

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL  
NÍVEL MESTRADO**

**KAREN KVIECZINSKI**

**LÍDER EDUCADOR:  
um diferencial na cultura das organizações que aprendem**

**Porto Alegre  
2018**

KAREN KVIECZINSKI

**LÍDER EDUCADOR:  
um diferencial na cultura das organizações que aprendem**

Projeto de Qualificação apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS.

Orientadora: Profa. Dra. Patricia Martins Fagundes Cabral

Porto Alegre

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

K96l Kwieczinski, Karen

Líder educador: um diferencial na cultura das organizações que aprendem/  
Karen Kwieczinski. – Porto Alegre, 2018.

147 p.: il.; 30 cm

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Porto Alegre, 2018.

Orientadora: Profa. Dra. Patricia Martins Fagundes Cabral

1. Líder educador 2. Organizações que aprendem 3. Cultura organizacional. I.  
Título. II. Cabral, Patricia Martins Fagundes

CDU 37.01

**Bibliotecária Responsável:**  
Bruna Marques Vieira CRB 10/2308

KAREN KVIECZINSKI

**LÍDER EDUCADOR:**

**um diferencial na cultura das organizações que aprendem**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Gestão Educacional, pelo MPGE – Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

Aprovado em \_\_\_\_\_.

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Patrícia Martins Fagundes Cabral – UNISINOS

---

Prof. Dr. Cláudio Senna Venzke – UNISINOS

---

Profa. Dra. Adriana Justin Cerveira Kampf – PUC

---

Profa. Dra. Tamara Karawejczyk Telles – LA SALLE

À minha filha Kloe, a quem quero inspirar e acompanhar para sempre, que me trouxe um novo sentido à vida: de família – a nossa! E um novo direcionamento: diversão e colorido à vida.

Ao Kurt, meu lindo parceiro de superação, reconstruções, inquietações, sonhos, aprendizados (trilhas), “conexões” e conquistas.

Aos meus pais, que já não estão aqui, mas deixaram-nos legados e valores dos quais tenho muito orgulho, dentre eles a empatia, a generosidade, o significado e a importância do aprendizado, da educação e do trabalho em nossas vidas, bem como a busca por sermos melhores – ter valor e ser valor!

E a Deus, por ter me permitido chegar aqui.

## AGRADECIMENTO

Agradeço aos meus pais que, mesmo já não estando aqui, se fazem presentes em muitas situações; modelos adquiridos e valores que me direcionam como o constante movimento de me atualizar e valorizar esse caminho precioso na busca de ser uma pessoa e profissional melhor, bem como em ajudar outras pessoas. Meus pais sempre nos incentivaram e inspiraram a ver, através da responsabilidade, do carisma e da empatia, outras possibilidades e outras formas de perceber as coisas, com a consideração de que as pessoas podem, com dedicação, e respeitando o ambiente de trabalho como um espaço de troca, de observação e de muito desenvolvimento e oportunidade, realizar seus sonhos. A alegria e o amor vêm muito dessa base que recebi. Acredito que fui motivada a ter, nas relações de trabalho, um amor e um interesse por suas configurações, responsabilidades e oportunidades.

À minha irmã que, com seu jeito desajeitado, é protetora e mãezona, busca sempre estar ao meu lado, mesmo que fisicamente estejamos distanciadas, mas no coração essa distância não tem significado.

À minha família, que é composta por meu esposo, Kurt, admirável em sua energia, determinação e persistência, que se adaptou e compreendeu minha busca por esse sonho, e deu suporte em nossas despesas, nesse período, já que costumávamos compartilhá-las como compartilhamos de nossa busca pelos nossos sonhos. Que possamos sonhar e realizar muitos outros! Obrigada por me dar o suporte também no pior momento da minha vida, sem exitar. E à nossa pequena Kloe, que me mostrou com toda a sua luz o quanto é precioso ser mãe, com exigências e situações antes inimagináveis, mas gratificantes. Conciliar as inquietações e os papéis de profissional, mestrande, mãe e esposa não é nada fácil, mas é compensador e possível. Precisei priorizar ela em muitos momentos, por estar pequena, mas vale e valeu cada momento, minha pequena.

À minha orientadora Patricia Martins Fagundes, que nem sabia, mas que foi a profissional que me inspirou, já lá na graduação em Psicologia, por seu perfil integrador, articulado, atualizado, dedicado, carismático e apaixonado pelo que faz, e com o qual muito me identifico. Com paciência, fez-me provocações e direcionamentos quanto a esse olhar de pesquisadora, com maior neutralidade, criticidade, com as quais pude aprimorar e identificar minhas inquietações sobre a temática de liderança educadora, e sobre quais caminhos precisaríamos buscar e

trilhar nesse estudo, em busca de possibilidades, com formato mais formal, o que é um grande desafio.

Ao curso de mestrado profissional em Gestão Educacional, por meio do qual foi possível entender melhor o processo de educação e sua complexidade, que a aprendizagem e a educação estão presentes em vários espaços, e defender que, no ambiente de trabalho, há um cenário efetivo de desenvolvimento da educação, o que foi primordial para minha permanência. Aos colegas que participaram dessa caminhada de desenvolvimento, compartilhando seus projetos, conhecimentos e suas dificuldades, e que, por vezes, foram a maior motivação por encontrar e compartilhar nossos momentos e construções. Aos professores, que compartilharam seus conhecimentos conosco com maestria e muita competência, e inspiraram-nos, com significados e caminhos; em especial, à duas professoras, Viviane Klaus e Rosangela Fritsch, as quais me ajudaram, de uma forma tão despretensiosa, pois, ao solicitar auxílio com elementos da educação, pedagogia e afins, ajudaram-me, prontamente, com sabedoria e disponibilidade.

Às professoras que participaram de minha banca de qualificação – Adriana Justin Kampf e Tamara Karawejczyk Telles, minha admiração e gratidão pela gentileza e pelos posicionamentos tão precisos e contribuições que fizeram com que fossem feitos complementos muito significativos, sem falar na forma motivacional de suas considerações.

Aos diretores da organização, os quais, com cada fala, consideração, abertura ao desenvolvimento em sua organização e efetiva escuta para esse promover de uma cultura da aprendizagem, estimulam-me a estar com eles frente a esse projeto de desenvolvimento humano, que vem oportunizando tanto o meu desenvolvimento, também como líder e gestora quanto o desenvolvimento dessas lideranças – desejo sempre sucesso a vocês e à empresa. E a essas lideranças educadoras, um especial agradecimento por estarem envolvidas e preocupadas em aprimorar, aprender individualmente e coletivamente, compartilhar seus aprendizados com importantes contribuições em sua forma de liderar e de inspirar suas equipes.

A cada familiar e/ou anjo amigo que me ajudou nesse período, cuidando pontualmente da Kloe ou torcendo por mim.

Aos profissionais que me ajudaram a transcrever, corrigir e formatar detalhes que foram indispensáveis para essa entrega.

Por fim, agradeço a Deus, que me guia, que me oportunizou ter os pais, a família e as oportunidades e a superar cada situação que já vivemos, com as quais acredito ter desenvolvido a resiliência e a crença de que, com foco, humildade, muito trabalho e leveza, podemos conseguir realizar nossos sonhos.

## RESUMO

Esse trabalho tem como objetivo analisar as evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que busca desenvolver uma cultura de aprendizagem, considerando a percepção dessas lideranças e de suas equipes e dos empreendedores através de uma pesquisa-ação. A empresa em foco atua no ramo do comércio varejista, segmento vestuário, e possui 13 lojas no estado do RS. O estudo foi realizado por meio de pesquisa qualitativa, que se baseou na pesquisa-ação através de entrevistas, grupo de reflexão, grupo de foco e diário de bordo. Consideraram-se como participantes os três diretores, as 13 lideranças e 13 colaboradores, um de cada liderança. O tratamento desses dados foi utilizado sob o olhar da análise de conteúdo, que se definiu considerando as categorias: 1 – Líder Educador; 2 – Organizações que Aprendem, desafios encontrados; 3 – Cultura Organizacional, elementos que viabilizam e que dificultam essa atuação de Líder Educador. Cada categoria originou subcategorias que foram referenciadas nas técnicas utilizadas na pesquisa-ação: Diagnóstico – intervenção e feedback. A revisão teórica abarcou conteúdos de Líder Educador; inicialmente primou por características de Líder e de Educador, para depois considerar as de Líder Educador, bem como também contemplou organizações que aprendem e a cultura organizacional. Para contribuir com a organização, a presente pesquisa apresentou os resultados que foram transformados em produtos; além disso, acredita-se que esta pode contribuir com futuras pesquisas e com a trajetória e realização profissional de lideranças, assim como no direcionamento de organizações do ramo do varejo e outras que estejam dispostas a contemplar uma cultura de aprendizagem – “organizações que aprendem”.

**Palavras-chave:** Líder Educador. Organizações que aprendem. Cultura Organizacional.

## ABSTRACT

The objective of this paper is to analyze evidence for the education and performance of educational leaders in a network of retailers who aim to build a learning culture, taking into consideration the perception of these leaderships, their staff, and other entrepreneurs through an action research. The company in focus works in the retailing trade, selling clothes and apparel, and it has 13 stores in the state of Rio Grande do Sul. This study was carried out using qualitative research, which was based on action research through interviews, reflection groups, focus groups and a logbook. We considered as participants all of the three directors, as well as the 13 leaderships and 13 collaborators from each leadership. The collected data was studied applying the concept of content analysis, which was defined considering the categories: 1 - Educational leader; 2 - Learning organizations, challenges encountered; 3 - Organizational culture, elements that make feasible and that make difficult the performance of an Educational leader. Each category gave origin to subcategories that were referenced in the techniques used in action research: Diagnosis- intervention and feedback. The revision of the theory covered the topics of educational leadership, initially emphasizing the characteristic of a Leader and Educator, and later considering those of a proper Educational leader, as well as organizations that learn the organizational culture. In order to contribute to the referred company, this research presented results which were transformed into products. Furthermore, it is believed that this may contribute to future research and to the personal achievement and professional fulfilment of leaders, together with the beneficial targeting of retail organizations and others companies which are willing to make use of a learning culture- "organizations that learn".

**Keywords:** Educational leader. Learning organizations. Organizational culture.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Eixos Abordados .....	24
Figura 2 - Níveis de Aprendizagem nas Organizações .....	36
Figura 3 - Fatores no Processo de Aprendizagem .....	38
Figura 4 - Funções e Atribuições.....	45
Figura 5 - Etapas de Apresentação.....	58
Figura 6 - Imagem da Identidade da Academia de Líderes – Gerentes .....	64
Figura 7 - Cone da aprendizagem de Edgar Dale (1967).....	66
Figura 8 - Gráfico do tempo de empresa de cada gerente.....	67
Figura 9 - Técnicas utilizadas para a coleta de dados .....	68
Figura 10 - Quadro feito a partir das características apontadas pelos liderados.....	79
Figura 11 - Fases da Etapa de Análise do Conteúdo.....	83
Figura 12 - Etapas da pesquisa-ação.....	85
Figura 13 - Categorias.....	86
Figura 14 - Atributos da Inteligência Emocional .....	96
Figura 15 - Sugestões e intervenções.....	122

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Três Formas da Educação .....	21
Quadro 2 - Três Formas da Educação .....	21
Quadro 3 - Diferença entre Treinamento e Desenvolvimento .....	27
Quadro 4 - Estado da arte: pesquisas em bases científicas .....	34
Quadro 5 - Papéis a serem desempenhados pelos profissionais.....	48
Quadro 6 - Relação Conceitual Líder X Educador .....	49
Quadro 7 - Relação Conceitual do Líder Educador.....	52
Quadro 8 - Procedimentos de coleta de dados .....	69
Quadro 9 - Características do Líder Educador .....	87
Quadro 10 - Desafios para as organizações que aprendem .....	100
Quadro 11 - Elementos da Cultura organizacional.....	106
Quadro 12 - Características apontadas pelas pesquisadas e seus liderados .....	126

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
1.1 PROBLEMA .....	28
1.2 OBJETIVOS .....	28
<b>1.2.1 Objetivo Geral</b> .....	<b>28</b>
<b>1.2.2 Objetivos Específicos</b> .....	<b>28</b>
1.3 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA .....	29
1.4 JUSTIFICATIVA .....	29
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>35</b>
2.1 ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM.....	35
2.2 CULTURA ORGANIZACIONAL .....	40
2.3 LÍDER EDUCADOR .....	43
<b>3 MÉTODO</b> .....	<b>57</b>
3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....	57
3.2 CONTEXTO .....	61
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	66
3.4 AS TÉCNICAS: PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	68
<b>3.4.1 Grupo de reflexão</b> .....	<b>70</b>
<b>3.4.2 Entrevistas</b> .....	<b>72</b>
<b>3.4.3 Grupo de Foco</b> .....	<b>76</b>
<b>3.4.4 Diário de Bordo</b> .....	<b>80</b>
3.5 TRATAMENTOS DOS DADOS.....	82
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>85</b>
4.1 CARACTERÍSTICAS DO LÍDER EDUCADOR .....	86
<b>4.1.1 Capacitar</b> .....	<b>88</b>
<b>4.1.2 Responsabilidade</b> .....	<b>90</b>
<b>4.1.3 Fazer junto</b> .....	<b>91</b>
<b>4.1.4 Comunicação Efetiva</b> .....	<b>92</b>
<b>4.1.5 Inteligência Emocional</b> .....	<b>94</b>
4.1.5.1 Autoconhecimento e Autodesenvolvimento.....	98
4.2 DESAFIOS DAS ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM .....	99
<b>4.2.1 Continuidade dos treinamentos</b> .....	<b>100</b>
<b>4.2.2 Administrar prioridades/tempo</b> .....	<b>102</b>

<b>4.2.3 As organizações podem investir no desenvolvimento das pessoas.....</b>	<b>103</b>
<b>4.3 CULTURA ORGANIZACIONAL – ELEMENTOS QUE VIABILIZAM E DIFICULTAM A ATUAÇÃO DO LÍDER EDUCADOR .....</b>	<b>105</b>
<b>4.3.1 Elementos da cultura que viabilizam o desenvolvimento e a atuação do Líder Educador .....</b>	<b>107</b>
4.3.1.1 Investimento e realização de Treinamentos e desenvolvimentos, considerando aqui também a academia de Líderes - encontros mensais, leituras e trocas de experiências. ....	107
4.3.1.2 Implantação de uma área específica de RH para auxiliar na Gestão de Pessoas .....	108
4.3.1.3 Padronização de reuniões com as equipes, com compartilhamento de estratégias, aplicação de dinâmicas comportamentais e motivacionais.....	109
4.3.1.4 Profissionalização das áreas especialistas .....	109
4.3.1.5 Programas internos motivacionais .....	110
4.3.1.6 Memoriais.....	111
4.3.1.7 Proximidade e escuta para com os Diretores.....	112
<b>4.3.2 Elementos da cultura que dificultam.....</b>	<b>112</b>
4.3.2.1 Desejo por maior autonomia .....	112
4.3.2.2 Definição de papéis e compreensão de responsabilidades.....	115
4.3.2.3 Definição de Processos – Utilização para o caminho da profissionalização.....	116
4.3.2.4 Carga horária dos Encontros de Lideranças .....	118
4.4 PRODUTO FINAL DESSA DISSERTAÇÃO.....	119
<b>5 RESULTADOS DA PESQUISA AÇÃO.....</b>	<b>124</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>128</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>136</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>145</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE .....</b>	<b>146</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Para introduzir o presente estudo, apresentar-se-ão os subitens: problema, justificativa e objetivos, com a finalidade de auxiliar o leitor a ter uma melhor compreensão do propósito deste.

André e Princepe (2017) referem que a pesquisa tem um importante papel na formação dos mestres profissionais em educação, pois lhes dá oportunidade de analisar a realidade em que se inserem, localizar elementos, situações ou mesmo áreas críticas que possam ser esclarecidas por um processo sistemático de coleta de dados e de referenciais teórico-metodológicos que lhes permitam atuar mais efetivamente nessa realidade.

A pesquisa quando promove a reflexão crítica sobre a prática profissional em educação possibilita o desenvolvimento de indivíduos críticos e criativos. (ANDRÉ; PRINCEPE, 2017, p. 106).

Nessa perspectiva, a presente pesquisa provém das inquietações profissionais armazenadas durante a atuação da autora como gestora de RH frente à gestão educacional nas organizações, executando os programas de desenvolvimento de lideranças, bem como outras ações nesse segmento organizacional e de desenvolvimento.

Assim, o texto que segue busca apresentar essas conexões realizadas, considerando as organizações como um cenário de aprendizado real, no qual cabe-nos analisar relatos e depoimentos desses profissionais na atuação como lideranças e liderados, bem como os processos e possibilitadores de desenvolvimento e de aprendizagem em contextos organizacionais, haja vista que essas temáticas têm se constituído uma trilha importante para a compreensão da dinâmica que se dá acerca da gestão nas organizações.

Neste sentido, é fundamental contar com lideranças que saibam atuar como educadores, promovendo o aprendizado e o desenvolvimento de forma contínua em suas equipes, para que, dessa forma, promovam um espaço de maior engajamento, assim como a melhoria efetiva do clima organizacional, direcionando, inclusive, à maior retenção dos talentos e motivação.

Para que isso aconteça, acredita-se que é importante que a organização esteja aberta aos processos de aprendizagem, isto é, seja uma organização que aprenda,

sendo esse um elemento presente efetivamente em sua cultura, de forma a contemplar um direcionamento estratégico de envolvimento e investimento no desenvolvimento de suas lideranças nesse processo de quem promove o desenvolvimento, haja vista que essa liderança poderá multiplicar esse desdobramento em suas equipes.

Conseqüentemente, faz-se necessário considerar as lideranças nesse processo de treinamento e desenvolvimento. Bossidy (2005) destaca que os líderes que se superam em fazer acontecer mergulham no cerne da execução e até nos detalhes, usam seu conhecimento para investigar, questionar e direcionar, identificam potencialidades para melhor facilitar, e assim, educa suas equipes para que pensem de uma forma inovadora.

Abreu (2002) infere que as organizações de trabalho dependem das pessoas para que os processos e melhores resultados aconteçam e os clientes recebam o que buscam, procuram, ou, ainda, mais do que imaginam. Como se percebe, no comércio varejista, essa relação é ainda mais evidente porque o contato direto com os clientes exige muito conhecimento, domínio de técnicas de vendas, escuta, agilidade, atenção e cuidado às demandas da loja em geral, bem como o olhar para as lideranças e suas equipes.

Borge et al. (2014), em convergência, destaca que, em razão dessa dinâmica, os investimentos em gestão de pessoas, e mais especificamente na educação e de aprendizado para o trabalho, por meio de atividades de treinamento e desenvolvimento, são fundamentais no que tange à atualização dos colaboradores e à promoção de experiências positivas tanto dos clientes quanto dos profissionais que atuam nesse segmento.

Além disso, precisa-se considerar, ainda, que no âmbito da gestão de pessoas, a gestão educacional nas organizações, que responde pelo treinamento e desenvolvimento, tornou-se uma necessidade para as organizações poderem fazer seu diferencial na qualidade junto a esse cliente – interno e externo –, como também no apoio e direcionamento quanto à forma de atuação dessas lideranças frente aos desafios de suas equipes e do varejo que aqui pretende-se considerar com as percepções oriundas da pesquisa. E ainda, no apoio à cultura organizacional, considerando suas características e contribuindo para possíveis melhorias e adaptações.

Para tal compreensão, utiliza-se da reflexão de Pascoal (2007), que cita que, em plena era da globalização, profundas modificações ocorreram na sociedade como um todo, inclusive no âmbito organizacional, e que essas mudanças ocasionaram novas reestruturações organizacionais. “Neste contexto, o setor empresarial tem investido e incentivado “treinamentos”, ou seja, a formação continuada, que antes era privilégio do ambiente educacional”. (PASCOAL, 2007, p. 188).

Por conseguinte, o mundo corporativo tem investido e incentivado capacitações internas, sejam essas conduzidas por profissionais internos, sejam por consultores ou profissionais externos, ou seja, em formato de uma formação continuada ou menos formal, o que antes era privilégio apenas do ambiente educacional oferecido fora das organizações. Assim, a organização também toma esse espaço de possível promoção de educação e desenvolvimento.

Pascoal (2007) destaca, ainda, que as empresas valorizam as habilidades adquiridas pelos funcionários e que são aplicadas no cotidiano da empresa. Desta forma, busca-se eficiência e atualização constantes. A preocupação assenta-se no tripé: funcionários eficientes; fornecedores que ofereçam qualidade ao produto final; e clientes fiéis.

Educar é tarefa permanente. E, evidentemente, não se dá apenas em sala de aula. Escolarização é uma parte da Educação que sim, se dá em sala de aula. Formar e desenvolver pessoas é uma atividade que demanda fazer bem aquilo que se faz e fazer o bem com aquilo que se faz. Não se trata de jogo de palavras, mas de firmeza de propósito. [...] tem a ver com a construção do futuro que queremos, para não apequenarmos nossa vida! (CORTELLA, 2015, paginação irregular).

Essa citação reforça a compreensão de que a educação vai além da escolarização e, assim, está em outros espaços além da escola. E que, conseqüentemente, a gestão educacional também tem em outros cenários esse espaço de atuação e importância. Deste modo, percebe-se o alinhamento com o estudo realizado, pois há explanação de que há espaço de aprendizagem e educação em outros, por exemplo, nas organizações, quando observa-se profissionalmente que, em algumas culturas organizacionais, esse direcionamento se torna, inclusive, um direcionamento cultural, uma posição estratégica.

Fernandes (2001) destaca sobre o desenvolvimento de lideranças quando aborda que o processo de educar líderes é oportunizar situações para que eles possam, em um só tempo, praticar suas habilidades, desenvolver competências e

despertar suas sensibilidades e direcionamentos para as necessidades da época em que se vive. Essa pesquisa objetivou identificar evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores nas organizações que aprendem, através da investigação dos principais desafios enfrentados pelas lideranças nos processos de desenvolvimento da aprendizagem nas organizações.

E, dessa forma, identifica-se, também, possíveis elementos da cultura organizacional, os quais viabilizam e dificultam a formação e a atuação de líderes educadores, para que esse estudo sirva também de modelo a outros profissionais, bem como a outras empresas, conduzindo a possíveis programas de desenvolvimentos de lideranças e direcionamento de estratégias para algumas organizações cuja cultura possa estar orientada à aprendizagem.

Fernandes (2001) refere que o Líder Educador precisa orientar os liderados no encontro de suas potencialidades – é aquele que conduz, faz o colaborador acreditar em si mesmo, nas suas potencialidades, incentiva os liderados, apontando caminhos.

Bichueti (2011) relata que, em pleno século 21, existem organizações cujos líderes podem não saber quem são os reais responsáveis pela gestão de suas equipes, possivelmente atribuindo apenas ao RH essa responsabilidade. Considera-se bem pelo contrário: que os responsáveis pela Gestão de Pessoas, numa organização, são os gestores, as lideranças, e não apenas a área de RH, que teria então um papel de apoiadora e responsável pela gestão educacional dessas capacitações e procedimentos.

Por conseguinte, nessa condição, acredita-se que o Líder Educador contemplado na estratégia da cultura organizacional possa promover, nessa organização que aprende, um espaço de aprendizado e desenvolvimento para os colaboradores.

É necessário ter em cada posição, de liderança ou de chão de fábrica, indivíduos com o perfil adequado a cada uma delas; é preciso capacitá-los e motivá-los para exercer suas atividades com empenho". (BICHUETTI, 2011, p. 1).

Essa citação vem corroborar com a reflexão de que a capacitação dentro da organização é fundamental, pois oportuniza, sim, maiores reflexões, envolvimento, participações, engajamento e motivação por parte dos colaboradores. Em nosso estudo, bem como em parte das organizações, esses programas de capacitações e

desenvolvimentos são organizados, montados e mediados pela área de RH com auxílio de gestores, consultores e, quando necessário, de profissionais externos.

Contudo, a efetivação da relação do que é aprendido com a prática fica ao encargo dessas lideranças. Tachizawa (2015) acrescenta que cabe aos líderes proporcionar experiências de aprendizagem de trabalho, oferecendo às suas equipes meios de adquirir conhecimentos necessários ao efetivo desempenho de suas funções.

Ao considerar-se o líder como um facilitador da aprendizagem, consegue-se buscar, nos relatos de Knowles (1980, apud Moreira, 2011) sobre a aprendizagem de adultos, que o adulto sente uma necessidade intrínseca de aprender, perante a qual esse facilitador deve procurar expô-lo a novas possibilidades de auto realização; deve mediar, auxiliar a compreensão das suas aspirações, a melhoria contínua das suas performances e o diagnóstico das lacunas entre as suas aspirações e o seu nível atual de desempenho.

Brookfield (1986 apud Nogueira, 2004, p. 5) define a aprendizagem através da facilitação como “*a transactional encounter in which learner desires and educator priorities will inevitably interact and influence each other*”<sup>1</sup>. Ao contrário da visão pedagógica tradicional, em que o papel de destaque é atribuído ao professor, considera que o facilitador e o aprendente devem desenvolver uma relação de igualdade, ainda que os papéis sejam diferenciados. (Damião, 1996 apud Nogueira 2004, p. 5). Conseqüentemente, o clima de aprendizagem deve caracterizar-se pela confiança, credibilidade, respeito e colaboração, sendo o diálogo a base fundamental do processo de aprendizagem.

Nogueira (2004) completa, ainda, quando refere que esse facilitador de aprendizagem não pode ser uma pessoa ausente do processo de aprendizagem, ou seja, está sempre presente e com elevada responsabilidade.

Diante disso, a presente dissertação busca analisar as evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que busca desenvolver uma cultura de aprendizagem. E assim evidenciar quanto ao entendimento sobre a atuação do Líder Educador como um diferencial na cultura das organizações que aprendem. Como referido anteriormente, foram

---

<sup>1</sup> “Um encontro transacional no qual o aluno deseja e as prioridades do educador irão inevitavelmente interagir e influenciar um ao outro”. (Brookfield, 1986 apud Nogueira, 2004, tradução nossa).

considerados os conceitos previamente; e então foi realizada a pesquisa-ação, que considerou os diretores, as gerentes das lojas e os sujeitos de suas equipes. Identificou-se desafios enfrentados pelas organizações que aprendem, e os elementos dessa cultura que facilitam e dificultam o desenvolvimento e a atuação de líderes educadores, considerando ser essa organização composta por 13 lojas do comércio popular varejista do RS, no segmento de vestuário, e da qual essa pesquisadora faz parte como Gerente de RH, área responsável pela gestão educacional, a qual busca estruturar e promover os programas de desenvolvimento dessas lideranças.

Pode-se munir-se de direcionamento quanto ao desenvolvimento no espaço organizacional quando se utiliza dos argumentos apresentados por Silva (2004), que relata que o conhecimento e o desenvolvimento ofertados no envolvimento das atividades organizacionais já têm sido abordados desde as primeiras teorias da administração, ao menos indiretamente, tanto pelas teorias da linha da administração dita “científica” quanto pela linha das “relações humanas”, como a psicologia.

Antes de entrar-se na problematização e no detalhamento da pesquisa, referir-se-á brevemente quanto às formas de educação com as quais pode-se contar e desenvolver a educação de modo geral, mas principalmente como a educação se apresenta no ambiente organizacional.

Outrossim, sendo esse tema de formas de educação muito vasto, não pretende-se, de forma alguma, ser exaustivos ou precisos na sua abordagem, pelo que este trabalho direcionará; sobretudo, precisa-se considerar que se trata de uma pesquisa-ação direcionada para a análise de um modelo de educação não formal, mais precisamente no cenário organizacional, que nos parece, sim, revestir-se de um especial potencial de capacitação ao promover o desenvolvimento dos colaboradores e das lideranças.

Faz-se necessário abordar brevemente quanto à educação não formal, apenas como compreensão de onde e como o estudo se baseou frente às possibilidades da educação. E, na sequência, utiliza-se de elementos conceituais de Líder Educador, Cultura Organizacional e Organizações que Aprendem, para depois apresentar-se a pesquisa e o resultado da análise de resultados. Princepe e Diamante (2016) reforçam essa abordagem, pois escrevem sobre a compreensão de que a educação vai para além das experiências educativas escolares, pois há aquelas que ocorrem fora dos

muros da escola e que podem ser denominadas como educação informal e educação não-formal.

E assim, Princepe e Diamante (2016) ainda apresentam que, em 1996, é promulgada a LDBEN nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que é a primeira lei educacional que fornece um conceito de educação que engloba, além do processo de escolarização formal, os processos formativos que ocorrem em outros espaços, dentre esses, estabelecendo no artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (PRINCEPE; DIAMANTE, 2016, p. 3).

Desta forma, precisa-se considerar também que esse espaço de educação no trabalho, descrito em nosso estudo como organizacional, não invalida ou concorre com outros, pois acredita-se que são complementares.

Segundo Bianconi (2005), algumas pesquisas junto ao público docente apontam que os espaços fora do ambiente escolar, mais comumente conhecidos como não formais, são percebidos como recursos de desenvolvimento complementares às possíveis carências da escola. Motivados por essa preocupação com o ensino, surgiram oportunos estudos sobre as diferentes formas educacionais, os quais objetivam tornar o ensino mais prazeroso, aumentando o interesse dos educandos, já que considera outros espaços de educação.

Por conseguinte, percebe-se que as diferentes formas de aprendizagem são classificadas na literatura entre: educação formal, educação não-formal e educação informal. E, consoante os elementos apresentados por esse autor, certificamo-nos de que a educação no ambiente organizacional está contemplada na educação não formal.

Consegue-se compreender melhor ao explicitar brevemente cada uma das três formas da educação, baseadas em Bianconi (2005), conforme o Quadro 1.

Quadro 1 - Três Formas da Educação

<b>Educação Formal</b>	<b>Educação Informal</b>	<b>Educação Não Formal</b>
Aquela que está presente no ensino escolar institucionalizado, cronologicamente gradual e hierarquicamente estruturado, bem mais direcionada à escolarização de crianças e adolescentes.	Aquela na qual qualquer pessoa pode adquirir ou acumular conhecimentos, seja através de experiência diária em casa, como também no trabalho, redes sociais e no próprio lazer.	Define-se como tentativa educacional organizada e sistemática que, normalmente, se realiza fora dos quadros do sistema formal de ensino.

Fonte: Bianconi (2005).

Completando a compreensão sobre a educação não formal, Gadotti (2005) apresenta ser essa a mais difusa; já os programas de educação não-formal não precisam necessariamente seguir um sistema sequencial e hierárquico de “progressão”, podem ter duração variável, flexível e podem, ou não, conceder certificados de aprendizagem.

E assim, apresenta-se o Quadro 2, baseado em Gohn (2015, p. 16).

Quadro 2 - Três Formas da Educação

<b>Educação Formal</b>	<b>Educação Informal</b>	<b>Educação Não Formal</b>
Recebida na escola, regulamentada e regularizada por leis, um conjunto de práticas que se organizam em matérias e disciplinas	Assimilam pela família, local onde nascem, moram, religião, território e classe social da família	Tem um campo próprio, um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes que envolve organizações, instituições, atividades, meios e formas variadas, de forma individual ou coletiva.

Fonte: Gohn (2015, p. 16).

Algo bem relevante para o ambiente organizacional aparece citado por Gohn (2015) quando destaca que a educação não formal, por outro lado, tem um caráter coletivo, pois envolve as práticas educativas fora do ambiente escolar, e que, necessariamente, sem a obrigatoriedade formal, o indivíduo vivencia o desenvolvimento com a liberdade de escolher métodos e conteúdos de aprendizagem na interação, na coletividade. E é o que vem ocorrendo: os direcionamentos de treinamentos e capacitações são realizados no coletivo.

Assim, Princepe e Diamente (2016) relatam que a educação não formal apresenta como características mais comuns uma maior flexibilidade em relação a tempo, espaços, conteúdos e metodologias de trabalho, visando à aprendizagem e ao desenvolvimento de processos educativos que respondam às demandas imediatas individuais, mas sobre tudo, dos grupos.

Desta forma, acredita-se que as organizações sejam também um efetivo cenário de educação e, por conseguinte, pode-se entender que, para tal, há a necessidade de uma gestão educacional nesse processo, para que, mesmo que seja considerado como educação não formal, apresente elementos norteadores, propulsores e disciplinadores no processo de desenvolvimento e de aprendizagem, com o cuidado de promover e responder por uma continuidade, considerando os elementos facilitadores e dificultadores nesse processo.

Corroborando Oliveira (2010) quando destaca que a gestão da educação, por mais que esteja mais centrada na gestão escolar, extrapola seus muros, adentrando no âmbito mais amplo, priorizando tanto novas abordagens quanto possibilitando um novo modo de olhar a gestão e seus múltiplos enfoques e espaços de atuação.

Ao considerar-se o ambiente organizacional como um real e possível espaço de educação e de aprendizagem, relaciona-se a visão de Brandão (2017), o qual apresenta que não há uma forma única, nem um único modelo de educação: a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante.

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. (BRANDÃO, 2017, p. 3).

Nesse dinamismo, conforme Senge (1990 apud CANTALEANO, 2015), as organizações que aprendem são instituições nas quais as pessoas se voltam para a aprendizagem coletiva, o que requer o comprometimento com os resultados e para com esse construto maior, que considera a capacidade de absorção, para que sejam motivadores. Assim, uma organização de aprendizagem oferece um ambiente no qual as pessoas ampliam sua capacidade de adaptação e inovação para atingir os resultados desejados; onde há estímulo para o desenvolvimento de novas formas de pensamento; onde a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas se

conscientizam de que a aprendizagem envolve a colaboração mútua, a qual certamente ocasiona um clima favorável, envolvente, motivador e, conseqüentemente, e essas características resultam na qualidade do atendimento aos clientes.

As novas formas de organização do trabalho possuem como pontos em comum a necessidade de participação mais efetiva das pessoas, a valorização dos processos coletivos de trabalho e a importância do desenvolvimento de lideranças. (BITENCOURT, 2010; FAGUNDES; SEMINOTTI, 2009 apud MOREIRA, 2010, p. 1).

Deve-se observar o que Cabral (2007) refere quando aponta que deve-se considerar que, desde a complexidade sistêmica, pode-se reescrever o conceito de liderança como sendo a capacidade de mediar, vivenciar, facilitar e propiciar influências recíprocas entre as pessoas; é a capacidade de influenciar pessoas lideradas e se deixarem influenciar por estas, com reciprocidade. E assim, acredita-se que o Líder Educador está inserido em um contexto no qual a capacidade de liderar depende também de suas características como sujeito, em como lida com seu posicionamento frente à cultura organizacional e à sua equipe e como promove esse engajamento, as realizações e interrelações.

Liderança é a capacidade de vivenciar e propiciar influências recíprocas entre pessoas; é a capacidade de influenciar pessoas lideradas e de se deixar influenciar por estas. (CABRAL; SEMINOTTI, 2009, p. 3).

Utiliza-se também do que Cabral (2007) apresenta-nos, quando refere que nesse contexto, no qual é exercida a liderança, é importante observar as interrelações que se estabelecem, não apenas entre líder e liderados, mas entre todos os atores que interagem na organização e compartilham a sua cultura, o planejamento estratégico da empresa e demais fatores organizacionais e sociais que permeiam esse cenário. Por isso, percebe-se que a organização que se propõe a reconhecer, refletir, investir e oferecer um espaço de aprendizagem tem um campo mais fértil para esse espaço de promover a educação, no qual a liderança educadora toma frente na mediação dessa cultura de aprendizagem.

Além disso, faz-se necessário contextualizar a estruturação dos desenvolvimentos de lideranças oriundos de uma possível disposição de cultura de aprendizagem, por parte dessa organização, para que seja direcionado um processo de construção compartilhado, para que possam ser construídas no coletivo:

Pode-se aproximar a noção de competência coletiva à competência de liderança tendo em vista a necessidade de comprometer esses grupos de líderes num processo de construção de um significado compartilhado sobre quais são suas competências gerenciais, ao invés de entregar aos mesmos uma extensa lista de atributos de competências que geralmente caem em descrédito, por serem visivelmente descontextualizadas da possibilidade prática. (CABRAL, 2011, p. 214).

Para o alcance desse estudo, relaciona-se referenciais teóricos norteadores, que foram basicamente contemplados em três eixos, representados na figura 1.

Figura 1 - Eixos Abordados



Fonte: elaborada pela autora (2018).

Em relação ao cenário desse estudo, trata-se de uma empresa do segmento do comércio varejista, segmento de vestuário, com as 13 unidades localizadas nos centros de cidades do estado do RS. O varejo tem peculiaridades bem precisas que dizem respeito a algumas dificuldades e facilidades nesse processo de educação no ambiente organizacional, as quais busca-se considerar nesse estudo.

Considera-se que as organizações de trabalho dependem das pessoas para que seu resultado aconteça. No comércio varejista, essa relação é ainda mais evidente porque o contato direto, por vezes diário, com os clientes exige disposição e muito conhecimento dos produtos, das formas de pagamento, do perfil desse cliente, além de domínio das técnicas de vendas, atenção e cuidado às demandas da loja, entre outros elementos que possam estar influenciando o gosto e a busca por esse cliente.

A atuação no comércio varejista exige, também, um olhar observador na concorrência, nas programações televisivas, bem como nas influências dos meios

virtuais, artísticos etc. E, principalmente, nessa configuração das equipes, que podem ter que passar por direcionamentos estratégicos para adequação de momento de empresa, o qual reflete situações do país, como por exemplo a redução do quadro de funcionários, ou uma busca por profissionais mais flexíveis e adaptáveis às mudanças, os quais possam ajudar em funções que não só as suas; é necessário um perfil de atuação das lideranças na busca desse engajamento de suas equipes.

A essas lideranças, cabe também trabalhar e monitorar os indicadores comerciais como: venda, ticket médio, taxa de conversão e metas de cartões que são acompanhadas, representatividade entre outros.

As organizações dependem diretamente das pessoas para operacionalizar, operar, produzir seus bens e serviços, atender a seus clientes, competir no mercado e atingir seus objetivos globais e estratégicos. Com toda a certeza, as organizações jamais existiriam sem as pessoas que lhes dão vida, dinâmica, energia, inteligência, criatividade e racionalidade. (CHIAVENATO, 2005 apud BORGE et al., 2014, p. 103).

No comércio varejista não é diferente. Tal necessidade tende a ser constante, uma vez que os empreendedores precisam estar atentos às novas demandas dos consumidores e à melhor forma de atender às expectativas do seu público e, com isso, buscar superá-las – encantar e fidelizar.

Matias (2015) considera que o varejo é uma das atividades mais pioneiras da história da humanidade, desde as trocas comerciais em forma de escambo, que evoluiu para o uso da moeda com o mercantilismo; passou pela Revolução Industrial até chegar ao século XXI com as revoluções tecnológicas; pode ser considerado o principal elo entre a indústria e o consumidor final, na medida em que representa um canal intermediário que comercializa os produtos produzidos pela indústria.

Assim, para acompanhar essa mediação entre fornecedor e consumidor, possíveis mudanças, bem como a possível retenção de seus talentos, as empresas mais competitivas repensaram suas estratégias – elevando seus direcionamentos em investimentos nas pessoas, e mais especificamente, na educação e desenvolvimento dessas, principalmente de suas lideranças.

O treinamento é um processo educacional de curto prazo que, mediante procedimentos sistemáticos e organizados, oferece às pessoas de nível não gerencial conhecimentos e habilidades técnicas para um propósito definido. Já o desenvolvimento, é de longo prazo comparado ao treinamento, que também utiliza procedimentos sistemáticos e organizados, voltados, contudo

para o público gerencial, lideranças, a fim de prepará-los para suas funções, mais complexas. (BORGE et al., 2014, p. 103).

Giuliani (2013) ressalva que as médias e pequenas empresas têm características próprias de gestão, competitividade e inserção no mercado. No Brasil, em virtude do grande desequilíbrio regional, elas apresentam um importante papel para a descentralização industrial. (GONÇALVES, 1994).

Entender o varejo, segmento que representa 20% do PIB do país, de acordo com o IBGE, torna-se vital, independente do tamanho da empresa. O varejo é complexo e abrange todas as áreas de administração, excluindo-se apenas a produção. (GIULIANI, 2013, p. 24).

Essa complexidade do varejo contempla um importante cenário de pesquisas e de oportunidade de desenvolvimento da educação não formal. Segundo Gomes (1997 apud Giuliani, 2013), algumas empresas, por possuírem número reduzido de funcionários, com quadros enxutos, serão cada vez melhores dirigidas se seus líderes conseguirem dinamizá-las por inteiro, utilizando, da melhor forma, as potencialidades de cada um e, conseqüentemente, da equipe. Esse autor ainda refere que, como uma das características do comércio varejista de médio ou pequeno porte é possuir uma estrutura funcional enxuta, a possibilidade de atingir todo o contingente de funcionários em tempo menor, se comparada a uma grande empresa, é uma vantagem que deve ser explorada e aproveitada.

Investir nos clientes geralmente traz a necessidade de investimentos nos próprios colaboradores para que estes estejam atualizados com as tendências do segmento no qual atuam e possam satisfazer as pessoas a quem atendem. (BORGE et al., 2014. P. 103).

Giuliani (2013) aponta que o varejo brasileiro é um segmento em grandes transformações e que foi no início dos anos 2000 que assumiu um papel importante no panorama empresarial do Brasil e do mundo. O cenário do varejo está exigindo quebra de paradigma, pois na época de 1990, uma das últimas profissões que alguém gostaria de desempenhar era a de vendedor ou referente à atuação no varejo. Contudo, a forma tradicional em oferecer os produtos mudou muito com a expansão do setor varejista, e a melhor forma foi redirecionar a estratégia para que as empresas se diferenciasssem umas das outras, aprimorando o seu atendimento, adotando a inovação como premissa e, com isso, a maior preparação e capacitação das

lideranças desses processos; conseqüentemente, o líder torna-se o maior responsável.

Outrossim, considera Voos (2017) que o varejo tem se caracterizado como uma atividade de alta relevância no mercado econômico, que exerce impacto sobre o desenvolvimento econômico e social das nações no cenário mundial. No contexto brasileiro, os dados do Departamento de Estudos e Pesquisas Econômicas - DEPEC, em estudo realizado pelo Bradesco, em março de 2016, refletem a representatividade do comércio e, conseqüentemente, do varejo na economia do país. E assim, segundo o DEPEC, o comércio corresponde a 12% do produto interno bruto (PIB) brasileiro, e o comércio varejista é responsável por 43% do comércio geral.

Fazendo essas considerações e reflexões do que representa, aparece e acontece no varejo, abordar-se-á mais precisamente o problema de pesquisa do presente estudo, bem como os objetivos, considerando que nossas lideranças atuam nesse cenário. Para isso, apresenta-se a seguir uma figura que representa a diferença entre treinamento e desenvolvimento, já que essa pesquisa refere os dois termos como um caminho para promover a educação nas organizações. Não se pretende entrar em maiores detalhes dessa diferenciação, mas sim apresentar que as duas estão contempladas em nossas considerações.

Quadro 3 - Diferença entre Treinamento e Desenvolvimento

<b>Treinamento</b>	<b>Desenvolvimento</b>
O treinamento é um processo educacional de curto prazo que, mediante procedimentos sistemáticos e organizados, oferece às pessoas conhecimentos e habilidades técnicas para um propósito definido.	O desenvolvimento, por sua vez, é de longo prazo comparado ao treinamento, que também utiliza procedimentos sistemáticos e organizados, voltados, contudo, para funções mais complexas.

Fonte: Borge et al., 2014, p. 103.

Dessa forma, considera-se que, nas organizações, ao utilizar-se tanto de treinamento como de desenvolvimento, consegue-se uma interlocução com a educação, ao oportunizar espaço de reflexão, seja de longo ou curto prazo, de forma mais individualizada ou coletiva, para aprimoramentos ou capacitações mais técnicas, ou mesmo comportamentais.

## 1.1 PROBLEMA

Nas empresas, o processo de aprendizagem refere-se a oportunidades formais, e as naturais, na categoria de educação não formal, como explicitado anteriormente, surgem no cotidiano, em que o sujeito do presente estudo – o Líder Educador – interfere, colabora, participa e controla seu processo de aprendizagem, bem como facilita a aprendizagem em sua equipe. Segundo Vargas (2015), o processo de aprendizagem caracteriza-se predominantemente como experimental, prático, no local de trabalho, considerando elementos que possam apontar ser ou não um espaço onde é possível promover o aprendizado; resulta da integração de funcionários, tarefas diárias, oportunidades, rotinas, interações com a cultura, ambiente e influências externas. Desta forma, a pesquisa pretendeu compreender:

Quais evidências são possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que busca desenvolver uma cultura de aprendizagem?

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo Geral

Analisar as evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que busca desenvolver uma cultura de aprendizagem.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

A seguir são apresentados os objetivos específicos da presente dissertação:

- a) identificar características fundamentais na concepção de Líder Educador;
- b) investigar os principais desafios enfrentados pela organização pesquisada para oportunizar o desenvolvimento da aprendizagem;
- c) caracterizar práticas que evidenciem elementos da cultura organizacional que viabilizam e dificultam o desenvolvimento e a atuação de líderes educadores.

### 1.3 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa é classificada como um estudo qualitativo, utilizando de pesquisa-ação para que a questão do problema e os objetivos propostos nesta dissertação sejam respondidos.

Os princípios da pesquisa-ação, segundo Thiollent (2014) predisõem os participantes ao reconhecimento da diversidade, já que eles estão diretamente envolvidos na preparação e na concretização de sua própria formação, escolhendo tanto o conteúdo quanto os procedimentos.

A metodologia da pesquisa-ação envolve participantes, conduzindo inquéritos sistemáticos com a finalidade de ajudá-los a melhorar as suas próprias práticas, que por sua vez, podem também melhorar o seu ambiente de trabalho e os ambientes de trabalho das pessoas que fazem parte dela. (KOSHY; KOSHY; WATERMAN, 2010 apud PICHETH, 2016). Assim, o objetivo de empregar a pesquisa-ação é trazer a mudança a contextos específicos.

A pesquisa foi realizada em uma empresa familiar, varejista, de médio porte, com 13 unidades, localizadas em oito cidades no RS. Todos os funcionários pertencem ao quadro de efetivos. Foram consideradas: as realizações do grupo de reflexão com as treze gerentes de loja, as entrevistas semiestruturadas com os três diretores e com as treze gerentes de loja, informações do diário de bordo da pesquisadora e o grupo de foco com uma pessoa de cada equipe (13 integrantes). Desta forma, a pesquisa-ação contemplou o diagnóstico, a intervenção e o *feedback* em uma rede de lojas de varejo.

A escolha pelas gerentes deu-se por serem as lideranças educadoras que atuam frente às equipes de loja, com a responsabilidade de desenvolver suas equipes, que participam dessa construção individual e coletiva, bem como dos programas de desenvolvimento de lideranças, mensalmente.

### 1.4 JUSTIFICATIVA

A escolha deste tema – Líder Educador como diferencial na cultura das Organizações que Aprendem – está associada a uma necessidade de analisar as evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores, bem

como na compreensão de que elementos da cultura organizacional propiciam e dificultam esse espaço e direcionamento estratégico para a educação.

Em minha atuação como gestora e consultora na área de Recursos Humanos, pude aprender com algumas experiências, vivenciando e observando exemplos de culturas que contribuíram para a aprendizagem, e outras nem tanto, bem como entender que treinamentos e capacitações internas configuram um especial canal de educação ao promover reflexões e desenvolvimento organizacional; isso de forma mais informal, já que não foi promovida, nas demais ocasiões, uma pesquisa para entender formalmente as compreensões dos envolvidos acerca dessa temática e sua aplicabilidade.

Atuar em educação é lidar com formação e informação; é trabalhar com o conhecimento e que, embora se privilegie o extremamente recente (historicamente falando) científico, abrange também o estético, o religioso, o afetivo. (CORTELLA, 1998, p. 21).

Realizar o mestrado profissional oportunizou concretizar um estudo e trabalho oriundos do mestrado profissional em Gestão Educacional, o que provocou essa autora a exercitar o lugar de onde fala, quando desafiou a realização da pesquisa e de seus desdobramentos para essa entrega, que veio a resultar em um produto final para a organização e direcionamentos para o desenvolvimento das lideranças, corroborando com a cultura da aprendizagem.

Utilizou-se o que referencia Cortella (2015), quando diz que um educador sabe que não está perfeito, não está concluído, não está terminado. Dessa forma, precisa-se considerar que estamos nós, também, em constante desenvolvimento, mesmo quando estamos responsáveis pela gestão educacional, seja nas organizações, seja no ambiente escolar ou em outros, faz-se necessária a humildade e abertura à mudança, a atualizações e a um maior desenvolvimento, quando deseja-se edificar uma cultura de aprendizagem nas organizações. Assim acontece com o Líder Educador, que não está pronto ou perfeito: está em construção permanente ao promover o desenvolvimento de suas pessoas e, conseqüentemente, o seu próprio.

Desta forma, pode-se perceber que o direcionamento e o investimento em capacitações de lideranças são elementos realmente diferenciais, e mesmo primordiais, na caminhada da promoção da educação no universo organizacional, e que a atuação do líder como educador pode ser um determinante de sucesso quando

se pensa em engajamento, comprometimento, encantamento, pertencimento, envolvimento e, conseqüentemente, na competitividade e nos melhores resultados.

Treinamento dentro de uma empresa poderá objetivar tanto a preparação do elemento humano para o desenvolvimento de atividades que virá a executar, como desenvolvimento de suas potencialidades para o melhor desempenho das que já executa. (FERREIRA, 1979, p. 219 apud Nunes, 2017, p. 7).

Milkovich e Bourdreau (2000 apud Librerotto 2017, p. 6) conceituam o treinamento como um processo sistematizado com o intuito de promover a aquisição de habilidades, regras e atitudes, resultando numa melhor adequação entre as características dos colaboradores e as exigências diante de sua função. Ou ainda que se pode dizer que treinamento significa levar alguém a ser capaz de fazer algo que ele nunca fez antes, e fazê-lo de forma a prepará-lo para que possa realizar sem a assistência de quem ensina.

Essas possibilidades corroboram com as experiências que tive na gestão de RH, contribuindo para meu direcionamento de atuação profissional, haja vista ser este também um cenário de desenvolvimento que disponibiliza aos colaboradores maiores oportunidades, tanto para os que atuam nesse vertente de promover e direcionar ou intermediar o desenvolvimento da aprendizagem nas organizações – gestão educacional – quanto para os que recebem essa oportunidade de adquirir novos conhecimentos dentro de sua rotina, nas organizações, podendo, inclusive, oportunizar crescimento interno a alguns profissionais.

Conforme referido anteriormente, acredita-se que a educação, no ambiente organizacional, é um elemento diferencial nas práticas das organizações, pois pode interferir inclusive na retenção de talentos e na busca por melhores resultados. A rede de varejo, que foi o campo de pesquisa deste estudo, vem oportunizando alguns movimentos bem significativos nas equipes e principalmente junto ao time de líderes, com essa cultura de aprendizagem que promove investimento e olhar estratégico por parte da diretoria.

Os líderes da organização precisam estar alinhados a esse olhar de organização que aprende, a fim de manter aderência aos processos, de acordo com a missão, visão e valores organizacionais, promovendo um espaço de aprendizado efetivo.

Formar é muito mais do que simplesmente informar, pois representa um enriquecimento da personalidade humana e as organizações estão dando conta disso. (CHIAVENATO, 2008, p. 362).

E assim, circula-se em conceitos de Organizações que Aprendem, Cultura Organizacional e Líder Educador, após ter-se estabelecido um quadro que norteou essa pesquisa como base de informações de entendimento quanto à compreensão de educador e de líder e, por conseguinte, a busca da conceituação de Líder Educador e sua compreensão na prática.

Um fato relevante na cultura dessa empresa – objeto meio do presente estudo – é que a estratégia de adoção de um modelo de “organizações que aprendem” faz-se constante, suscitando um espaço de aprendizagem efetivo junto às lideranças, pois promove mensalmente o encontro, dentro do programa de desenvolvimento de lideranças de forma sistemática. Além disso, promove ações que oportunizam o desdobramento e a atuação dessas lideranças – proporcionando trocas entre estas – junto às suas equipes.

A partir dessa visão estratégica por parte dos diretores, foi implantada uma área de RH estratégico, a qual desenvolve todos os programas de capacitação da organização, sejam eles em elementos mais técnicos, em parcerias com especialistas internos ou externos, ou mais comportamentais.

A autora do presente estudo trabalha nesta rede de lojas, do segmento moda, varejo, atuando no papel de Gestão do RH, ao qual chamam de Desenvolvimento Humano, já por acreditarem nesse viés de desenvolvimento organizacional. Sua caminhada dá-se em mais de 14 anos de atuação em Recursos Humanos, passando por empresas multinacionais, hospitalar e de serviços. Essa caminhada lhe oportunizou gerar experiência, observações e inquietações quanto a esse espaço de educação no universo organizacional: um ambiente no qual as pessoas passam horas de suas vidas, estabelecem convívio entre pares e superiores, das mais diversas formas.

E, por conseguinte, esse olhar para a crença de que lideranças educadoras promovem espaços de aprendizagem nas organizações, de forma a deixar o cenário muito mais atrativo, favorável e adequado, foi constituído nessa caminhada e teve possibilidade de investigação nessa pesquisa. Como referido acima, o interesse da autora pelo tema foi aumentando no decorrer de seus anos de atuação profissional em RH, que despertou inquietações, inicialmente em seu momento como

Coordenadora de Educação Corporativa, no qual atuava diretamente com programas de desenvolvimento das lideranças e com alguns Líderes Educadores, em uma empresa Multinacional, que adotou um processo no qual pôde aprender muito também, no que diz respeito à implantação e ao modelo de organizações que aprendem. E vem se fortalecer nessa experiência atual, na Gestão de RH, com a qual observa elementos da cultura organizacional que oportunizam efetivamente esse espaço de aprendizagem.

Acredita-se que esse estudo tem relevância para a empresa objeto deste estudo, tendo em vista que promove um diagnóstico e uma proposta de intervenção baseada nos elementos oriundos da pesquisa, a qual envolveu os diretores, as lideranças educadoras e a escuta de sua equipe, por meio de grupo de foco. Isso torna o direcionamento do programa de desenvolvimento de lideranças e práticas ainda mais customizado e preocupado com a continuidade. Identificou-se evidências da cultura, voltadas à aprendizagem, como uma organização que aprende, bem como características dessas lideranças educadoras, que conseguiram, na coletividade, junto aos seus pares, externar dificuldades e pensar alternativas para melhor desempenhar seus papéis.

A relevância vai além do programa de desenvolvimento de lideranças, pois considera possíveis mudanças quanto à autonomia dessas, tais como a forma de profissionalizar procedimentos, antes não existentes ou não revisitados, as definições de responsabilidades (confusão de papéis) e no preparo dessas lideranças, bem como a criação de áreas de suporte, para melhor condução de suas demandas. Tais mudanças poderão ser adotadas na busca de uma atuação do Líder Educador, considerando características dessa cultura que oportuniza efetivamente esse espaço.

De todo modo, acredita-se que o Líder Educador incorpora mais responsabilidade para com seus liderados, ou mesmo um diferente posicionamento, pois apresenta suas ações educacionais na rotina de trabalho de sua equipe.

Como referido anteriormente, para chegar à compreensão de Líder Educador, foi preciso entender desses dois conceitos separadamente, na busca de mais elementos e, posteriormente, como um conceito único. Para tal, criou-se uma tabela, apresentada a seguir, a qual apresenta palavras-chaves que discorrem sobre liderar e educar. Antes disso, destaca-se o que foi encontrado nas bases de pesquisas, quanto à temática da pesquisa.

Ainda sobre a relevância do estudo e pesquisa do tema, destacam-se as poucas publicações encontradas. Ao concluir as buscas por materiais, realizou-se a leitura dos documentos (artigos, dissertações e teses) e poucos efetivamente auxiliaram no desenvolvimento do estudo, já que este aborda a temática de líder educador nas organizações.

Quadro 4 - Estado da arte: pesquisas em bases científicas

<b>Como foi pesquisado</b>	<b>Ano de pesquisa</b>	<b>Fonte Portal CAPES</b>	<b>Fonte Portal SCIELO</b>
Líder Educador nas organizações que aprendem	2017	85	0
"Líder educador" na cultura das organizações	2017	1	0
"Líder Educador nas organizações que aprendem"	2017	19	0
"Líder Educador"	2017	366	3
Líder Educador	2017	7	1
"Organizações que aprendem"	2017	32	0
Organizações que aprendem	2017	431	0
"Líder educador nas organizações"	2017	0	0
Líder educador nas organizações	2017	85	0
Liderança educadora	2017	96	0
"Liderança educadora"	2017	3	0
"Líder educador" + empresas	2017	3	0
"Líder educador" + organizações	2017	1	0
Líder educador + organiza*	2017	5	0
Líder educador + empres*	2017	3	0
"Líder educador + cultur*	2017	5	0
"Líder educador + cultura	2017	3	0

Fonte: elaborado pela autora (2018).

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse capítulo, relaciona-se, principalmente, elementos dos três eixos norteadores da presente pesquisa, iniciando-se pela compreensão das organizações que aprendem, seguindo-se aos elementos conceituais da cultura organizacional, que tem em sua estratégia essa crença de oportunizar a aprendizagem, e, por fim, a compreensão da concepção de Líder Educador.

### 2.1 ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM

O crescente reconhecimento da importância do processo de capacitações e aprendizagem, (também referidos como treinamentos e desenvolvimento) e de suas implicações no contexto do ambiente organizacional contribui para um vasto campo de estudo, do qual tem-se interesse e percebe-se a relação e a base para oportunizar a atuação de uma liderança educadora.

Senge (1990 apud FIALHO, 2008) propõe que a aprendizagem organizacional ocorre nas organizações de aprendizagem, e sugere que essas devem ser um lugar onde as pessoas frequentemente expandem sua capacidade de criar resultados e conhecimentos que verdadeiramente desejam, em que os padrões de pensamento ampliado sejam estimulados e nutridos, a aspiração coletiva seja libertada e as pessoas estejam continuamente aprendendo a aprender.

É a estratégia que converte os bens intelectuais das organizações – tanto informações quanto talentos dos membros – em maior produtividade, novo valor e aumento da competitividade. (FIALHO, 2008, p. 130).

Em convergência Franco (2007) apresenta que o conceito de organização que aprende foi introduzido por Senge no início da década de 1990, fundamentando-se em cinco disciplinas, premissas com um corpo teórico e técnico que, quando colocadas em prática, podem transformar uma organização qualquer numa “organização que aprende”. São elas: (1) domínio pessoal; (2) modelos mentais; (3) visão compartilhada; (4) aprendizagem em equipe; e (5) pensamento sistêmico.

Esse conceito de organizações que aprendem também foi apresentado por Garvin (1993 apud BITENCOURT, 2009), que refere que essas são capacitadas a criar, a adquirir e a transferir novos conhecimentos e, ainda, a modificar os seus

comportamentos de modo a oportunizar que possam refletir sobre os novos conhecimentos Corroborando, Edmondson (1999, apud Antonelo, 2010) descreve que a aprendizagem é como um processo interativo de delineamento, desenvolvimento, reflexão e modificação de ações. Reforçando que, neste sentido, a aprendizagem nas organizações é um processo que se pode desenvolver a três níveis: (1) a nível do indivíduo; (2) a nível do grupo; e (3) a nível da organização. Dessa forma:

Figura 2 - Níveis de Aprendizagem nas Organizações



Fonte: Edmondson (1999 apud Antonelo, 2010, p. 314).

Conceitos como os da organização que aprende e da gestão do conhecimento estratégico são considerados parte de uma nova onda de ideias nos negócios. De várias maneiras, entretanto, representam um lar para as melhores práticas que têm resistido à prova do tempo. (PIZZO; GRAHAMR, 1996, p. 38 apud SANTOS, 2015).

Trazer-se-ão alguns elementos conceituais sobre as organizações que aprendem por entender-se que, nesse espaço, o campo de desenvolvimento da educação é muito mais propício, já que passa pela estratégia dos diretores, tendo em vista a adequação na estratégia da cultura organizacional e o desdobramento nos programas e ações junto às lideranças e equipes.

Assim, quanto às organizações que aprendem, Riche e Alto (2001 apud SANTOS, 2015) destacam que são formadas por pessoas que expandem, continuamente, a sua capacidade de criar os resultados que desejam, em que se estimulam padrões de comportamentos novos e abrangentes; a aspiração coletiva ganha liberdade e as pessoas exercitam-se, continuamente, em aprender juntas.

Além disso, é importante ressaltar que se vive um momento de importante transição e oscilação do ambiente econômico, no qual as empresas assumem posturas e ações que podem realmente reter seus colaboradores, atraí-los ou perdê-los com facilidade, de acordo com sua cultura.

Assim, o estratégico direcionamento de investimento na capacitação, bem como o desenvolvimento das pessoas, vem apontar que as organizações que promovem esse espaço de saber podem ser um diferencial, tanto para os colaboradores, como para os clientes, diante das reações e da qualificação do atendimento desses colaboradores. Entende-se que essas organizações apresentam o compromisso com a aprendizagem, direcionado ao conhecimento, pois promovem o desenvolvimento continuado, considerando a aprendizagem, tanto individual quanto coletiva dos líderes e dos colaboradores. Dessa forma, acredita-se que as capacitações e o espaço de educação ofertado pelas organizações adquirem um papel especial para a competitividade tanto das empresas quanto dos próprios profissionais envolvidos nesse processo de liderança e de gestão educacional.

Esse campo, segundo Bastos, Gondim e Loiola (2004), analisa os processos de aprendizagem; em contextos organizacionais, tem-se contituído um caminho importante para a compreensão da dinâmica das organizações, caracterizado como integrado por duas grandes vertentes: a da aprendizagem organizacional e a das organizações que aprendem. O estudo das organizações que aprendem e as tentativas de aproximação entre a teoria e o empirismo intensificaram-se nos anos 1990, com o trabalho de Senge (1990 apud Bastos, Gondim e Loiola, 2004), que é reconhecido como um dos teóricos difusores do conceito de organizações de aprendizagem.

Enquanto isso, Morin (2002) salienta que as organizações devem oferecer aos trabalhadores “a possibilidade de realizar algo carregado de sentido, que permita praticar e desenvolver suas competências, de conhecer a evolução de seus desempenhos e de se ajustar”, bem como de desenvolver o sentimento de vinculação. Acredita-se que essa vinculação será responsável por possíveis fortalecimentos de engajamentos ou não com o trabalho e para com a empresa.

Senge (1990) conceitua Organizações de Aprendizagem como organizações que permitem às pessoas aumentarem continuamente sua capacidade de criar resultados que realmente desejam, em que surgem novos e elevados padrões de raciocínio, a aspiração coletiva é libertada e a aprendizagem em grupo é priorizada. (SILVA; PINTO, 2011).

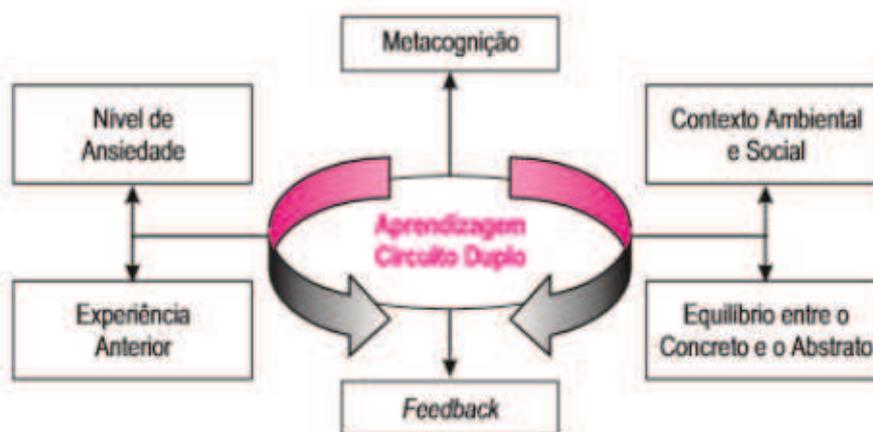
Quando nós falamos de uma organização que aprende, não estamos descrevendo um fenômeno externo ou rotulando uma realidade independente. Estamos articulando uma visão que nos envolve – observador

e observado – em um único sistema. A visão que nós assumimos é no sentido de criar um tipo de organização na qual gostaríamos verdadeiramente de trabalhar e dentro da qual possamos ter sucesso em um mundo de crescente interdependência e mudança. (KOFMAN; SENGE, 1993, p. 15-16).

Para Bastos, Gondim e Loiola (2004), a aprendizagem torna-se organizacional quando os modelos interpretativos e as rotinas deixam de ser individuais e tornam-se compartilhados pelos membros da organização. Considera-se, também, que a aprendizagem tem lugar de destaque nas teorias psicológicas por constituir um processo amplo e complexo, ligado a uma abordagem cognitivista, a qual considera fatores intra e inter psíquicos. Nessa compreensão, o aprender é uma mudança comportamental e atitudinal.

Desta forma considera-se fatores que interferem no processo de aprendizagem de forma relacional e entende-se a aprendizagem como um circuito duplo e interligado, com elementos individuais e coletivos ou sociais, e a interação desses, conforme apresentado na Figura 3, extraída do autor:

Figura 3 - Fatores no Processo de Aprendizagem



Fonte: Bastos, Gondim e Loiola (2004).

Utilizou-se desse material como reflexão para o processo de aprendizagem e o que nela está envolvido. A complexidade de compreensão se estabelece ao promover a aprendizagem nas organizações, haja vista que se precisa considerar elementos individuais como nível de ansiedade e experiências anteriores, bem como elementos como o contexto e o equilíbrio entre o concreto e o abstrato que se configura para promover, organizar, planejar e efetivar espaços de desenvolvimento nas organizações.

Nesse mesmo artigo, Bastos, Gondim e Loiola (2004) destacam que, em 1990, houve também a intensificação da reestruturação produtiva e a emergência do conceito de competências. Não abordar-se-á especificamente essa temática de definição do conceito de competências nesse estudo, mas precisa-se considerar a relevância desses conhecimentos e adoções dessas conceitualizações pelas empresas, pois considera-se, neste estudo, as competências percebidas pelos pesquisados como para a prática do Líder Educador, constituinte da cultura e dos processos de direcionamento das capacitações e desenvolvimento das organizações.

Fala-se, aqui, em competências, pois a sequência e consequência de ser desenvolvida a aprendizagem nas organizações é o aprimoramento das competências dos colaboradores, mas não serão detalhadas conceitualmente tais competências. As capacitações oferecidas, sejam elas internamente ou externamente, oportunizam reflexões, possíveis mudanças e possível aprimoramento nas competências dos colaboradores e, conseqüentemente, da organização. Consegue-se observar, frequentemente, que o desenvolvimento das competências é o elemento propulsor dos programas de capacitações internas e que há direcionamento dos investimentos nesse sentido, para aprimorar essas lideranças e equipes.

Pode-se apoiar-se em uma ideia de Ruas (2001), na qual a noção de competência, quando adotada de maneira formal na organização, transitará nas três instâncias da empresa: nível organizacional, nível funcional ou de áreas, e nível individual. Isso nos direciona a considerar também quanto à importância nas definições dos papéis e responsabilidades nas organizações. E que não basta a descrição do cargo em si, que já norteia, mas sim um olhar para as suas responsabilidades e interlocuções com outras posições.

A relevância, para Antonello (2010), é de que se faz necessário o cuidado na utilização desse tema de aprendizagem organizacional, já que, por ter se tornado um 'guarda-chuva' para muitos conceitos relacionados, pode haver perda da real caracterização desse conceito ao abarcar tantos outros, tendo em vista que a literatura da administração contemporânea contém, basicamente, duas visões sobre a relação entre aprendizagem organizacional e o campo da aprendizagem em psicologia. Relata que, a primeira é vista como uma analogia da aprendizagem individual.

Antonello e Godoy (2010) também apontam que as organizações aprendem conforme elementos de sua cultura, considerando sua história e as rotinas que guiam o comportamento delas. Ressalta, ainda, que a trajetória envolve a noção de que a

aprendizagem futura de novas capacidades será construída sobre a aprendizagem acumulada e as capacidades obtidas no passado.

Uma organização aprende, se quaisquer de suas unidades adquirem conhecimento que é reconhecido como potencialmente útil para a organização". (ANTONELO; GODOY, 2010, p. 314).

Ao considerar-se que a aprendizagem organizacional leva em relevância a perspectiva histórica, considera-se, também, o quanto a história da organização tem significado neste eixo de desenvolvimento.

Scherer (2009) considera que uma organização que aprende é aquela que desenvolve uma capacidade de mudar, inovar, criar e se adaptar continuamente. Da mesma forma que as pessoas, as organizações também podem aprender; afinal, todas as organizações aprendem, voluntariamente ou não, pois esse é um requisito fundamental para sua existência sustentável. (ROBBINS, 2002 apud SCHERER 2009, p. 36).

Snyder e Cummings (1998 apud FRANCO, 2007) realizaram uma síntese da relação entre a aprendizagem individual e a aprendizagem organizacional: os indivíduos aprendem em organizações, mas esta aprendizagem pode ou não contribuir para a aprendizagem organizacional. A aprendizagem é organizacional na medida em que: (1) é realizada para alcançar propósitos organizacionais; (2) é compartilhada ou distribuída entre os membros da organização (grupos); e (3) os resultados da aprendizagem são incorporados em sistemas, estrutura e cultura organizacionais. Pode-se destacar, então, que a aprendizagem organizacional é um fenômeno coletivo, dado que a organização só pode aprender através dos seus membros.

Com essa abordagem, discorrer-se-á, a seguir, sobre a cultura organizacional, um dos elementos norteadores nessa pesquisa, já que é a história, desde a fundação da empresa, considerando os fundadores, sentidos, direcionamentos do contexto de quando foi fundada e a base onde tudo foi estruturado que preconiza essa cultura.

## 2.2 CULTURA ORGANIZACIONAL

Pretende-se apresentar alguns conceitos de cultura organizacional, que serão utilizados para embasar o presente estudo e a realização da pesquisa, haja visto que

a cultura reflete quanto à história da organização, suas premissas, valores, missão e visão.

Ao referir-se a cultura organizacional, remete-se à reflexão do quanto é considerada a percepção da história dessa instituição, a influência dos fundadores, os gestores, os colaboradores e os outros elementos que contribuiriam significadamente.

Curvello (2002) relata que o conceito de cultura também pode ser captado a partir de duas linhas teóricas básicas. Na primeira, é concebido como sistema de ideias, no qual os campos social e cultural são distintos, mas inter-relacionados. E, na segunda, é tido como um sistema sociocultural.

Castro (2015) apresenta que, ao longo dos séculos, a palavra “cultura” passou a abranger diversas realidades. As primeiras referências a esta palavra surgem nos finais do sec. XI e trazem o significado relacionado à terra que se possuía para dela tirar os alimentos e o sustento necessários à subsistência.

Em convergência, Crozatti (1998, p. 8 apud CASTRO, 2015) define-a como um conjunto de ideias, comportamentos, símbolos e práticas sociais, que através da vida em sociedade, são aprendidos e transmitidos de geração em geração.

Para Chiavenato (2005), a cultura assenta nas comunicações compartilhadas, nos códigos de conduta e das expectativas que fundamentam a vida em conjunto.

Outrossim, precisa-se considerar e compreender que cada colaborador também traz consigo sua cultura e que a interação dos colaboradores, a inter-relação, promoverá uma outra cultura, guiada pela cultura organizacional existente.

Assim sendo, utilizando de Castro (2015), as organizações são constituídas por indivíduos, portadores de cultura individuais, que interagem entre si, que são produto e produtores da sociedade e/ou cultura, e que o conhecimento pode ser atingido em resultado de interações, e ainda que, para além das características comuns específicas, detêm características próprias que condicionam a sua atuação. (MORIN, 1989; LAROCHE, 1991). Por conseguinte, importa que se efetue uma análise da cultura como condição para a compreensão da organização. (GOMES, 1991 apud CASTRO, 2015).

De acordo com Freitas (1991 apud COUTINHO, 2008), a cultura é como um comportamento que está “entranhado” na organização, sendo entendida “como um instrumento de poder e também um conjunto de representações imaginárias sociais que constroem e reconstroem nas relações cotidianas dentro da organização”. (FREITAS, 1991 apud COUTINHO, 2008, p. 97).

Coutinho (2008) acrescenta que o ramo de atividade é outro fator que influencia a cultura. Luz (2003) relata que deve ser considerado o tipo de produto ou serviço que produzem, ou o tipo de mercado em que operam, se são mais sofisticados, mais exigentes, do que outros. Tais fatores são importantes, visto que o ramo de atividade impacta na tecnologia, na estrutura e nos processos de trabalho utilizados pela empresa.

Os dirigentes também são fatores influenciadores na cultura organizacional de uma organização. De acordo com Luz (2003), os dirigentes imprimem sua personalidade, seu jeito de gerenciar e também incorporam suas crenças pessoais na cultura organizacional.

Coutinho (2008) refere que Kreps (1995) complementa a visão dos autores já citados quando sugere a existência, nas organizações, de uma cultura que é mais geral, e outras culturas, as quais ele denomina como subculturas, nas quais são consideradas as características de grupos de indivíduos.

Quando se estuda cultura organizacional, vê-se que as organizações são, também, um lugar de relações e transferências. Para Freitas (2002), o indivíduo se liga a uma organização por vínculos não apenas materiais, mas também, afetivos, imaginários e psicológicos. As organizações não criam uma estrutura psíquica, mas utilizam-se dela.

Além disso, Freitas (2002) aponta a cultura organizacional como um conjunto de representações imaginárias sociais, construídas e reconstruídas nas relações cotidianas dentro da organização, que são expressas em termos de valores, normas, significados e interpretações, visando a um sentido de direção e unidade, e colocando a organização como a fonte de identidade e de reconhecimento para seus membros.

Para Schein (1989 apud FLEURY, 2002), cultura organizacional é o conjunto de pressupostos básicos que um grupo inventou, descobriu ou desenvolveu, ao aprender como lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna e que funcionaram bem o suficiente para serem considerados válidos e ensinados a novos membros como a forma correta de perceber, pensar e sentir em relação a esses problemas.

Percebe-se que os autores conversam conceitualmente quando referem que a cultura é um conjunto ou sistema de características que formam o todo, considerando fundadores, integrantes, localidade e os elementos preciosos e mais fortes nessa

construção. Essas características direcionam os esforços e as reações das pessoas, bem como suas ações na empresa e, por vezes, até fora delas.

De modo bem alinhado ao presente estudo, Schein (2009 apud ANELE, 2015, p. 55) traz uma abordagem muito interessante na relação quanto à liderança e à cultura, afirmando que se trata de “dois lados de uma mesma moeda”, pois diz que, inicialmente, os líderes criam culturas quando formam grupos e organizações, mas que, em um outro momento, quando as culturas estão consolidadas, elas estabelecem os critérios de liderança e, assim, definem quem é e quem não é líder, bem como algumas possíveis características nesse processo de liderar.

Coelho (2011) apresenta que é preciso que o líder conscientize sua equipe para esta realidade de cultura, com orientação também para mudanças constantes, considerando as ameaças de concorrência acirrada, de incertezas e da necessidade de buscar novas soluções e direcionamentos a cada dia. O autor reforça que, a partir dessa conscientização, o líder deve oferecer as condições ideais para que a aprendizagem organizacional faça parte do cotidiano da empresa, favorecendo, na sua equipe, o surgimento de uma atitude de aprendizagem permanente, essencial e constante, para que haja, por parte das pessoas, o compromisso com a melhoria da qualidade de vida, dos produtos e dos serviços.

Assim, o líder deve deixar claro que o espírito de aprendiz é exigido do profissional comprometido com o futuro e precisa-se também estar nesse mesmo espírito. Para alcançar a capacidade de antever oportunidades, é necessária a renovação através da aprendizagem contínua. Favorecer este meio aberto ao desenvolvimento de novos conhecimentos é o papel fundamental do novo líder: o Líder Educador. (COELHO, 2011, pag. 3).

Então, entra-se mais a fundo na busca dessa conceitualização de compreensão de Líder Educador, considerando que se está no ambiente organizacional, o que também carrega consigo características diferentes de outros cenários educacionais.

### 2.3 LÍDER EDUCADOR

Neste subcapítulo, pretende-se direcionar alguns conceitos que ajudaram a fortalecer conceitualmente a pesquisa, compreendendo inicialmente características comuns de Líder e de Educador, e de Líder Educador, nesse processo de desenvolvimento de educação no cenário organizacional.

Hoje o estilo mais procurado pelas empresas é a liderança educadora, um “plus” de liderança situacional que tem por essência acreditar no potencial da equipe, e preparar um ambiente corporativo que estimule a aprendizagem, o desenvolvimento e a adaptação às mudanças. (SHIASHIKY, 2016, s.p.).

Shiashiky (2016), em sua entrevista, refere que o líder educador não só ensina, mas também aprende com os liderados. Ele não apenas delega, mas também realiza, juntamente à equipe, em busca dos melhores resultados. Isto é, ele não se coloca em uma posição de superioridade que o limita de participar da execução de tarefas, mas conquista o respeito da equipe com as lições diárias de ética, companheirismo, paciência e educação.

Ainda, Erbs et al. (2010) destaca que o Líder Educador também é aquele que, por seu alto grau de envolvimento e paixão por seu fazer, motiva aqueles com quem está interconectado a atingir o melhor de suas habilidades. É ele o mediador de processos e situações, de impasses e conflitos que sempre hão de surgir em qualquer processo educativo. Sua postura geralmente define uma ação mais ou menos harmoniosa durante um percurso de aprendizagem, daí a fundamental importância de sua postura: ser o exemplo.

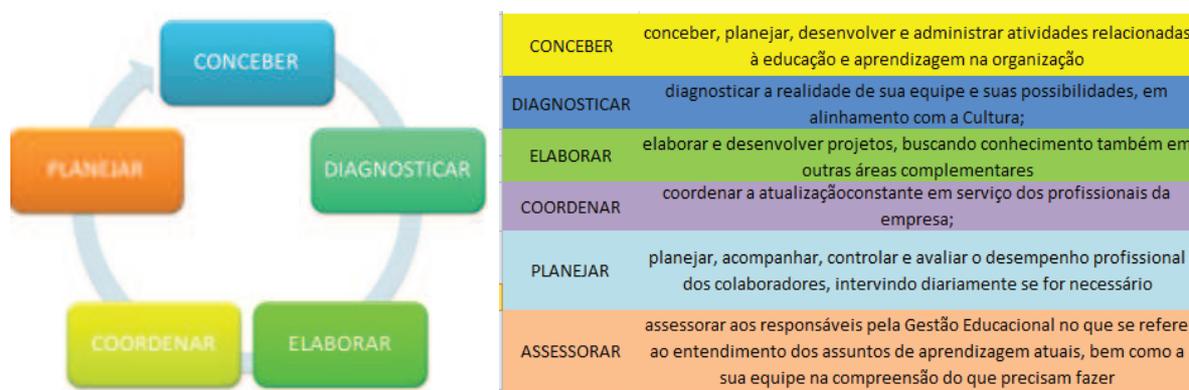
Além disso, Erbs et al. (2010) infere que o Líder Educador é aquele que traduz a intencionalidade dos processos educativos na educação não-formal. É também aquele que, por sua incessante e insistente capacidade de aprender-ensinar, pesquisar-divulgar, gerar transformar, torna-se um agregador de pessoas que, em busca de metas comuns, possuem um caminho para se transformarem e se desenvolverem.

Greco (2005) comenta que esse novo profissional – com capacidade de atuar e liderar no mundo corporativo – precisa estar em sintonia com os outros profissionais de gestão, pois assim será possível elaborar e consolidar planos, projetos e ações que visem a colaborar para a melhoria da atuação dos funcionários, bem como para melhorar o desempenho da empresa. O que esse autor reforça é quanto ao papel do educador no espaço organizacional, o qual busca a efetivação dos saberes corporativos e como seu domínio colaborará para a melhoria do clima organizacional, bem como desenvolver outros líderes educadores, da qualidade de vida e aumento da satisfação pessoal de todos. Para esse autor, portanto, a atuação do profissional envolvido com a educação é ampla e extrapola a aplicação de técnicas visando a

estabelecer políticas educacionais no contexto escolar, mas também fora dele, sendo presente também nos espaços organizacionais.

Pascoal (2007) contextualiza que, em plena era da globalização, profundas modificações ocorreram na sociedade como um todo e também no âmbito empresarial. Tais mudanças ocasionaram novas reestruturações organizacionais, a chamada reengenharia produtiva. Neste contexto, o setor organizacional tem investido e incentivado “treinamentos”, ou seja, a formação continuada, que antes era privilégio do ambiente educacional, toma forma e espaço no ambiente corporativo. Assim, desde os anos 90, o discurso empresarial vem dizendo que o principal fator que pode levar uma empresa ao sucesso é o fator humano; desde então, algumas mudanças vêm acontecendo quanto aos treinamentos. Para Pascoal (2007), ao estudarmos as funções e atribuições do profissional da educação dentro das organizações, considera-se e relaciona-se cinco campos: atividades educativas, técnicas, sociais, burocráticas, de controles e administrativas, podendo ser assim sintetizadas:

Figura 4 - Funções e Atribuições



Fonte: adaptado de Pascoal (2007).

Considerando-se essas informações, consegue-se relacionar essas características citadas e percebe-se semelhanças efetivas na atuação desse profissional, o qual auxilia nos processos de aprendizagem dentro das organizações, e o Líder e Educador, pois ambos atuam com características educativas: facilitar, mediar, promover, coordenar, assessorar, planejar, elaborar projetos e mesmo administrar e intervir em atividades cotidianas em suas equipes. Contudo, cabe ao líder acompanhar e continuar o processo em sua rotina, junto à sua equipe.

Em completude, Ribeiro (2008) ressalta que um líder precisa entender que tudo é comunicação, não somente o que você fala, mas também o que você faz. A

comunicação entre líder e liderados é importante para manter um bom relacionamento entre eles, bem como essencial para a melhor realização de tarefas.

Em complemento, Charan (2008 apud ANELE; CABRAL, 2015, p. 58) traz uma importante provocação quanto à necessidade do olhar do líder para si mesmo, na medida em que adota um “Modelo de Aprendizagem” que estabelece ser ele o responsável por seu desenvolvimento, mesmo que a empresa não possibilite esse desenvolvimento. Dessa forma, direciona a reflexão no sentido de que o modo certo de os líderes exercerem a liderança será pela forma de dar sentido de importância para as pessoas. Em completude, Charan (2008) também destaca que um líder ainda não está fazendo seu trabalho se apenas apresentar bons resultados, precisa formar futuros líderes, atuando no desenvolvimento de outros. Aqui, percebe-se essa importante relação de atuação de um possível Líder Educador, que se propõe a intervir no processo de desenvolvimento de seus colaboradores, atuando na sua aprendizagem, bem como na aprendizagem de sua equipe.

Também se faz importante considerar o que nos traz Anele e Cabral (2015), quando referem que, diante do contexto produtivo, entende-se que não é mais suficiente a plenitude técnica, como antes, ou seja, está presente nos líderes de melhor resultado a capacidade de gerenciar indivíduos, de motivá-los para o alcance dos seus resultados.

Knowles (1980 apud VENDRAMINI, 2000), em seus estudos, observou que os adultos, à medida que amadurecem, tornam-se autogeridos. Desta forma, observa-se que (ROGERS, 1978; KNOWLES, 1980 apud VENDRAMINI, 2000) propõe a inversão de papéis do ensino – aprendizagem em que o professor é detentor de todo o conhecimento e simplesmente o repassa aos alunos. E, a partir de suas propostas, o líder assume a figura de facilitador da aprendizagem; a construção do conhecimento dá-se, então, com base nas experiências que o aluno traz consigo.

Líder facilitador é o indivíduo responsável pelo acompanhamento dos funcionários na realização de suas atividades, de modo a orientá-los. Visa coordenar os esforços dos indivíduos, a fim de aumentar o potencial de cada colaborador. Na liderança facilitadora, é considerada a capacidade do líder de inspirar, guiar, estimular os grupos, por intermédio das características que deve desenvolver em si e também nos seus parceiros profissionais. (VENDRAMINI, 2000, p. 4).

Assim, Vendramini (2000) aponta que tal abordagem de facilitador da aprendizagem pode ser estendida para as organizações. O líder, que antes

supervisionava o cumprimento das ordens e regras definidas pela alta direção, agora passa a ser um servidor, um educador, uma ponte que facilita o alcance dos objetivos e procedimentos traçados, na sua maioria, pelos indivíduos da esfera operacional. Dessa forma, busca-se o desenvolvimento do indivíduo na organização, não mais como um simples instrumento para alcançar melhores resultados financeiros, mas, também, para percebê-lo com potencialidades que podem e devem ser desenvolvidas com o objetivo de torná-lo ainda melhor, um indivíduo mais consciente, aproveitando suas experiências e vivências, oportunizando um clima mais favorável.

Como bem referido por Coelho (2011), o líder deve oferecer as condições ideais para que a aprendizagem organizacional faça parte do cotidiano da empresa, favorecendo, na sua equipe, o surgimento de uma atitude de aprendizagem permanente, sendo essa essencial para que haja, por parte das pessoas, o compromisso com a melhoria da qualidade de vida, dos produtos e dos serviços.

Segundo Goleman, Boyatzes e Mckee (2001), os líderes mais competentes são geralmente aqueles que utilizam a flexibilidade necessária para lidar com as múltiplas situações que se lhes colocam. As aptidões próprias de liderança são a base de cada estilo, e os melhores líderes sabem quando devem passar de um tipo de estilo para outro, de acordo com as circunstâncias. Estes líderes, que sabem adaptar a sua liderança, que encorajam, que engajam os trabalhadores a sentirem-se responsáveis pelo seu próprio trabalho, que estabelecem altos padrões de entregas e que mobilizam os colaboradores para o cumprimento de metas, criam um clima em que as pessoas sentem energia e estão abertas a aprender junto.

Laruccia (2012) destaca que ser líder é ter a capacidade de proporcionar um clima que conduz a que os colaboradores fiquem auto motivados para o domínio de objetivos e desafios construídos a longo prazo, num ambiente participativo, colaborativo, de respeito mútuo e respeitadores dos valores organizacionais.

Eboli (2005) destaca que os especialistas no assunto evidenciam basicamente sete papéis a serem desempenhados pelos profissionais, para que eles atuem efetivamente como lideranças educadoras:

Quadro 5 - Papéis a serem desempenhados pelos profissionais

Visionário	apontar a direção a ser seguida, sendo referência
Patrocinador	promover o encorajamento nos colaboradores
Controlador	participar ativamente no controle do desenvolvimento de competências e potencialidades
Especialista	conduzir, direcionar e desenvolver ações e intervenções educacionais
Educador/professor	ensinar constantemente os programas e conteúdos educacionais
Aprendiz	mostrar também sua vontade de aprender, frequentando cursos, realizando leituras e compartilhando ideias
Comunicador	divulgar, checar e promover interna e externamente

Fonte: adaptado de Eboli (2005).

Eboli (2005) ainda apresenta que, ao se analisarem as melhores práticas de educação nas organizações, manifesta-se a importância de os líderes e gestores assumirem seu papel de educadores. É fundamental que eles se envolvam e se responsabilizem pela educação e aprendizagem de suas equipes, e se comprometam com todo o sistema, que vai desde a realização na prática, como com os controles para melhor acompanhamento nesse processo de aprendizagem. E, desta forma, na prática, isso significa que os líderes precisam estar preparados para compreender, validar esse direcionamento e desempenhar plenamente seus papéis, dentre eles o de educadores, formadores, treinadores e orientadores no cotidiano do trabalho, criando um ambiente em que os membros da equipe se sintam efetivamente motivados a utilizar toda a sua potencialidade e a buscar sempre padrões elevados de desempenho.

O gestor que criar um ambiente de trabalho em que sua equipe tenha condições de expressar e questionar opiniões, e perceba a preocupação do gestor com o progresso de seus membros, com certeza construirá um excelente lugar não apenas para trabalhar, mas também para aprender e educar. Trabalho, aprendizado e educação se associarão e se integrarão cada vez mais à vida corporativa, e a prática exemplar da liderança educadora será o alicerce para a construção do ideal organizacional almejado. (EBOLI, 2005, p. 121).

Desta forma, busca-se, em síntese, relacionar elementos-chave dos autores, no quadro a seguir, para apresentar convergência na atuação de líderes e

educadores, antes de trazer-se outro quadro, o qual apresentará as identificações com a junção desses dois conceitos, encontradas em outros referenciais.

Quadro 6 - Relação Conceitual Líder X Educador

(continua)

	LÍDER		EDUCADOR	
Engajar	Líderes compartilham uma visão de futuro, que possibilita a união de esforços na mesma direção, engajamento e dispensa a proliferação de regras e normas de controle – as regras essenciais são suficientes	Sapiro; Arão; Dalpozzo; Marco; Barbosa, 2018	Educadores comprometidos eticamente e preparados formalmente para o exercício do ensinar e aprender com seriedade, criticidade e amorosidade. Não se trata apenas de assumirmos práticas inovadoras, mas sim de transformarmos realidades e sermos por elas transformadas.	Brenner, 2000
Motivar	Capacidade de gerenciar indivíduos, de motivá-los para o alcance dos resultados	Anele e Cabral, 2015	A motivação decorre de um processo de desequilíbrio, no interior do organismo, onde a solução para esse desequilíbrio significa a ação do sujeito em busca do objeto	La Rosa, 2003
Motivar	Saber despertar a motivação que existe dentro das pessoas	Yamane, 2006	Educador tem como objeto de preocupação, o querer aprender, precisa ter presente a continuidade na educação, buscando formas de conseguir a adesão da família para a sua tarefa de desenvolver nos educandos atitudes positivas e duradoras com relação ao aprender e ao educar. Precisamos motivar e encorajar os alunos a descobrirem suas próprias soluções e levantarem seus próprios questionamentos	Raasch, 1999

(continuação)

Criatividade	Praticam o <i>empowerment</i> e criam um ambiente propício a criatividade	Adair, 2000	As pesquisas têm apontado o educador como um dos componentes indispensáveis para incentivar a criatividade de seus alunos	Alencar, 2001
Autoridade	A autoridade está ligada diretamente ao conhecimento na vida profissional	Adair, 2000	A autoridade está no reconhecimento pleno de que sua autoridade está a serviço da formação de um sujeito	Davis e Luna, 2013
Facilitador	O líder passa a ser um servidor, uma ponte que facilita o alcance dos objetivos e procedimentos traçados	Vendramini, 2000	O educador enquanto facilitador deve estabelecer com o aprendente uma relação de igualdade, ainda que os papéis sejam diferenciados	Damião, 1996
Facilitador Inspirador	O líder tem a capacidade de facilitar, inspirar, guiar, estimular os grupos, por intermédias características que deve desenvolver em si e também nos seus parceiros	Vendramini, 2000	O educador como um facilitador no processo de aprendizagem	Brookfield, 1986
Clima organizacional	Ser líder é ter a capacidade de proporcionar um clima favorável que conduz a que os colaboradores fiquem automotivados em um ambiente participativo, colaborativo, pelos valores organizacionais	Laruccia, 2012	O educador no espaço organizacional que busca a efetivação dos saberes corporativos, com o seu domínio colaborará para a melhoria do clima organizacional e aumento da satisfação	Pascoal, 2007
Orientar	Apresentar a direção a ser seguida, os princípios estabelecidos pela organização para este caminho	Roberts, 2005	Educadores como conhecedores, orientadores e socializadores com o processo de educação	Pascoal, 2007

(continuação)

Interrelação entre áreas/redes	Trata-se, portanto, da construção de relações interdependentes, ou seja, interrelação da formação de redes que respondam efetivamente aos desafios	Fagundes, 2009	Isto significa que ao educador compete buscar a interrelação, nas demais áreas do conhecimento as necessárias ferramentas para construir categorias de análise e complementariedade que lhe permita aprender e compreender as diferentes concepções e práticas.	Kuenzer, 1998
Alinhar desejos/interesses	O líder trabalha na direção na qual se preocupa concentrar toda a atenção sobre as atitudes, interesses e desejos dos subordinados que não são tratados como simples auxiliares, mas sim, colaboradores	Weill, 1971	O educador, finalmente, no fazer desse processo de produção de conhecimento, sempre coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares, que expressem o desejo coletivo desse público	Kuenzer, 1998
Credibilidade	Os líderes devem ter algumas qualidades que inspiram credibilidade e é sobre essas qualidades que os colaboradores se espelham	Adair, 2000.	A credibilidade do educador depende de continuar mantendo a atitude honesta e autêntica de investigação e de comunicação, algo não muito fácil numa sociedade ansiosa por novidades e onde há formas de comunicação dominadas pelo marketing, mais do que pela autenticidade	Moran, 2009

(conclusão)

Gestor de mudanças	Capaz de perceber que não só as empresas e seu ambiente mudam, exigindo renovação constante de qualquer competência, como também que as empresas, como qualquer coletividade, são movidas por cooperação e por conflito e é preciso saber lidar a gestão dessas forças contraditórias	Vergara, 2007	Reflexão de conjunto sobre o processo de mudança da prática educacional, abordando três aspectos básicos: a dificuldade de alterar a prática, o papel da reflexão e a perspectiva de construção de uma práxis transformadora, destacando a questão da participação do educador como sujeito e gestor dessa mudança.	Vasconcellos, 1997
--------------------	---	---------------	---	--------------------

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Nessa pesquisa conceitual, conseguiu-se, também, relacionar os autores que escreveram precisamente em convergência com o que se precisa compreender para aprofundar nesse estudo. Assim, construiu-se o quadro seguinte, o qual demonstra elementos de descrição quanto à atuação de Líder Educador:

Quadro 7 - Relação Conceitual do Líder Educador

(continua)

LÍDER EDUCADOR		
Fernandes, 2001	Orientar, Capacitar, desenvolver	O Líder Educador precisa orientar, capacitar e desenvolver os liderados no encontro de suas potencialidades
		Ser capaz de "esperar", de manter expectativas cada vez mais altas ou realistas em relação ao ser humano e de considerar a transitoriedade das dificuldades sociais como um trampolim para uma renovação
		Apontar caminhos para que seus liderados descubram a paixão pelo trabalho que fazem. É a força que surge das metas e desafios e da vivência alegre de significados do trabalho
	Conduz, acreditar em si	O Líder Educador é aquele que conduz, faz o colaborador acreditar em si mesmo, nas suas potencialidades, incentiva os liderados, apontando caminhos

(continuação)

Holtz, 2006	Exemplo de conduta	O Líder Educador age sem saber e sem querer, apenas por causa das suas intenções e dos seus exemplos de conduta. Esta é a sua mais importante ação, a mais impressionante e a mais eficaz. Ser Líder Educador - é um dom, uma qualidade, um talento que pode ser cultivado e treinado
	Maneira de ser, autoridade pelo exemplo	O Líder Educador afirma-se acima de tudo pela sua maneira de ser. É por intermédio da sua conduta, que ele consegue a autoridade e conduz o comportamento das pessoas, antes de toda e qualquer análise
	Inspira, entusiasma	O Líder Educador provoca o entusiasmo, inspira, estimula a imitação e o treino, através do seu modo de ser e do seu prestígio, que são os principais meios que emprega. Nunca emprega a discussão ou a pressão discrepante
Holtz, 2006	Influencia, viverem o conhecimento	O Líder Educador influencia e convence as pessoas com facilidade, levando-as a viverem os conhecimentos que transmite através do seu modo de ser e de fazer
	Relacionamento Interpessoal; modelo a ser seguido	O Líder Educador não dá “lições” ou “sermões”, ele usa técnicas de relacionamento, com eficácia, por meio do seu comportamento, modelo. (É assim que eu faço)
	Desenvolvimento contínuo	O Líder Educador promove espontaneamente, contínuas oportunidades de desenvolvimento, preparação e de treino para uma vida mais produtiva e realizadora
Januario, 2007	Articulador, relações interpessoais, mediador.	O Líder Educador deverá ser também um articulador de relações interpessoais, sabendo trabalhar o feedback que é emitido pelos protagonistas da cena educativa, ainda que esse feedback não repercuta, dentro do ideário dele, como algo que esteja em sinergia com o que esteja desejando
Eboli, 2005	Papel de Educador, responsabilidade.	Líderes e gestores possam assumir seu papel de educadores. É fundamental que eles se envolvam e se responsabilizem pela educação e aprendizagem de suas equipes, e se comprometam com todo o sistema
Yamane, 2006	Multiplicador, instrutor	Traçando um paralelo entre as funções de um líder e um educador, pode-se observar que, de certa forma, há muito em comum entre um e outro. Um Líder Educador, quando age como um multiplicador, instrutor de sua equipe, pode ser considerado um professor, pois o mesmo está ensinando o que se faz necessário

(continuação)

	Experiência transmitida	Esse tipo de líder pode ser considerado um professor, e no Japão é costume dos funcionários usarem o termo <i>sensei</i> para os líderes, pois são considerados professores e mestres. Acredita-se que realmente isso contribui para o aprendizado dos demais, uma vez que o líder mais antigo na função tem muitas experiências a transmitir para os novos
Yamane, 2006	Experiência transmitida	Esse tipo de líder pode ser considerado um professor, e no Japão é costume dos funcionários usarem o termo <i>sensei</i> para os líderes, pois são considerados professores e mestres. Acredita-se que realmente isso contribui para o aprendizado dos demais, uma vez que o líder mais antigo na função tem muitas experiências a transmitir para os novos
	Responsabilidade, comunicador	O verdadeiro líder é acima de tudo educador e assume toda a responsabilidade da comunicação para si. Se tornar líder e educador está ao alcance de todos, mas para que isso ocorra é preciso assumir a responsabilidade da comunicação na equipe
Mussak, 2003	Ética	A ética é condição indispensável sempre que se pensa em construir um ambiente, quer profissional, quer familiar, quer social. Todas as organizações trabalham apoiadas em uma ética que, às vezes, está clara e explícita, e às vezes não. Sendo implícita ou tácita, quando então seus "habitantes" a praticam silenciosamente
Macedo, 2004	Comunicação e confiança	O volume de informações por uma liderança ou por um integrante da equipe deve estar ajustado a sua capacidade de articulação com os demais. Assim, a comunicação na equipe é uma via de mão dupla que nunca se fecha, portanto a confiança é o caminho para uma comunicação efetiva
Erbs et al., 2009	Capacitador	Qualquer líder educador deve ser um capacitador, deve ter as habilidades de comunicação, de estruturação do pensamento de métodos, acompanhamentos e avaliações para auxiliar o educando no processo de sua aprendizagem e desenvolvimento

(conclusão)

Erbs et al., 2009	Motivador	É aquele que por seu alto grau de envolvimento e paixão por seu fazer, motiva aqueles com quem está interconectado a entregar e atingir o melhor de sua potencialidade
	Autodesenvolvimento	Cabe compreender que ele é o <i>manager</i> de sua própria trajetória, de sua escolha profissional, de sua qualificação, seja na forma de leituras, cursos e pesquisa continuada, bem como, auxiliando a trajetória de muitos que o rodeiam, em suas rotinas de trabalho e dessa forma - responsável pelo seu autodesenvolvimento
Griffin, 2006	Distanciamento	Um grande líder deve ser um educador que salve as distâncias entre a visão e o conhecido. Mas, também deve estar disposto a caminhar solo para possibilitar que sua sociedade siga a senda que lhe foi eleito
Cortella, 2014	Mente aberta, inovar	Faz-se necessário ao líder abrir a mente, elevar a equipe, inovar a obra, recrear o espírito e empreender o futuro
	Motivar e inspirar	Cabe ao Líder educador animar, motivar e inspirar ideias, pessoas e projetos. Algo que requer sensibilidade
	Procurar a excelência, disciplinar	O óbvio nos deixa no mesmo lugar, temos que ir além, procurar a excelência, fazer mais do que a obrigação, pois ela é o ponto de partida, e a disciplina será uma grande aliada

Fonte: elaborado pela autora (2018).

A busca conceitual por características identificadas fundamentais ao Líder Educador passou inicialmente pela busca dos termos em separado, bem como no conceito como algo único. Foi necessário considerar dentre as bibliografias encontradas o cenário organizacional, para que tivesse maior afinidade com nosso problema e objetivo. Essas características foram investigadas junto ao público da pesquisa, para compreender quase eram identificadas por eles como nessa construção de Líder Educador, bem como quais dessas características eram percebidas pelos seus liderados, o que está apresentado mais a frente na análise de conteúdo. Dessa forma, as características encontradas na bibliografia são muitas, mas

busca-se, com a pesquisa, compreender quais dessas estariam contempladas como no cenário organizacional, considerando os elementos norteadores da cultura e de um ambiente de aprendizagem, bem como se teriam outras características percebidas pelos nossos pesquisados como fundamentais a esse Líder Educador.

No próximo capítulo, pretende-se trazer elementos referentes ao utilizado na pesquisa, assim como seus desdobramentos.

### 3 MÉTODO

Nesse capítulo, apresenta-se o caminho percorrido para realização da presente pesquisa, bem como as etapas dessa pesquisa-ação e consequente intervenção, considerando que, na área da gestão educacional, a pesquisa ocupa um papel fundamental na busca de novos conhecimentos, direcionamentos e modelos, estimulando a leitura e a relação desses conteúdos mais conceituais com a aplicação e melhoria(s) na prática.

Pretende-se apresentar e justificar o percurso que foi utilizado na abordagem metodológica, a estratégia da pesquisa, bem como os procedimentos de coleta e análise de dados que serão utilizados na pesquisa-ação.

#### 3.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O presente capítulo apresenta pressupostos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa que se nomeou de “Líder Educador: um diferencial na cultura das organizações que aprendem”. A intenção da escolha metodológica pela utilização da pesquisa-ação foi de direcionar a captura de elementos, olhares e argumentos complementares que oportunizassem o dialogar quanto à atuação do Líder Educador nas organizações que aprendem e que utilizam de características e conhecimentos educacionais para obterem melhores atuações de seus líderes e o engajamento de suas equipes.

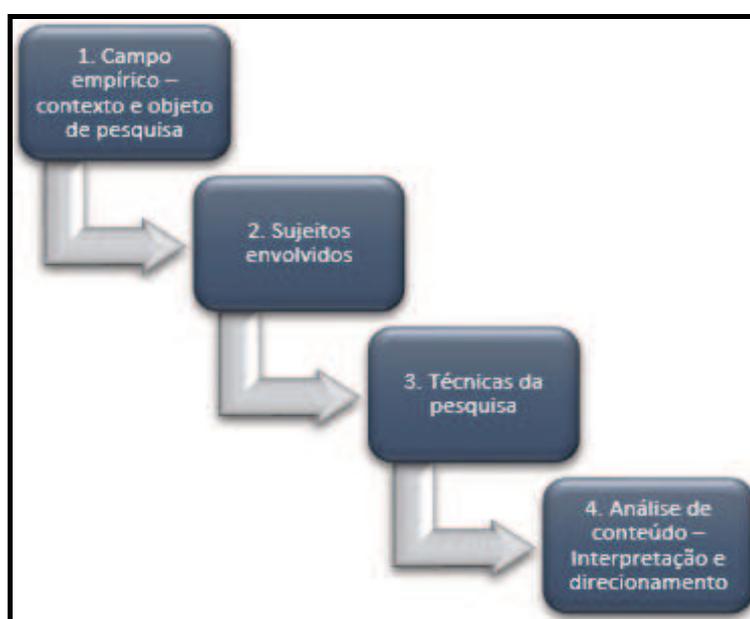
Considera-se, quanto à preocupação referida por Lewin (1946 apud FRANCO, 2005) quando aliava o estudo da pesquisa-ação ao aprofundamento das investigações sobre a dinâmica e a gênese dos grupos, sobre os mecanismos de bloqueio às mudanças grupais ou mesmo o estudo sobre a evolução de percepções coletivas de grupo. Refere-se ainda que Lewin (1946 apud FRANCO, 2005) preconizava que somente um bom conhecimento sobre o funcionamento e a dinâmica de determinado grupo permite ao pesquisador adentrar em seu clima, entender a sua lógica, e que o pesquisador deve assumir constantemente os dois papéis complementares: de pesquisador e de participante do grupo.

Por conseguinte, apresenta-se as etapas que foram realizadas e os elementos mais significativos para a efetivação desta pesquisa, bem como a etapa final de tratamento dos dados, a qual conclui-se e relaciona-se aos objetivos. Destaca-se que

o delineamento da pesquisa envolveu a definição de que seria uma pesquisa de abordagem qualitativa e que adotou a estratégia de pesquisa-ação.

A pesquisa foi feita em quatro etapas, pois entende-se que, dessa forma, a realização desse estudo poderia contemplar progressivamente a obtenção de elementos que corroborassem para a ação e intervenção, para uma possível aplicabilidade para a organização, de forma estruturada. Assim, as etapas de apresentação desse estudo ficam desenhadas, conforme apresentado na Figura 5:

Figura 5 - Etapas de Apresentação



Fonte: elaborada pela autora, com base em Bauer (2017).

A primeira etapa que a ser considerada e descrita refere-se ao campo empírico, contexto organizacional, objeto de estudo e intenção da pesquisa. Já, na segunda etapa, ter-se-á uma apresentação dos sujeitos envolvidos do segmento a ser observado e a atuação da pesquisadora nesse contexto. A terceira etapa discorrer-se-á sobre as técnicas que foram aplicadas na pesquisa, isso é, os procedimentos utilizados para a coleta de dados. Por fim, na quarta etapa, destacar-se-á a realização do tratamento dos dados que foram compilados através da análise de conteúdo, como forma de relacionar e compreender melhor o que foi capturado na coleta de dados realizada.

Desta forma, destaca-se que o direcionamento metodológico oportunizou uma construção de ações e interações com os participantes e com o ambiente

organizacional, percebendo-o como espaço promissor tanto para as organizações que aprendem, ao desenvolver seus colaboradores e lideranças, quanto para a educação, a qual tem, também nas organizações, esse meio de promover a aprendizagem e o desenvolvimento. Por conseguinte, busca-se investigar e compreender, ao relacionar elementos identificados e comuns, ou mesmo necessários, para que haja, efetivamente, uma atuação do Líder Educador nas organizações.

Em convergência, Marconi e Lakatos (2010, apud VILAÇA, 2010) definem pesquisa como “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Assim, a pesquisa aqui proposta teve abordagem qualitativa, adotando como estratégia uma pesquisa ação, tendo como objeto de análise as lideranças de uma rede de lojas de varejo, no segmento de confecções/moda, e suas 13 lideranças.

A partir dos objetivos pontuados, percebeu-se que o método que melhor responderia a eles seria a pesquisa-ação, tendo em vista que contribuiu para a compreensão que se tem dos fenômenos naturais. Dito de outra forma:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos. (TRIPP, 2005, p. 445).

Desta forma, na busca de identificar esses elementos possibilitadores, far-se-ão as intervenções no espaço de atuação desses profissionais. Corroborando com o apresentado por Tripp (2005), Engel (2000) destaca que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Portanto, como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática:

A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto. (ENGEL, 2000, p. 182).

Engel (2000) apresenta, ainda, que um dos pioneiros da pesquisa-ação foi o psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947), que na década de 1960, na área de

Sociologia, rapidamente ganhou terreno a ideia de que o pesquisador social deveria sair de seu isolamento, assumindo as consequências dos resultados de suas pesquisas e colocá-los em prática, para interferir no curso dos acontecimentos. Por conseguinte, além de sua aplicação em ciências sociais e psicologia, a pesquisa-ação é, hoje, amplamente aplicada também na área do ensino e da educação.

Por conseguinte, Koerisch (2009) destaca que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa interpretativa que abarca um processo metodológico empírico, compreende a identificação do problema dentro de um contexto social e/ou institucional, o levantamento de dados relativos ao problema, a análise e significação dos dados levantados pelos participantes, a identificação da necessidade de mudança, o levantamento de possíveis soluções e, por fim, a intervenção e/ou ação propriamente dita, no sentido de aliar pesquisa e ação, simultaneamente.

Nunes (1996) destaca que a utilização da metodologia de pesquisa-ação em contextos de desenvolvimento de lideranças deve ser vista como uma forma de ligar teoria e prática ou de conhecer o que acontece, na medida em que acontece. Consequentemente, ao mesmo tempo em que ela se pauta pela afirmação do mundo da ação – e, portanto, do fazer:

Deve ser vista como um instrumento concreto de mudança, gerando um clima dentro da organização de troca de saberes, de permanente formação de recursos humanos, do lado não só dos profissionais da organização, mas também dos pesquisadores, que cada vez mais têm seus conhecimentos enriquecidos. (NUNES, 1996, p. 99).

Para Gray (2016), a metodologia da pesquisa-ação simboliza muito a pesquisa moderna – analisando o mundo, mas também buscando transformá-lo. Assim, ao tratar de problemas da vida real, quem faz pesquisa-ação se envolve diretamente no processo de pesquisa como um agente de transformação, dedicado não apenas a estudar as organizações e processos, mas a merolhá-los.

Thiollent (1997 apud COSTA, 2014) propõe um enfoque metodológico por meio da pesquisa-ação nas organizações, sejam elas com ou sem fins lucrativos, para auxiliar os processos de estudo e análise de problemas com a gestão. A pesquisa-ação é apresentada como um método apropriado para conhecer e intevir nas organizações. Desta forma:

A pesquisa-ação consiste essencialmente em acoplar pesquisa e ação em um único processo, no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real. Simultaneamente, há produção e uso de conhecimento. (THIOLLENT, 1997 apud COSTA, 2014, p. 1).

### 3.2 CONTEXTO

Nesta seção, o texto discorre sobre o campo empírico, incluindo o contexto, a localização e o lugar de fala da pesquisadora. Pretende-se, aqui, apresentar características do cenário no qual foi feita a pesquisa, bem como algumas características dos profissionais pesquisados e da organização.

A pesquisa foi desenvolvida na organização, considerada de médio porte, composta por 13 lojas do ramo do comércio varejista, segmento de confecções, no estado do Rio Grande de Sul, com cerca de 210 colaboradores; está vinculada a um outro time de outras 9 lojas, as quais não serão detalhadas, e nem contempladas nessa pesquisa por se tratar de outra gestão e outro momento.

A pesquisa contempla as 13 lideranças dessas unidades que são localizadas na grande Porto Alegre e algumas regiões como litoral, Sapiranga e a mais nova loja, aberta em novembro, em Taquara. Os proprietários relatam o desejo de abertura em breve, de mais duas unidades, que será realizada conforme a disponibilidade de pontos favoráveis nas cidades que já estão sendo observadas. No decorrer da pesquisa, após a coleta de dados e o andamento das análises, ocorreram dois pedidos de desligamento por parte de duas dessas lideranças, que partiram para novos desafios, por questão de remuneração e distância de sua cidade de moradia, respectivamente. Teve-se, também, um período de muitas demandas nas lojas, e abertura de nova loja, com demanda de preparação da equipe, o que inviabilizou a realização das entrevistas, conforme era prevista. Assim, nos meses de novembro e dezembro, seguiu-se o trabalho com foco maior nos elementos da pesquisa que não envolviam essas coletas de informações. Ocorreu-se também, inesperadamente, três desligamentos de Coordenadoras, por motivos de falta de postura, apropriação indevida, o que nos surpreendeu e exigiu compreender as necessidades dessas lojas. Isso gerou um redesenho também em processos internos para melhor acompanhar algumas movimentações.

Trata-se de uma empresa familiar que comemorou, no ano de 2016, seus 20 anos de existência; atualmente, tem 22 anos. Assim, desde a primeira alfaiataria de seu patriarca (há 60 anos), foi tendo ampliado o seu negócio e incorporados conhecimentos e aprendizagens em suas trajetórias, bem como redesenhada sua estratégia e visão, conforme necessidade do mercado.

Iniciou-se pela alfaiataria dos pais dos atuais diretores e proprietários e depois por um atacado, com produção própria que atendia toda a região de Canoas, Vale dos Sinos e arredores; foi quando vieram os produtos importados, o que exigiu novo posicionamento e redirecionamento, então com as aberturas de lojas e a extinção das produções internas, com aderência à compra de marcas de mercado, com parceiros e fornecedores nacionais e internacionais. Como referido anteriormente, o foco é o comércio de confecção adulto (feminino e masculino), infantojuvenil e infantil, popular, de qualidade e de preço bom, com as lojas localizadas nos centros das cidades.

A Diretoria é composta pelos três irmãos, que fazem uma gestão compartilhada, de perto, com responsabilidades e atuações complementares, contando com suporte de uma equipe operacional – tático - estratégica em algumas áreas: Financeiro, Controladoria, Gestão Comercial, Marketing e RH. Recentemente, essa organização tem buscado profissionalizar mais seus processos e fluxos, e direciona uma atenção especial ao desenvolvimento de seus colaboradores, pois tem, em sua estratégia, o direcionamento também ao seu público interno, com o olhar e a busca de posicionamento de “organização que aprende”, o que exigiu, e exige, um investimento nessa construção, haja vista que envolve recursos realocados, que antes eram de outras áreas, para melhor promover o desenvolvimento na organização.

Esse investimento configura-se, principalmente, com a estruturação de uma área de Recursos Humanos estratégico que vem sendo formatada há cinco anos, dos quais essa pesquisadora faz parte há mais de quatro anos. Inicialmente, atuando como responsável pelos treinamentos e depois assumindo a Gestão estratégica de RH, incorporando questões de recrutamento e seleção, políticas, gestão educacional – como desenvolvimento de lideranças (Academia de Líderes) e equipes, trilhas de cargos, Indicadores, Comunicação Interna, Avaliações, Pesquisas de Cliente Oculto, desenho do Programa de Integração de novos colaboradores e supervisão do mesmo, descrições de cargos, programas e campanhas internas, ações para fomentar os valores organizacionais, desligamentos, análises de cargos e salários e demais subsistemas. Em especial, a questão de análises salariais fica sob gestão dos

Diretores; seria mais em formato de suporte essa atuação da área. Conta-se com outras duas posições na equipe do RH, que dão o suporte mais operacional às demandas.

A Academia de Líderes passa por um planejamento anual, aprovado junto a Diretoria, e contempla dois grupos: o das Gerentes de Loja (nosso público alvo dessa pesquisa) e as Coordenadoras de loja, que atuam mais em formato administrativo nas lojas. Focar-se-á sobre o que é realizado e direcionado às gerentes de loja e no que fica desenhado e sugerido como intervenção após os resultados dessa pesquisa e análise dos conteúdos. Esse planejamento fica sujeito à mudanças e foi o que ocorreu após a análise dos dados, sendo posteriormente adaptado. Outras questões identificadas, detalhadas mais à frente, também passaram por melhorias.

Nestes encontros da Academia de Líderes, trabalhou-se, na coletividade, elementos básicos de Gestão de Pessoas como feedback, autoconhecimento, avaliações, advertências, seleção – técnicas de entrevistas, entre outros. Com estudos, reflexões e trocas entre essas Gerentes, sobre elementos comportamentais, técnicos, dentre outros, ocorreu a capacitação dessas lideranças como multiplicadores internos, referida em algumas entrevistas e no grupo de reflexão como elemento educativo que corroborou a atuação como Líder Educador.

Um dos principais trabalhos da Academia de Líderes – também referido nas entrevistas e no grupo de reflexão– foi promovido em um desses encontros, no qual a temática da Delegação tomou um corpo de maior necessidade e aplicabilidade e tornou-se um programa interno, construído na coletividade, junto a essas lideranças, e desdobrado junto às equipes. Tomou a identidade de **DelegAÇÃO**, na qual essas lideranças foram preparadas e desafiadas a delegar elementos importantes a colaboradores de suas equipes, e a acompanhar esse processo, com as devidas considerações às etapas de uma delegação eficaz.

Figura 6 - Imagem da Identidade da Academia de Líderes – Gerentes



Fonte: elaborada pela autora (2018).

A escolha pela imagem de um possível condutor de uma navegação – leme- busca representar a força que tem esse leme- volante de navios ou de barcos, mas que para conduzir precisa de um profissional, preparado e conciente quanto a sua rota, bem como com a responsabilidade para com seus passageiros e chegada ao destino. Que ainda deve considerar elementos externos como clima e influencias, das quais não pode haver certezas, o que tem muito a ver com o que acontece nas organizações e com esses líderes de equipes, os gerentes, que assumem a frente de suas lojas com direcionamentos, mas com possíveis interferências por vir.

No decorrer desses anos de estruturação da área de recursos humanos, foram sendo criadas políticas e ações para envolver e profissionalizar alguns processos internos. Construiu-se, também, um programa interno – anual, de milhas gerenciais, chamado MilhaGER –, o qual contempla essas possíveis horas de Líder Educador, que possam mensurar o quanto de suas rotinas está direcionado ao desenvolvimento de suas pessoas, seja em uma conversa mais informal, na troca com colegas e direcionamentos mais coletivos ou individuais, seja em momentos mais formais, como treinamentos, integrações e reuniões, mas que possam perceber-se junto a essas demandas que antes nem percebiam tão grandes, e assim poder-se ver o tamanho e a quantidade de aplicação de seus tempos no desenvolvimento de suas equipes, bem como aquelas que ainda não o fazem, as quais poderão redirecionar seus posicionamentos e distribuições durante o dia.

Antes de partir-se para a apresentação dos sujeitos da pesquisa, precisa-se fazer breve consideração quanto ao varejo e sua dinâmica. Como referido por Borge et al. (2014), em razão dessa dinâmica do varejo, os investimentos em gestão de pessoas, e mais especificamente na educação para o trabalho, por meio de atividades de treinamento e desenvolvimento, são fundamentais no que tange à atualização dos colaboradores e à promoção de experiências positivas dos clientes com os profissionais que os atendem. Dessa forma, clientes internos e externos são atendidos.

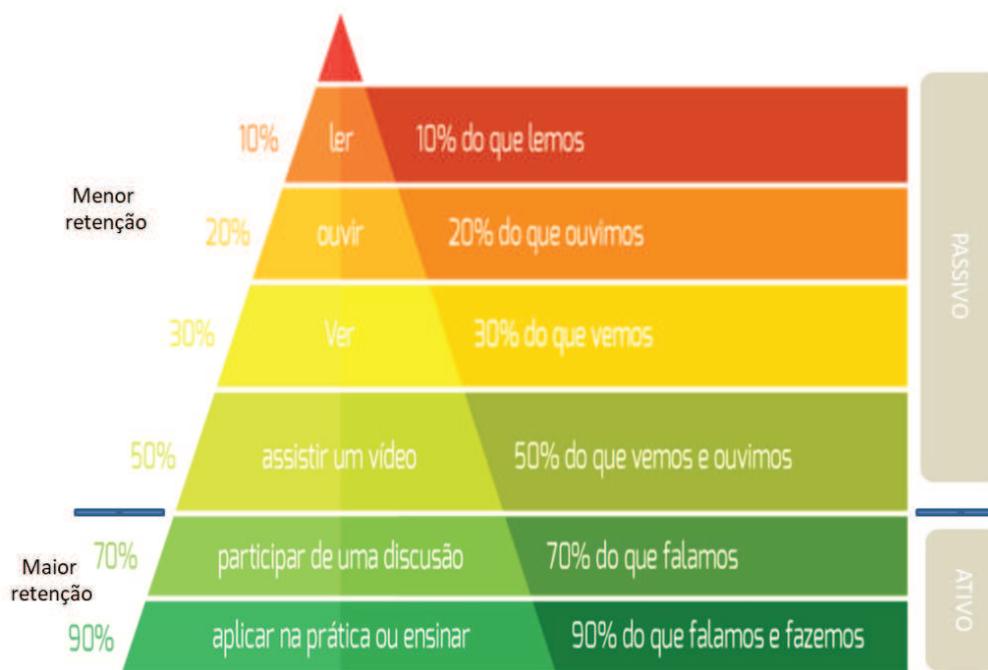
De acordo com Pereira Júnior e Gonçalves (1995 apud BERGE et al., 2014), um dos principais problemas vividos pela pequena e média empresa é a dificuldade de atingir-se eficazmente o mercado com baixos recursos. Se, com recursos muito superiores aos das pequenas, as grandes empresas têm dificuldades para manterem-se longevas, pode-se imaginar o quanto de disciplina, criatividade e persistência é necessário ao pequeno e médio empresário para alcançar seus objetivos e cumprir suas metas.

Ainda, segundo esses autores, um outro problema constante para as empresas de menor porte é a falta de mão de obra qualificada, porque são poucas as pessoas que se interessam em trabalhar nelas, pois não são oferecidas remunerações tão altas ou ainda acreditam que não terão uma perspectiva de crescimento. (PEREIRA JÚNIOR; GONÇALVES, 1995 apud BERGE et al., 2014). Outra realidade é a possível baixa escolaridade dos profissionais, em sua grande maioria, nesse segmento, que reforça a possível falta de perspectiva; o que, de certo modo, oportuniza ou gera carência por mais treinamentos e desenvolvimento educacional nas organizações, desde que consiga-se convencer esses colaboradores a utilizar/aplicar desses direcionamentos para melhorar ou aprimorar seus resultados, esse desenvolvimento precisa ser validado por quem venha a recebê-lo, através da aplicabilidade desse conteúdo em suas rotinas.

Em convergência, Schimitt (2014) refere o quanto a vontade de aprender, nos adultos, está relacionada à utilização do conteúdo aprendido em problemas e situações reais de sua vida, destacando também que é importante considerar a retenção do aprendizado ao longo tempo. Quanto a isso, encontra-se um referencial que vem corroborar com a compreensão de que o aprendizado se estabelece nesse público muito mais na atuação, na simulação, no fazer. Em suas pesquisas, Dale (1969 apud SCHIMITT, 2014) desenvolveu o Cone da Aprendizagem, que demonstra

como, após duas semanas, os adultos tendem a lembrar mais do que aprenderam de forma ativa do que o conteúdo aprendido de forma passiva.

Figura 7 - Cone da aprendizagem de Edgar Dale (1967)



Fonte: adaptado de Schimitt (2014), pela autora (2018).

Desta forma, *linka-se* o que a figura acima representa, ao reforçar que a aprendizagem, no público adulto, que em nosso estudo foram as lideranças, precisa ter um direcionamento prático, de aplicabilidade em suas rotinas, para ter real aproveitamento e maior continuidade. O que não invalida o que comumente é utilizado como leituras, vídeos, mas que o praticar e o discutir fortalecem a retenção. A seguir, segue-se na linha de contextualização da pesquisa. O próximo subcapítulo disserta sobre a apresentação desses sujeitos.

### 3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Conforme citado anteriormente, a pesquisa foi realizada com as 13 lideranças de loja, pertencentes ao quadro efetivo da empresa. São Gerentes de loja do varejo, lojas no segmento adulto, infantojuvenil e infantil, que fazem parte de uma rede composta por duas empresas de um mesmo grupo. Esses sujeitos ocupam cargos em caráter de confiança, inseridos em escopo tático-operacional, no qual definem

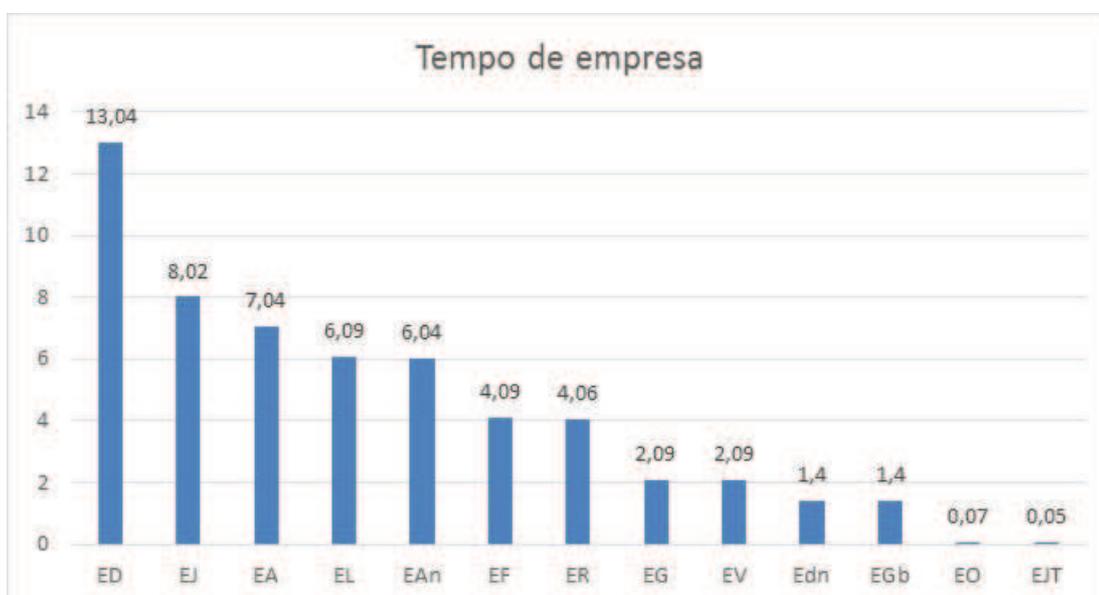
posicionamentos em suas equipes com suporte de outras áreas. Além dessas lideranças, foram considerados também os 3 Diretores e os 13 integrantes das equipes que participaram do grupo de foco, sendo um representante de cada equipe, as coordenadoras administrativas.

Parte dessas lideranças foi promovida internamente e parte veio do mercado de trabalho, 46% e 54%, respectivamente.

Sua média de idade está entre 27 e 54 anos, com formação mínima de segundo grau completo, 30% com graduação ou cursando, com experiência em Gestão de Pessoas por mais de dois anos ou colaboradores da empresa há mais de três anos.

Quanto ao tempo de empresa, as que apresentam mais de quatro anos representam 54% do quadro, e 15% têm menos de um ano de empresa, considerando que uma dessas, a mais nova Gerente, representa a unidade nova que abriu em novembro do ano passado, dados finalizados para essa referência em abril 2018.

Figura 8 - Gráfico do tempo de empresa de cada gerente



Fonte: informações cadastrais registradas junto ao Departamento Pessoal da empresa.

Os sujeitos considerados da pesquisa e as respectivas etapas foram:

- Entrevistas: Os três Diretores e as treze Gerentes.
- Grupo de reflexão: 13 Gerentes.

- Grupo de foco: 13 Coordenadoras administrativas de loja.

Na sequência, apresentar-se-ão as técnicas/etapas que foram utilizadas na pesquisa.

### 3.4 AS TÉCNICAS: PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A técnica coletiva foi realizada em um espaço locado pela empresa, para melhor aproveitamento e imersão. Nesse ano, contar-se-emos com uma sala que está sendo construída em um espaço dentro de uma das unidades.

Utilizou-se de um plano para realizar-se procedimentos para a coleta de dados, a qual foi realizada por meio de quatro técnicas/etapas: diário de bordo; entrevistas; grupo de reflexão; e grupo de foco.

Figura 9 - Técnicas utilizadas para a coleta de dados



Fonte: elaborada pela autora (2018).

O quadro a seguir demonstra os procedimentos utilizados para a coleta de dados, bem como detalhamento de cada etapa.

Quadro 8 - Procedimentos de coleta de dados

PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS			
O QUE	COM QUEM	COMO	QUANDO
Grupo de reflexão	Treze Gerentes	Em subgrupos e grande grupo, durante encontro de lideranças, em formato de dinâmica de grupo, com reflexões e construções coletivas.	Outubro/17
Entrevistas com Diretores	Três Diretores	Individualmente, forma semi-estruturada, com roteiro pré-definido.	Janeiro/18
Entrevistas com Gerentes	Treze Gerentes	Individualmente, com roteiro pré-definido e uma questão mais profunda – livre.	Janeiro e fevereiro/ 2018
Grupo Focal	Treze Coordenadoras	Escuta de como percebem essas Lideranças educadoras, com <i>feedback</i> de desdobramento.	Março/2018
Diário de Bordo	Pesquisadora	Registro da pesquisa, dos principais elementos percebidos, previstos e não previstos, categorias emergentes.	Durante o processo de construção das questões e todo o processo de diagnóstico e coleta de dados de setembro a junho 2018

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Iniciou-se pelo grupo de reflexão, depois seguiu-se para as entrevistas com os Diretores e com as Gerentes; essa segunda etapa passou por um reagendamento esperado, devido a ser período de férias; e alguns desligamentos inesperados nas equipes também precisaram ser considerados. Finalizou-se com o grupo de foco, com um representante de cada equipe, e pessoas com mais de cinco anos de empresa e três novas, as quais também contribuíram muito.

Antes de iniciarem-se as técnicas referidas, foi relatado aos participantes quanto à pesquisa e as etapas dessa, quanto aos objetivos da pesquisa aos entrevistados, e estes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1) para a participação na pesquisa.

### 3.4.1 Grupo de reflexão

A primeira etapa utilizada foi a de grupo de reflexão, na qual foram diagnosticadas percepções no coletivo, em pequenos grupos, e depois no grande grupo.

Conforme referido, utilizou-se, para a coleta de dados, a técnica de aplicação vivência grupal ou grupo de reflexão, o que representa muito para a autora do presente estudo, pois esta vem realizando e estudando sobre as vivências há muitos anos, aplicando suas descobertas com muito profissionalismo, com o cuidado para que algum aprendizado seja configurado nessa ação. Acredita-se que essas experiências no coletivo fortalecem a aprendizagem, a criatividade dos participantes a se expressarem, sem receios e com estímulos de seus pares. E foi assim, num momento que iniciou com uma provocação individual, de pensamento individual, que levou as participantes da pesquisa, na sequência, a compartilhar opiniões e realizarem escolhas nos subgrupos e a defender essas escolhas e percepções no grande grupo,

Desenvolveu-se um encontro presencial com essas lideranças, no qual foi realizada uma dinâmica, dividida em quatro etapas:

- I. análise individual de características fundamentais ao Líder Educador – foi solicitado que escrevessem quais características percebiam como fundamentais ao Líder Educador;
- II. compartilhamento, análise e definições nos subgrupos dessas características fundamentais ao Líder Educador;
- III. reflexão e definição de elementos da cultura que facilitam e dificultam a atuação desse Líder Educador;
- IV. apresentação, ao grande grupo, dessas escolhas das características de Líder Educador e elementos da cultura.

Considera-se o que refere Zimerman (2002 apud FRANCO, 2011, p. 34), que por sua vez, lembra que a prática dos grupos de reflexão, à semelhança dos grupos operativos de Pichon-Rivière, desenvolve-se operativamente sobre determinada tarefa e seu foco não é prioritariamente psicoterapêutico, embora efeitos e ressonâncias desse tipo possam ser produzidos. A seu ver, a tarefa operativa permite direcionar, organizar e integrar a ação grupal que também é uma intervenção.

A respeito dessa modalidade, Coutinho e Rocha (2007 apud FRANCO, 2011) afirmam que o trabalho do coordenador, nos grupos de reflexão, está voltado para intervenções que desencadeiam processos criativos e vivências inovadoras por meio do entendimento do fenômeno da transferência. Segundo eles, os grupos de reflexão favorecem “a circulação de sentidos e os deslizamentos significantes, com alguma repercussão possível nos modos de gozo dos sujeitos que deles participam, atrelados às identificações e aos lugares ocupados por eles no campo da cultura”. (COUTINHO; ROCHA, 2007 apud FRANCO, 2011, p. 35).

Franco e Volpe (2011) também consideram que o principal objetivo dessa prática de grupos de reflexão é o aprendizado da própria vivência grupal, na medida em que esta prática permite a percepção, a apropriação, o estabelecimento dos vínculos entre os pares e com a organização à qual pertencem, e suas opiniões, pois, ao se proporem a pensarem juntos sobre determinado tema, focam-se juntos nestas mesmas buscas, utilizando de suas realidades e de seus exemplos diários e compartilhados de gestão.

Compartilha-se um registro, também do caderno de registros desta pesquisadora (Diário de bordo), o qual considera as falas de algumas Gerentes; após ter-se finalizado e estarem descendo no elevador, as Gerentes seguiram conversando sobre a atividade e que se sentiram participativas, validadas e, acima de tudo, “leves” por compartilharem e perceberem que outras também passam por momentos e situações parecidas. Quanto a isso, acredita-se que a cultura tenha traços de criticidade elevada, por exigências para que seus resultados sejam obtidos; e no elemento da disciplina, há um forte aliado nesse caminhar. Também acredita-se que uma cultura em que a criticidade possa estar demasiadamente presente pode gerar um descontentamento e uma desconexão de algumas pessoas, pois pode parecer que nunca se está atendendo às expectativas, gerando constantes ansiedades e inquietações antes não trabalhadas ou compartilhadas. Ouvir dessas lideranças a validação e percebê-la como apoio nesse espaço pareceu positivo, pelo que havia sido construído e por esse sentimento e aprovação de espaço no qual conseguem compartilhar essas inquietações e mesmo situações, e construir juntas um modelo para suas atuações.

Quanto à leveza, utilizar-se-á do que apresenta Weick (2001), quando destaca que as lideranças precisam estar abertas às mudanças e ao imprevisto, sem tanta rigidez e autoridade. O líder que se permite dizer “não sei” afirma, essencialmente,

que o grupo está enfrentando um novo tipo de jogo, no qual as velhas ferramentas da lógica podem ser sua ruína, não sua salvação. Permitir-se admitir que não sabe de tudo, que pode adaptar-se ao novo, força o líder a largar a pretensão, a onisciência, a autoridade de especialista de tudo, bem como uma postura machista, talvez preconceituosa e/ou monóloga. O resultado é a leveza de escutar efetivamente, explorar as informações e percepções e adotar a postura do aprender e adaptar-se continuamente às novas técnicas, procedimentos e, acima de tudo, ao novo.

Largar essas ferramentas não significa desistir de achar uma solução exequível, significa apenas desistir de um meio de solução inadequado ao que é instável, desconhecido e imprevisível. Largar as pesadas ferramentas da racionalidade é atingir a leveza na forma de intuições, sentimentos, histórias, experiências, audição atenta, compaixão, consciência do momento e empatia. (WEICK, 2001, p. 115).

Ainda sobre as percepções referidas no diário, considera-se o que algumas lideranças comentaram ao destacar que precisam desses momentos para poderem pensar no como conduzem suas equipes, com o olhar de fora e compartilhado sobre o como podem conduzir da melhor forma, aprendendo com suas equipes, mas também com suas lideranças junto a essas equipes. Houve inicialmente um desconforto, percebeu-se um inicial receio de exposição, mas após a participação das duas primeiras pesquisadas, as demais conseguiram contribuir em sua totalidade, retomando falas de colegas e ampliando suas exemplificações, compreensões, a medida que foram construindo e definindo as características mais fundamentais, já iam exercitando nos subgrupos e depois no grande grupo com exemplos.

### **3.4.2 Entrevistas**

As entrevistas foram estruturadas com questões relacionadas ao problema e aos objetivos. Realizou-se primeiramente com os diretores e na sequência com as Gerentes, com agendamento prévio e confirmação.

As entrevistas, conforme contempla Duarte (2004), são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos, inquietações e contradições não estejam claramente explicitados. As 16 entrevistas foram gravadas e transcritas para depois passarem pelo processo de categorização e

subcategorização, conforme apresenta-se na sequência de tratamento dos dados, considerando os três Diretores e as treze Gerentes. Por meio das entrevistas, foi possível identificar e compreender, com profundidade, como é percebido cada elemento investigado.

Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004, p. 215).

Observa-se que Duarte (2004) considera elementos aos quais precisa-se atentar para fazer as entrevistas. A realização de uma boa entrevista exige: a) que o pesquisador tenha muito bem definidos os objetivos de sua pesquisa (e introjetados – não é suficiente que eles estejam bem definidos apenas “no papel”); b) que ele conheça, com alguma profundidade, o contexto em que pretende realizar sua investigação (a experiência pessoal, conversas com pessoas que participam daquele universo – egos focais/informantes privilegiados – leitura de estudos precedentes e uma cuidadosa revisão bibliográfica são requisitos fundamentais para a entrada do pesquisador); c) a introjeção, pelo entrevistador, do roteiro da entrevista (fazer uma entrevista “não-válida” com o roteiro é fundamental para evitar “engasgos” no momento da realização das entrevistas válidas); d) segurança e auto-confiança; e) algum nível de informalidade, sem jamais perder de vista os objetivos que levaram a buscar aquele sujeito específico como fonte de material empírico para sua investigação. (DUARTE, 2004, p. 218).

A segunda etapa foi de realização de entrevista. Optou-se pela utilização de entrevistas semiestruturadas, que foram realizadas no local de trabalho dos entrevistados, de forma individual e pessoal, com roteiro norteador pré-definido, mas que permitiu a inclusão de uma questão mais aberta, na qual poderiam relatar, exemplificar alguma recordação de atuação de um Líder Educador que os inspirou.

Optou-se por entrevistas semiestruturadas, por permitirem aprofundar as respostas dos entrevistados. Gray (2016) refere que o uso de entrevistas semiestruturadas permite ao pesquisador “aprofundar” em busca de respostas mais detalhadas, em que o respondente deva esclarecer o que disse. Essa abordagem está relacionada aos sentidos que as pessoas atribuem aos fenômenos. Desta forma:

A entrevista é uma forma poderosa de ajudar as pessoas a explicitar as coisas que até então estiveram implícitas – formular suas percepções, seus sentimentos e entendimentos tácitos. (ARKSEY; KNIGHT, 1999, p. 31 apud GRAY, 2016, p. 300).

Deste modo, consegue-se relacionar Duarte (2004), quando refere que as entrevistas são fundamentais quando se deseja mapear práticas, modelos, percepções e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados.

Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004, p. 217).

Duarte (2004) ainda ressalta que a entrevistas bem realizadas, com um número adequado de participantes/entrevistados, produzem uma imensa quantidade de informações, com elementos que não pode, nem deve ser tomada como um todo, pois só nos interessa aquilo que está diretamente relacionado aos objetivos da nossa pesquisa. Contudo:

[...] muito do que nos é dito é profundamente subjetivo, pois trata-se do modo como aquele sujeito observa, vivencia e analisa seu tempo histórico, seu momento, seu meio social etc.; é sempre um, entre muitos pontos de vista possíveis. Assim, tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar a dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar. (DUARTE, 2004, p. 219).

Gray (2016) contribui quando refere que as entrevistas são úteis onde for provável que as pessoas gostem de falar de seu trabalho, em vez de responder a questionários. Uma entrevista proporciona-lhes a oportunidade de refletir sobre os eventos, sem ter que se comprometer por escrito. Por conseguinte, as entrevistas trouxeram evidências com as quais consegue-se entender as possibilidades de atuação do Líder Educador frente aos seus desafios como educador em suas equipes, bem como elementos dessa cultura, que facilitam – ou podem dificultar – essa atuação.

Ainda, utilizando-se conceitualmente de Gray (2016), as entrevistas semiestruturadas permitem fazer aprofundamento das interpretações, checagens,

quanto às inquietações, visões e opiniões onde for desejável que os respondentes aprofundem ou esclareçam suas respostas, o que é vital quando se quer explorar os sentidos subjetivos que os respondentes atribuem a conceitos ou eventos. Por conseguinte, utilizou-se, nas entrevistas semiestruturadas, as questões seguintes:

1. Na sua opinião, o que é ser Líder Educador?
2. Quais os desafios no processo de desenvolvimento de aprendizagem nas organizações?
3. Quais elementos da Cultura Organizacional que:
  - 3.1. Viabilizam o desenvolvimento e a atuação de Líderes Educadores?
  - 3.2. Dificultam o desenvolvimento/atuação de Líderes Educadores?
4. Por favor, trazer/relatar alguma situação, em suas lembranças, que exemplifica bem uma atitude/postura de Líder Educador.

A última questão proporcionou a todos os entrevistados buscar, em suas memórias, situações das quais vivenciaram e nas quais perceberam o modelo e a atuação de Líder Educador, saindo então do contexto atual, pois poderiam trazer exemplos de outros profissionais com quem interagiram, trabalharam ou observaram em suas trajetórias. E foi assim, com referências a situações pontuais ou mais cotidianas, que enriqueceram a escuta e a coleta. As entrevistas possibilitaram a coleta de elementos na individualidade, bem como oportunizou com a última questão: resgatar, na memória dos pesquisados, qual característica, ou mesmo situação, os remetia à lembrança de Líder Educador. Percebe-se, então, que a compreensão de como esse Líder Educador está em diversos cenários, pois, como registrado no diário, foram citadas lembranças de tempo de escola, seja na postura e nas colocações de liderança de um padre diretor, seja na conduta frente à sua equipe, citada por um desses três diretores, que referiu uma gerente pesquisada, ou ainda atitudes desses pesquisados que percebem como de Líder Educador, por inspirar e conduzir outros. Um cuidado bem característico, por parte dos entrevistados, independente da posição, foi o de checagem quanto a verificar se estavam respondendo às questões de forma adequada, ao confirmarem: “entendi, respondo correto?”, “deixa ver se consigo dizer o que penso”; “acredito”; “busco”. Algumas palavras e colocações bem humildes “nesse caminhar pelas respostas”, que soam como corroborações com a cultura da aprendizagem, que não afirma algo, mas contribui com algo.

Na sequência, apresenta-se, na análise de conteúdo, o que foi coletado por meio dessas 16 entrevistas – foram consideradas as 13 Gerentes e os 3 Diretores. Antes, destaca-se o grupo de foco.

### **3.4.3 Grupo de Foco**

Utilizou-se de Grupo Focal como uma fase exploratória, a fim de entender como que a outra ponta dessa estrutura compreende o Líder Educador, pois já se haviam coletado dados dos Diretores e das Gerentes; faltava compreender o que era percebido por parte de quem trabalhava sob liderança dessas gerentes – Líderes Educadoras. Buscou-se investigar quais as características de Líder Educador eram evidenciadas nas rotinas de trabalho junto à equipe; esse grupo de foco foi realizado com o time de Coordenadoras Administrativas de loja, com a participação das 13 Coordenadoras.

Sehnen (2015) ressalta que o desenvolvimento da técnica do grupo focal requer o conhecimento de diversos aspectos, dentre os quais o domínio do tema discutido, a clareza dos objetos da pesquisa e da técnica do grupo focal, além de preocupação com a organização do ambiente e capacidade crítico-reflexiva do moderador e observador, bem como com a percepção do tempo ideal para cada temática ser trabalhada, sem esgotamento ou esvaziamento. Considera-se que essa técnica de coleta de dados contribui para o crescimento emocional dos participantes, especialmente no que se refere às capacidades de argumentação, teorização, criação e produção em equipe.

A opção por dispor dessa técnica com um representante de cada equipe justifica-se pelo entendimento de que ela favorece, por meio da valorização, construção e da interação grupal, pensar coletivamente sobre a temática em estudo, e gerar ideias originais ou capturar quanto à compreensão que tinham sobre Líder Educador, com o cuidado quanto a direcionar essa técnica para o objetivo da pesquisa. Em convergência, Ressel et al. (2008 apud GREY, 2018) destacam que o grupo de foco também é adequado para ser realizado em momentos mais exploratórios de uma pesquisa, quando se quer ampliar a compreensão e a avaliação a respeito de um conceito, modelo, projeto, programa ou serviço. E pode ser associado a outras técnicas de coleta de dados, concomitantemente.

Segundo Ressel et al. (2008), a técnica de Grupo de Foco tem sido utilizada frequentemente nas áreas como Antropologia, Ciências Sociais e Educação, apropriada nas pesquisas qualitativas, que objetivam explorar um foco, ou seja, um ponto em especial, pois são grupos de discussão que dialogam sobre um tema em particular ao receberem estímulos apropriados para o debate.

Cabe enfatizar que o GF permite ao pesquisador não só examinar as diferentes análises das pessoas em relação a um tema. Ele também proporciona explorar como os fatos são articulados, censurados, confrontados e alterados por meio da interação grupal. (RESSEL et al., 2008, p. 790).

Nessa concepção, Backes et al. (2011) agregam quando nos trazem que há uma intencionalidade de sensibilizar os participantes para agir e operar na definição e na transformação da realidade de modo contributivo, crítico e criativo. Esses, de modo geral, ouvem as opiniões dos outros antes de formarem as suas próprias e, constantemente, reavaliam, mudam de posição ou fundamentam melhor sua opinião inicial quando envolvidos na discussão em grupo. Por isso que ele é indicado para a pesquisa-ação: porque a sua realização já é um fator interventor no campo e nos sujeitos à medida que gera discussão e reflexão.

. Nessa perspectiva apontada por Backes et al. (2011), ganha sentido o pressuposto de que o grupo focal tem como uma de suas maiores riquezas basear-se na capacidade humana de formar opiniões e atitudes na interação com outros sujeitos. Em completude, o autor ainda infere que:

O grupo focal representa uma fonte que intensifica o acesso às informações acerca de um fenômeno, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização de uma ideia em profundidade. Desenvolve-se a partir de uma perspectiva dialética, na qual o grupo possui objetivos comuns e seus participantes procuram abordá-los trabalhando como uma equipe. (BACKES et. al., 2011, p. 439).

O local da realização foi disponibilizado pela organização: uma sala com boa acústica e isolamento, contendo uma mesa oval com a qual as participantes poderiam ver-se e escutar-se. O encontro durou pouco mais de uma hora e vinte minutos, de modo a evitar prejuízos em função do cansaço e desgaste. Sehnem (2015) contribui, ao considerar que é importante que o ambiente onde o grupo de foco se desenvolve seja acolhedor e assegure privacidade e segurança para os participantes, de forma que o bom desempenho, sigilo e espaço de fala das discussões sejam valorizados.

Desta forma, Ressel (2008) destaca que o grupo focal é apropriado para pesquisas qualitativas que objetivam explorar um foco, ou seja, um ponto em especial, que foi o direcionamento do presente estudo. Para essa técnica, teve-se dois momentos: I. Perguntou-se qual compreensão as participantes tinham sobre Líder Educador, isso é, quais características deve ter o líder para ser percebido por sua equipe como Líder Educador; e, II. No segundo momento, nesse mesmo encontro, perguntou-se qual(is) característica(s) citada(s) anteriormente era(m) percebida(s) em sua liderança.

A etapa do Grupo focal resultou em uma escuta e observação com a participação de todas as treze integrantes e suas interações; mesmo as que estão na empresa há menos tempo conseguiram identificar situações e atuações de suas lideranças que enquadraram como de Líder Educador, e isso com bastante significado e conexão com o esperado. Não houve falta de compreensão sobre o tema, mas ocorreu um menor aprofundamento, por terem trazido percepções de suas rotinas, mas sem uma base conceitual estabelecida, o que era o esperado, pois esse grupo não teve, ainda, elementos mais conceituais sobre essa temática. Positivamente, conseguiram identificar e referir características desejáveis, encontradas em suas lideranças. Ocorreu, por parte de duas participantes, a elucidação, utilizando exemplos complementares de situações vivenciadas com lideranças de outras empresas pelas quais passaram, o que também foi de grande valia, somando-se aos demais relatos.

Do Grupo de Foco, realizado com as coordenadoras administrativas de loja, obteve-se destaque das características que tais coordenadoras compreendem como ser de um Líder Educador; e dessas, as que mais identificam como aplicadas por suas lideranças. Esse grupo foi feito com as coordenadoras, com as 13 integrantes das equipes. Referiu-se positivamente quanto à disposição de treinamentos ofertados pela empresa como o elemento mais motivador e de preparo para essas lideranças educadoras. Também, que as lideranças comentam o que recebem com entusiasmo e motivação, aplicando e agindo de forma diferente – melhor. Quando se instigou para que compartilhassem quais características de Líder Educador as suas lideranças apresentavam na rotina e, dentre essas, quais todas as integrantes consideravam como fundamentais, foram elencadas as seguintes, com mesmo grau de importância:

Figura 10 - Quadro feito a partir das características apontadas pelos liderados



Fonte: elaborado pela autora (2018).

Deste modo, as características escolhidas pelos participantes como de fundamental importância para um Líder Educador foram seis, citadas pela outra ponta desse estudo, ou seja, por representantes das equipes destas lideranças educadoras, as quais foram necessárias para finalizar a pesquisa-ação, por meio da escuta e do olhar de quem faltava: quem convive e é liderado por essas lideranças educadoras. Tais características somadas às já referidas na categoria de Líder Educador estão analisadas, consideradas e citadas junto às demais, no bloco das características fundamentais ao Líder Educador. Apresentam-se no presente estudo, separadamente, com a finalidade de compreender que o caminho pela busca de atuação como Líder Educador já vem sendo percebido positivamente pelas equipes, pois converge com o que, pelas lideranças educadoras (gerentes), foram apontados como fundamentais.

Por fim, considerando-se todos os dados extraídos da análise de conteúdo e suas categorizações e subcategorizações, construiu-se o produto final para ficar de entrega a essa organização. Esse produto apresenta uma gama de ações, com o cuidado de considerar que sejam embasadas em metodologia ativa, e conseqüentemente, aplicada na prática dessas lideranças

### 3.4.4 Diário de Bordo

Essa técnica foi, inicialmente, bem difícil de ser percebida como agregadora pela autora do presente estudo, já que parecia solta ou de menor importância, visto que considera a opinião da autora, bem como percepções dentro, e também do universo da subjetividade ou em espaços mais informais. Porém, avançando-se na análise do conteúdo, percebeu-se que elementos apontados no diário poderiam ser inseridos e considerados como relevantes, seja por uma fala, por um exemplo ou por outros apontamentos registrados. Foram lidos artigos sobre essa técnica, mas não se havia percebido como agregariam à pesquisa, com elementos desse diário, possivelmente pelo fato da autora já ter experiência com as demais técnicas, mas nenhuma com essa, que lhe parecia mais subjetiva.

O que veio a tranquilizar-lhe foi o compartilhar dessa inquietação com uma colega do mestrado, que atua como pedagoga e utiliza frequentemente dessa técnica, muito aplicada e com sólida experiência e fluência com diários de registro, que também utilizou dessa técnica em sua pesquisa e pode compartilhar quanto a essa fluidez. Desde então, a autora buscou capturar de seus registros e sua memória o que poderia ser somado e estar referido dentro da pesquisa, com significado e relevância. O que antes parecia-lhe bem mais subjetivo e informal tomou forma e aderência às demais técnicas, bem como a complementaridade quanto a informações como: a necessidade de aguardar o momento melhor para aplicar as técnicas, compreender que ,em períodos mais atribulados de demandas na organização, as coletas perderiam, possivelmente, na qualidade, pois o tempo despendido teria que ser menor quanto à saída de algumas pessoas, entradas de novas e outros apontamentos que representam algo nesse processo e que estão aqui referidos e considerados, mesmo que de forma sutil, pois foram vivenciados.

Esse exercício começa pelo desenvolvimento da consciência, continua pela obtenção de uma informação analítica e vai se sucedendo por meio de outra série de fases, a previsão da necessidade de mudanças, a experimentação das mudanças e a consolidação de um novo estilo de atuação. (ZABALZA, 2010, p. 11).

Nesse sentido, a escrita do diário, descrita por Canete (2010), representa o que está diretamente relacionado ao ato de pensar: uma conversa consigo sobre o que foi percebido e vivenciado, uma vez que o processo de escrever envolve a integração de

um conjunto de representações expresso em símbolos. Escrever também produz uma retroalimentação sobre o que se queira dizer e realizar e o que realmente ficou registrado e capturado, e assim, a análise desses registros escritos pelo profissional permite compreender os critérios utilizados por ele ao escrever o diário de bordo.

E assim, a escrita do diário está diretamente relacionada ao ato de pensar, uma vez que o processo de escrever envolve a integração de um conjunto de representações expresso em símbolos. Escrever também produz uma retroalimentação sobre o que se queria dizer e o que realmente ficou registrado. A análise dos registros escritos pelo professor permite compreender os critérios utilizados por ele ao escrever o diário de bordo. De acordo com Zabalza (1994 apud CANETE, 2010), Alves (2001, apud CANETE, 2010) discorre o diário como colaborador para o desenvolvimento profissional dos profissionais e estudo dos seus dilemas. O autor caracteriza os diários como sendo um instrumento de coleta de dados biográficos chamados de documentos pessoais. Cita-se Yinger e Clark (1988), que definem a utilização do diário como sendo o “pensamento em voz alta escrito num papel”.

Segundo Alves (2001 apud MARCHESAN, 2017), o diário pode ser considerado como um registro de experiências pessoais e observações passadas, em que o sujeito que escreve inclui interpretações, opiniões, sentimentos e pensamentos, sob uma forma espontânea de escrita, com a intenção usual de falar de si mesmo. Ainda, esse autor alerta para o fato do diário não ficar restrito ao papel de auto-reflexão, servindo somente para uma percepção intimista do profissional em relação ao seu fazer, mas que o mesmo possa ser discutido com outros profissionais.

Desta forma, o diário de bordo realizado pela pesquisadora buscou registrar as principais percepções de cada etapa, as previstas e as imprevistas para considerar nesse estudo, bem como as próprias dificuldades e facilidades, com registros mais livres e informais, para recordar as técnicas utilizadas. Por conseguinte, a utilização dessa técnica do diário funcionou para preencher alguns espaços que pareciam estar sem o devido encaixe e que, através de elementos do diário, ficaram integrados e/ou inferidos.

Considerando-se então as quatro técnicas que nos forneceram elementos para a pesquisa, apresenta-se, mais detalhadamente, o que e como estas foram aplicadas, para a realização da análise de conteúdo de nossa pesquisa-ação:

Assim, após a captura dos elementos, partiu-se para a análise de conteúdo.

No capítulo a seguir, destaca-se a sequência da pesquisa no tratamento de dados.

### 3.5 TRATAMENTOS DOS DADOS

Os dados qualitativos gerados, tanto nas entrevistas quanto nos grupos, e as inclusões do diário, foram tratados através da análise de conteúdo que, segundo Silva e Fossá (2015), é uma técnica de análise das comunicações do que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador.

Silva, Gobbi e Simão (2005) reforçam que a análise de conteúdo sofreu as influências da busca da cientificidade e da objetividade, utilizando de um enfoque quantitativo que lhe atribuía um alcance descritivo. Além disso, destacam:

[...] pode-se afirmar que a análise de conteúdo é um método que pode ser aplicado tanto na pesquisa quantitativa como na investigação qualitativa, mas com aplicações diferentes, sendo que na primeira, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo, enquanto na segunda é a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem que é levado em consideração. (SILVA; GOBBI; SIMÃO, 2005, p. 74).

Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos. O caminho percorrido pela análise de conteúdo, ao longo dos anos, perpassa diversas fontes de dados, discursos políticos, cartas, anúncios publicitários, relatórios oficiais, entrevistas, vídeos, filmes, fotografias, revistas, relatos autobiográficos, entre outros. Assim, na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos.

Bardin (1979 apud ROCHA, 2016) resume o terreno, o funcionamento e o objetivo da análise de conteúdo ao explicitar que o termo análise de conteúdo é: um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, possíveis indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas.

A análise de conteúdo que será utilizada é referenciada nas etapas descritas por Bardin (2011), as quais serão organizadas em três fases: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados; e interferência e interpretação:

Figura 11 - Fases da Etapa de Análise do Conteúdo



Fonte: adaptado de Bardin (2011).

Por conseguinte, Silva (2017) aponta que se deve considerar que os dados coletados previamente sejam analisados, por meio da análise categorial, que, conforme Bardin (2011), consiste no desmembramento do texto em categoriais agrupadas analogicamente.

Para Caregnato e Mutti (2006), a maioria dos autores refere-se à análise de conteúdo como sendo uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo, de forma prática e objetiva, produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto, replicáveis ao seu contexto social, e assim, partindo do princípio que a análise de conteúdo trabalha com o sentido, sendo o discurso heterogêneo, marcado pela história e ideologia, entende que possivelmente não irá descobrir nada novo, apenas fará uma nova conexão, interpretação ou uma re-leitura; outro aspecto a ressaltar é que a análise de conteúdo mostra como o discurso funciona, não tendo a pretensão de dizer o que é certo, porque isso não está em julgamento.

Deste modo, em convergência com Bardin, Caregnato e Mutti (2006), apresenta também que a análise de conteúdo considera que o texto é um meio de expressão do sujeito, em que o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem.

Para Roca (2005), a pré-análise é a organização do material, isto é, de todos os materiais que serão utilizados para a coleta dos dados, assim como também de outros materiais que podem ajudar a entender melhor o fenômeno e fixar o que o autor define como *corpus* da investigação, que seria a especificação do campo no qual o pesquisador deve centrar a atenção.

Já, quanto à descrição analítica (exploração do material): nesta etapa, o material reunido, que constitui o *corpus* da pesquisa, é mais bem aprofundado, sendo orientado, em princípio, pelas hipóteses e pelo referencial teórico, surgindo desta análise quadros de referências, buscando sínteses coincidentes e divergentes de ideias.

Referente à interpretação referencial (tratamento dos resultados): é a fase de análise propriamente dita, desse material coletado. A reflexão, a intuição, com embasamento em materiais empíricos, estabelece relações com a realidade, aprofundando as conexões das ideias com o propósito da pesquisa.

Tomando-se como base orientativa da análise de dados as informações referidas a cima, e em conformidade com Laville & Dionne (1999 apud SILVA, 2005), um bom conjunto de categorias devem ser pertinentes, tão exaustivas quanto possíveis, não demasiadas, precisas e mutuamente exclusivas.

De acordo com a análise de conteúdo realizada, foi possível categorizar-se os elementos e, depois dessa categorização, partiu-se para o desdobramento, com a subcategorização e a relação entre o que surgiu da pesquisa com os referenciais teóricos e o objetivo. No capítulo a seguir, apresenta-se esses elementos, juntamente com as respectivas reflexões.

## 4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo, apresentar-se-ão os resultados da pesquisa, considerando-se as categorias: Características do Líder Educador – desafios das organizações que aprendem e os elementos dessa cultura, que viabilizam e dificultam a aprendizagem organizacional.

Na figura a seguir, têm-se as categorias e as subcategorias quanto ao que os pesquisados apontaram como características do Líder Educador. O processo da pesquisa-ação foi contemplado, com o cuidado de atender-se às necessárias fundamentações para o cumprimento desta:

Figura 12 - Etapas da pesquisa-ação



Fonte: adaptado pela autora, com base em Tripp (2005).

Assim, pode-se considerar o que Tripp (2005) apresenta quanto à organização para realizar a pesquisa ação: I. Diagnóstico – a identificação do problema; II. A possível intervenção – o planejamento de uma solução, sua implementação e seu monitoramento; e III. O *feedback* – a avaliação de sua eficácia.

Definidos o problema e os objetivos, seguiu-se com a coleta de dados, com o intuito de chegar-se até a etapa do *feedback*. Realizaram-se as técnicas referidas no capítulo anterior – Diário de registros (bordo), Grupo de reflexão, Entrevistas e Grupo de Foco – para ter-se elementos e direcionamentos para a intervenção; então, conseguiu-se coletar alguns *feedbacks* após essas intervenções já proporcionadas. Destaca-se, contudo, que se tem, ainda, algumas ações que estarão sendo desenvolvidas ao longo dos meses, pois diante do cenário organizacional, faz-se necessário adaptar-nos à realidade de temporalidade que essa apresenta. O desdobramento do que foi sugerido, já realizado e a realizar, está presente nesse capítulo, logo após a apresentação dos dados coletados, analisados e categorizados.

Desta forma, a problematização, a definição de objetivos, as técnicas de coleta e a análise de conteúdo instrumentalizaram-nos com informações que foram categorizadas e subcategorizadas. Estruturaram-se elementos para cada categoria, como forma de direcionamento das intervenções, os quais são apresentados a seguir. Antes disso, apresentam-se as categorias estabelecidas:

Figura 13 - Categorias



Fonte: elaborada pela autora, com base na pesquisa.

O quadro a seguir refere quanto à categoria de Líder Educador, com as subcategorias estruturadas de acordo com elementos oriundos da pesquisa. Buscou-se identificar, através da pesquisa-ação, características fundamentais na concepção de Líder Educador.

#### 4.1 CARACTERÍSTICAS DO LÍDER EDUCADOR

As características aqui apresentadas foram as mais referenciadas nas técnicas como entrevistas e grupo de reflexão, pois estruturaram-se questões para a captura dessas características, fundamentais ao Líder Educador, segundo os pesquisados – aqui refere-se as gerentes – Líderes Educadoras – e os diretores. A definição por essas cinco características se deu pela repetição e complementaridade, pois algumas outras foram direcionadas dentro dessas cinco subcategorias conforme a compreensão de afinidades, seja pela frase que foi citada, a qual relaciona umas com as outras, seja pela convergência na ação dessa característica.

Precisa-se considerar, também, que os três diretores foram citados de alguma forma, por algumas pesquisadas, seja pela conduta na comunicação, seja na presença ao fazer junto, seja na responsabilidade e na inteligência emocional, que representa, conforme inferido no diário de bordo. Em uma das falas, teve a explicação:

“eu identifico que o diretor seja assim, mesmo que eu não conviva tanto com ele; percebo que ele faz assim”.

Por conseguinte, o quadro a seguir representa as cinco características fundamentais do Líder Educador, percebidas pelos pesquisados.

Quadro 9 - Características do Líder Educador

<b>LÍDER EDUCADOR</b>				
<b>Capacitar</b>	<b>Responsabilidade</b>	<b>Fazer junto</b>	<b>Comunicação efetiva</b>	<b>Inteligência emocional</b>
Perceber os potenciais de sua equipe; atuar como multiplicador; delegar; disposição para atuar dessa forma, repetidamente e focado	Credibilidade, dar o exemplo; perceber e desenvolver potenciais de cada um; sistêmica; gestão da mudança, flexibilidade; autonomia; administrar o tempo e as prioridades; definir bem as responsabilidades e papéis de sua equipe	Aquele que está sempre junto; comprometido; acolhe atribuições; ser conhecedor, autoridade nas questões de conhecimento de sua loja; inspirar; motivar; imparcial/profissional; fazer junto; engajar sua equipe e estar engajado	Escuta e fala na medida certa, com cada integrante da equipe; compartilhar informações para a equipe; acompanhamento da equipe; sinalizar melhorias e checar compreensão	Empatia; resiliência; postura; sem questões pessoais expostas; autoconhecimento; controle de impulsos, inseguranças e raivas; mantém um distanciamento saudável

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Conseguiu-se, com essas informações, compreender que, para essas lideranças, as cinco características demonstradas no Quadro 8 são fundamentais para o exercício efetivo de um Líder Educador. Pretende-se detalhar um pouco mais sobre a compreensão dessas características, com a inclusão de parte das falas das entrevistas ou falas do grupo focal, indentificadas, respectivamente, por siglas para as entrevistas – EG, EA, EJ, EF, ER – e GF quando referem-se ao grupo focal.

#### 4.1.1 Capacitar

O Líder Educador é aquele que conduz, faz o colaborador acreditar em si, nas suas potencialidades, e incentiva os liderados, apontando caminhos. (FERNANDES, 2001).

*“Cabe ao Líder Educador capacitar seus liderados considerando suas potencialidades, pois muitas vezes alguns já apontam características e outros não. Quando fazemos os trabalhos de delegação percebemos isso, o quanto as pessoas se sentem reconhecidas e motivadas para fazer o que lhe foi pedido.” (EG).*

Penatti (2006) ressalta que, nesta nova percepção de relação de trabalho, as pessoas são parceiras das organizações, o que implica em uma troca justa, da qual os colaboradores participam com esforço, dedicação e produtividade, e colhem retornos interessantes e significativos para suas vidas, ou seja, a particularidade e as potencialidades de cada um deve ser considerada.

Assim, conforme referido por Penatti (2006), cada pessoa deve ser percebida na sua individualidade; como um microambiente, tem seus objetivos específicos e busca, na organização, a satisfação destes, portanto, o que é significativo para um pode não ser para o outro. Ou seja, administrar e desenvolver as pessoas é levar em consideração esta especificidade e suas potencialidades. É entender que as pessoas podem ter tempos de aprendizado e formas diferentes para essa captura, e caberá ao Líder Educador esse cuidado.

Corroborando, Yamane (2006) destaca que vale a pena ressaltar que a aprendizagem deve sempre desenvolver competências e habilidades, a fim de que o educador e o educando compreendam que a garantia desse espaço de interrelação depende do respeito às individualidades, para que cada um construa a si próprio como agente integrador, alcançando o bem da coletividade.

*“É importante o líder compreender e validar sua atuação como educador, isso muda muito o direcionamento frente a sua equipe, pois esta comprometido em delegar e em desenvolver os seus, não apenas em destacar-se e isso pode exigir abrir mão de méritos diretos para compartilhar com quem está junto, mas o retorno é infinitamente maior, pois atuamos inclusive na autoestima das pessoas e em seus desenvolvimentos profissionais e pessoais ao ajudarmos em suas potencialidades”. EG.*

Dessa maneira, ao conseguir trabalhar suas equipes, e considerando suas potencialidades, o Líder Educador direcionará, conforme suas necessidades, as atividades a serem feitas. Nem todos farão da melhor forma todos os processos, mas ao identificar as forças, poderá reconhecer, estimular e desenvolver as fraquezas de cada um, podendo, inclusive, utilizar de talentos internos para multiplicar aos demais o modelo a ser feito.

Em convergência, Erbs et al. (2010) contempla que ser capacitador exige ser aquele que proporciona o aprendizado constante de seus liderados, pensando ações, dinâmicas, formas que beneficiem e melhorem as habilidades e competências pessoais e do grupo como um todo, e isso exige tempo, dedicação, repetições, muita vocação e paciência. Alguns líderes podem demonstrar dificuldade ou resistência a essa forma, mas qualquer educador é um capacitador e deve ter habilidades de comunicação, de estruturação do pensamento, de prática em dinâmicas (com as quais desenvolve a observação e a percepção quanto ao comportamento das pessoas frente a situações), métodos e avaliações, para auxiliar o educando a realizar a absorção de informações e, mais importante, a edificar a transposição didática destas no caminho de formar conhecimento.

Sabe-se que ser Líder Educador exige tempo, vontade, dedicação, observação, organização e metodologia. E, sobretudo, coração. Erbs et al. (2010) reforça, portanto, que ser um Líder Educador é, antes de tudo, ser aquele que primeiro promove seu próprio impulso, para então impulsionar a outros. Pode-se dizer, também, que o desenvolvimento do outro lhe motiva a desenvolver-se mais. É então um motor contínuo de interações que envolve o ensinar e o aprender ao ensinar. Dessa forma, consegue-se retomar a questão do treinamento e do desenvolvimento, pois a capacitação pode passar por essas duas formas, e também pelo acompanhamento diário, pela aplicação de delegação de algo para um integrante de sua equipe, e também como reconhecimento responsabilizador de algo importante para alguém de sua equipe. O capacitar vai além de algo pontual, conforme referido pelas pesquisadas, pois contempla elementos técnicos e comportamentais que estão sob olhar do Líder Educador ao direcionar sua equipe a fazer algo.

Além disso, como comentado no grupo de reflexão, o capacitar passa pela compreensão de que as pessoas têm reações diferentes, assim como compreensões diferentes, e que, por vezes, podem ter vergonha de dizer que não entendem algo, ou simplesmente fazer como entendem.

Outra questão comentada, ainda no grupo de reflexão, vem juntar-se às citações das entrevistas que consideram que, pelo elevado grau de exigência das lideranças, muitas vezes, o que o colaborador faz, considerando os seus 100% de empenho, vai resultar em 60% do esperado por essa liderança, mas precisa ser considerado que foi o 100% para o colaborador.

#### **4.1.2 Responsabilidade**

Os Líderes Educadores, com responsabilidade, inovam, centram-se nas pessoas, inspiram confiança, têm visão a médio e longo prazo, implicam as pessoas e integram informação. Assim, “o líder tem como funções: revitalizar a organização, criar novas visões, mobilizar o compromisso com as novas visões e definir a necessidade da mudança”. (VICENTE, 2004, p. 143).

Conforme uma citação apanhada da entrevista:

*“Eu acho que o Líder Educador tem que ser exemplo, com responsabilidade, fazer uma legião de seguidores, pelo exemplo né, onde prevalece sempre é a sua autoridade pelo exemplo, então pelo poder de ser um esse líder e não pela imposição. Ter uma legião de seguidores significa que eles façam por amor, por admirarem os passos percebidos nessa liderança e por si mesmos”. (EA).*

Eboli (2005) referiu que líderes e gestores podem assumir seu papel de educadores. Para tanto, é fundamental que eles se comprometam, se envolvam e se responsabilizem pela educação e aprendizagem de suas equipes, e se envolvam com todo o sistema.

*“Cabe a nós lideranças educadoras esse compromisso com a responsabilidade de preparar nossas equipes, estarmos junto a eles verificando o que precisam e no que podemos intervir para ajudar”. (EJ).*

A responsabilidade foi referida tanto nas entrevistas como no grupo de reflexão, ao pensar na condução de suas equipes, quanto à conduta e postura junto a estas, para que seja conservada a credibilidade perante a empresa e os colaboradores, assim como a responsabilidade pelos resultados, pelo engajar da equipe e pela equipe e, assim, poderão inspirar seus liderados. É necessário assumir a responsabilidade em assumir erros, superar desafios e buscar as melhores formas para atingir seus

resultados, com o engajamento e o envolvimento de suas equipes. Referiu-se como a responsabilidade pelo atuar, assim comprometidas pelo que a empresa busca e pelo que a equipe precisa. Contudo, observou-se, nessa questão da responsabilidade, a falta de autonomia, que veio a se repetir quando questionados os elementos dificultadores da cultura, tendo em vista que, para algumas pesquisadas, a falta de autonomia pela qual passam resulta em insegurança quanto a realizar, a ousar e quanto a possíveis limitações de suas atuações. Percebe-se o desejo por maior autonomia, inclusive para ter-se maior agilidade em algumas situações, embora compreendem, segundo os relatos, que pode haver melhorias nesse sentido, já que estão se profissionalizando algumas áreas e suporte.

Outro aspecto importante diz respeito ao entendimento da responsabilidade. Percebe-se que se trata de algo natural – sem dificuldades – para algumas gerentes, enquanto que, para outras, a responsabilidade na continuidade não se faz tão clara, pois estariam muito envolvidas em outras demandas da loja, o que dificultariam a realização de tarefas que exigem maior responsabilidade.

#### **4.1.3 Fazer junto**

O óbvio deixa-nos no mesmo lugar. Há que se ir além, procurar a excelência, fazer mais do que a obrigação, pois ela é o ponto de partida e a disciplina será uma grande aliada. (CORTELLA, 2014).

*“Temos situações mais delicadas, pessoas resistentes que apresentam a mania do **já sei**, eles são muito assim, acreditam que já sabem, então isso é bem complicado de trabalhar e a melhor forma é o fazer junto, não ficar apenas no discurso, pois com eles não convence só o falar”. (EA).*

*“O Líder Educador é aquele que acima de tudo, é o exemplo, aquele que mostra como as coisas tem que ser feitas, que orienta, escuta também opinião, porque as vezes, nem sempre, aquela maneira que eu acho a melhor forma, pode não ser, então tem que ser aberto, tem que abertura para conversar, para discutir as ideias, e tem que estar integralmente com a equipe, tem que tá junto com a equipe, participar, eles sabem que eu meto a mão junto com todo mundo, não chego e ó, tem que fazer isso, normalmente eu tô junto, não é só comando, na maioria das vezes eu acabo fazendo junto”. (EG).*

Conforme as citações referidas anteriormente, tanto de entrevista como de grupo focal (GF), o elemento fazer junto aparece como a principal força do Líder Educador. Tal característica foi apontada por todas as entrevistadas e em todos os subgrupos, assim como pelo grande grupo de reflexão. O fazer junto considera o apoiar, literalmente, ensinar no dia a dia, na prática, o que tem a ver com o que se referiu quando se abordou sobre a aprendizagem dos adultos, isto é, que essa se dá ao ser validada e praticada. Portanto, para considerar-se o cenário de varejo e de lideranças de lojas populares, precisa-se permitir que o Líder Educador faça junto, e mesmo, crie mecanismos para que o fazer aconteça efetivamente, aproximando-o de seus colaboradores e de suas práticas, para que possam inspirar e motivar pelo exemplo.

Holtz (2006) refere que o Líder Educador provoca o entusiasmo, inspira, estimula a imitação e o treino através do seu modo de ser e do seu prestígio, principais meios por ele utilizados. Nunca emprega a discussão ou a pressão discrepante. “É trabalhar junto e despertar no outro a vontade de fazer o seu melhor, dando treinamentos e feedbacks diários”. (EF).

Para Holtz (2006), o Líder Educador influencia e convence as pessoas com facilidade, levando-as a viverem os conhecimentos que transmite através do seu modo de ser e de fazer, estando junto.

Assim, foi referido, tanto pelos diretores como pelas lideranças educadoras (gerentes), nas entrevistas individuais e no grupo de reflexão, que o Líder Educador, ao fazer junto, consegue inspirar, corrigir, realinhar, acompanhar, reconhecer e desenvolver seus liderados, por meio de ensinamentos e repetições, necessárias em algumas vezes, com a obtenção de bons resultados e a validação, por parte da equipe, a qual parece considerar esse movimento de fazer junto como o principal nessa atuação do Líder Educador.

#### **4.1.4 Comunicação Efetiva**

Macedo (2004) aborda que o volume de informações centradas por uma liderança deve estar ajustado a sua capacidade de articulação com os demais. Dessa maneira, a comunicação na equipe é uma via de mão dupla que nunca se fecha, portanto, a confiança e a credibilidade é o caminho para uma comunicação efetiva.

*“A comunicação é fundamental, pois representa o como nós, os líderes passamos algo, com que empolgação envolvemos a equipe no que deve ser feito. Assim como o como conduzimos algumas situações, pois a comunicação vai além do que é dito, fica também no como agimos, nos portamos e fazemos as coisas”. (ER)*

A comunicação, conforme infere Schelles (2008), é fundamental nas relações pessoais, empresarias e educacionais. Pode ser feita de várias maneiras, entretanto, só existe, realmente, um entendimento, quando a mensagem é recebida com o mesmo sentido com o qual ela foi transmitida, ou o mais próximo possível. A comunicação não é somente a linguagem verbal, ela é feita, em grande parte, pela linguagem não-verbal. O importante é que uma esteja em concordância com a outra, de forma que a comunicação seja um processo completo e coerente, não algo apenas do discurso e não na prática.

*“Líder Educador tem que saber também estimular seus subordinados, colaboradores, pela comunicação, no participar de opiniões, vontades ideias, sugestões, para que ele não tenha medo de ser estúpido nas suas ideias, para que não achem que estão dando uma ideia estúpida, quando na realidade podem estar dando uma grande ideia para continuidade ou melhoria em algum do processo”. (ER).*

*“Que através da comunicação com sua equipe, esse líder possa demonstrar o que é para ser feito, para que a equipe entenda de uma maneira que seja consequência do como irão conduzir, não uma obrigação imposta. Que possa também, pela comunicação, convencer sua equipe a “pegar junto”. Que possa conscientizar eles do que se está fazendo para se alcançar os objetivos, compartilhe e cheque o entendimento sempre que necessário”. (EC).*

Por conseguinte, considerar a comunicação como um dos elementos fundamentais para o Líder Educador é enfatizar que esse possa compreender como sua equipe, através também da comunicação, possa engajar-se nos objetivos, nas suas atividades e no que precisa ser feito. Comunicar envolve ouvir também, compreender o que seus liderados querem dizer, abrir espaço para isso, de forma cotidiana, como uma forma de construir novas possibilidades, eliminar barreiras e fazer uma gestão aberta, com transparências nas informações. Além disso, a comunicação apareceu como tendo força no que se refere às escutas diárias de situações das pessoas de suas equipes. Com empatia, maturidade e resolubilidade, o Líder Educador poderá aproximar ainda mais sua equipe, criando o clima favorável

ao se evitar fofocas e falta de informações. Nos registros do diário de bordo, fica bem claro que a comunicação representa o elemento que, inclusive, aponta não-verbalmente como esse Líder Educador está diante de alguma dificuldade, isso é, o quanto ele está dedicado àquela missão, ou, ainda, o quanto ele se mostra queixoso e doente, com repetições de frequentes dores no corpo, ou de suas questões pessoais, como que tornando esses temas o principal foco de seu vocabulário, o que acaba por confundir o que realmente venha a ser o foco daquela equipe. A comunicação verbal precisa ser objetiva; segundo os pesquisados, precisa ter checagem e credibilidade. O grupo de foco realizado com as coordenadoras também refere a comunicação como fundamental, citando, além desta, a clareza, o repasse e a checagem.

#### **4.1.5 Inteligência Emocional**

A inteligência emocional foi bastante referida na presente pesquisa, tanto na etapa de grupo de reflexão e grupo de foco como nas entrevistas, como sendo uma característica fundamental ao Líder Educador, apontada por todos os pesquisados. Alguns referiram como controle emocional e, ao investigarmos mais profundamente o que teriam compreendido, percebeu-se que se tratava da inteligência emocional, não apenas do controle, já que este passa e tende a voltar ao funcionamento habitual. A inteligência tende a permanecer mais presente desde que a liderança esteja atenta às suas próprias reações diante dos desafios da gestão. Porém, referiu-se que não é assim, tão simples ou fácil, já que “exige muita atenção; as pessoas nos testam”, conforme referido pelos líderes educadores, no grupo de foco.

Nas duas citações de entrevista e grupo de foco, a seguir, considerou-se que a inteligência emocional inspira confiança aos liderados, e, por conseguinte, tanto os colaboradores como os clientes sentiram-na.

*“Líder Educador tem que ter muito senso de controle emocional, sabe, porque a gente é muito testado, em várias situações, e tu pode tá numa rotina normal e acontece uma coisa que te tira da rotina normal e pode te tirar do eixo em um minuto, então tu tem que ter um controle interno, emocional, centrado, tem que saber que daqui a pouco tu vai sair um pouco de si, tu vai ter que ter pessoas que tu vai recorrer, né, então isso eu também acho que é importante. (EJ)*

*Se percebemos que nosso líder tem inteligência emocional (controle), ficamos mais confiantes e vemos que poderá resolver o que aparecer, seja da equipe ou dos clientes, sem agir de forma agressiva conosco, o que já vivenciamos, a agressividade em outros tempos, com outra gestão. (GF).*

Além disso, elementos da rotina tendem a tirar e provocar uma mudança nessa, podendo gerar estresse, o que tem total influência na inteligência emocional, ou melhor, na liderança, a qual deve buscar desenvolver a sua inteligência emocional. Em alguns momentos, faz-se necessário não reagir, mas sim buscar ajuda, seja com a área suporte, seja com minutos de reflexão ou com a escuta de outros envolvidos, para, a partir daí, tomar posição e agir. Ao Líder Educador cabe imparcialidade e muito profissionalismo. Para tanto, também cabe a maturidade que vem com a experiência, e isso não se refere à idade, mas sim à experiência de já ter vivenciado algo parecido. O Líder Educador que apresenta inteligência emocional ressoa em sua equipe. Já o líder sem essa característica também o faz, ressoa a falta e isso pode gerar conflitos como a falta de gestão da equipe e falta de modelo a ser seguido, por não inspirar.

Goleman (2002 apud COSTA, 2014), defende, a este nível, o conceito de liderança primal: “O papel emocional do líder é primal – isto é, vem em primeiro lugar – em dois sentidos. É o primeiro ato de liderança e, ao mesmo tempo, é o mais importante”. (GOLEMAN; BOYATZIS; MCKEE, 2008, p. 25). E porque mais importante? Porque gera espelhamento, inspiração, ou seja, o que um líder faz ou deixa de fazer será adotado por sua equipe.

Neste sentido, Costa (2008) aborda quanto à diferenciação de lideranças ressonantes e dissonantes, quando apresentam como ideal de liderança a “liderança com ressonância” – própria do líder com inteligência emocional desenvolvida, por oposição à liderança dissonante – sem estar em sintonia. Segundo estes, gerar ressonância, estar sintonizado com os “sentimentos das pessoas”, seguir um caminho emocionalmente positivo, pautar-se por valores e despertar os valores e o valor dos que o rodeiam é a tarefa principal de todos os líderes:

Os líderes ressonantes sabem quando devem ser visionários, quando devem ouvir e quando devem dar ordens. São líderes com perspicácia para ver o que é verdadeiramente importante e para definir uma missão que reflita os valores de quem dirige a organização. São líderes que cuidam naturalmente das relações, que fazem vir à superfície as questões latentes e que criam sinergias humanas em grupos harmônicos. Suscitam relações de lealdade, porque se preocupam com a carreira dos seus subordinados e estimulam as pessoas a dar o melhor de si próprias na prossecução de uma missão que

apela a valores compartilhados” (GOLEMAN; BOYATZIS; MCKEE, 2002, p. 267 apud Costa, 2008, p. 566).

Goleman (1998 apud Silva 2015) destaca que, através de características que explicam a inteligência emocional, essas podem conduzir ao maior sucesso profissional e pessoal. São esses atributos:

Figura 14 - Atributos da Inteligência Emocional



Fonte: elaborado pela autora, baseado em Golemann (1998).

Por conseguinte, para chegar-se à inteligência emocional, o líder precisa buscar equilíbrio nas esferas citadas: ter a consciência de si, suas forças e fraquezas; precisa administrar suas emoções, dominar seus impulsos, a raiva e o medo da perda ou da mudança. Precisa manter a motivação constante, mesmo diante de obstáculos, absorvendo fracassos, superando e voltando mais forte com o aprendizado (resiliência), exercitando a empatia como um elemento de exercício permanente, diante de opiniões, reações diferentes das suas e a habilidade interpessoal.

Deste modo, a inteligência emocional pode, sim, ser desenvolvida, quando há real interesse em aprender e desenvolver. Nesse processo de autoconhecimento e superação, é necessário atenção e dedicação. Em nosso estudo, direcionado às Lideranças Educadoras, que além de buscarem atuar como líderes educadores, são multiplicadoras e inspiram por suas atitudes. Resta um cuidado especial com essa aplicação e inteligência emocional, pois, em se tratando de um ambiente de muita pressão, cobranças por metas, questões de pessoas e suas próprias questões, o Líder Educador precisa buscar a harmonia em suas manifestações e intervenções, como desenvolvedor de pessoas e mediador de várias situações.

Utilizando do que refere Peixoto (2010), deve-se considerar as experiências e aprendizados passados, com as quais obteve-se sucessos ou insucessos. Pode-se analisar a estratégia de ação e adequá-las continuamente, criando novas que poderão

levar-nos a atingir outras metas, de maneira eficiente e compensadora. Outro fator de extrema importância referido pelo autor é de que se deve assumir a responsabilidade pelos erros e fatos que não deram certo; é uma forma de crescimento, reflexão, aprendizado e desenvolvimento da maturidade, principalmente ao referir-se as lideranças, pois estão em constante exposição, bem como nas mediações de diversas situações e precisam agir da melhor maneira possível.

Dentre os registros do diário, a inteligência emocional foi a característica que mais parece ser difícil de ser desenvolvida, pois envolve muitos elementos, e na sua grande maioria, elementos próprios das lideranças, como autocontrole, autoaceitação e autoconhecimento. Ao mencionar-se, no grupo de reflexão, sobre essa característica, vieram exemplos de situações que as desafiaram a saírem dessa posição de inteligência emocional, mas também foram apontadas situações que foram expostas a provocações naturais de suas atuações, e das quais conseguiram sair de forma adequada, sem exposições ou contratempos. Uma questão bem simples exemplificada foi quanto a assumir erros, já que a falta de inteligência emocional direciona a delegar o erro a outros. Assim, o líder, ao ser cobrado por sua liderança, precisa assumir o erro e buscar não repetí-lo mais. Outra questão exemplificada como possível ausência é a questão do julgamento pela ótica do líder, que deve exercitar a empatia e buscar ouvir, olhando de outra posição que não apenas a sua.

Um terceiro exemplo referido é quanto ao fato de regir diante de provocações, que acaba sendo um dos piores, pois provoca desgaste mental e emocional, seja com o cliente, com o colaborador ou com colega. Deve-se buscar alternativas para evitar o confronto desnecessário, o qual pode gerar ranhuras irrecuperáveis. Dessa forma, pelo que foi observado quanto às mudanças que estão ocorrendo na organização, cabe esse cuidado por parte dessas lideranças, bem como da diretoria e áreas de suporte. A mudança gera resistência natural por parte dos menos flexíveis, com possível sofrimento, inclusive, o que requer ajustes e cuidados na forma de conduzir as combinações e as mudanças, o que sempre é possível reforçando-se e utilizando-se da empatia.

Ainda, dentro desse universo de compreensão do que leva o líder a ter inteligência emocional, precisa-se considerar o elemento do autoconhecimento e autodesenvolvimento que foi referido, tanto em entrevista como nos grupos.

#### 4.1.5.1 Autoconhecimento e Autodesenvolvimento

Os líderes estão sempre aprendendo, por meio de sua rotina, conduta e principalmente com sua equipe. O mundo muda muito depressa e precisa-se acompanhar as novidades, para poder-se sobreviver. A velocidade com que as coisas mudam obriga-nos a viver constantemente nos atualizando. (BELASCO, 2006, p. 79)

Nesse processo, Erbs et al. (2010) reforça que o líder, enquanto educador de um cenário aprendente, deve, em primeiro lugar, ter “consciência” de sua posição, para que todo o processo restante se dê efetivamente. Dessa forma, deve compreender a importância de sua atuação e, para tal, precisa desenvolver seu autoconhecimento, compreender suas forças e fraquezas diante dessa atuação, buscar melhorias contínuas a fim de aperfeiçoar seu processo de gestão frente aos seus liderandos, inspirando e multiplicando os saberes. Por conseguinte, cabe, a esse Líder Educador, compreender que ele é o administrador de sua própria trajetória, de suas escolhas profissionais, de sua qualificação, seja por meio de leituras, cursos e pesquisa continuada, seja auxiliando a trajetória de muitos que o rodeiam, sendo, assim, o responsável pelo seu autodesenvolvimento e pelo desenvolvimento de outros.

*“Eu busco ser uma pessoa e profissional interessante no sentido de estar sempre buscando conhecimento, sempre lendo, a rotina dela ali é uma pessoa que ta sempre tentando se inteirar das coisas que estão acontecendo, é, questões de atualidades assim, política, conhecimentos gerais [...]”.* (EJ).

Compreende-se, então, que cabe à organização, também, criar formas de capacitar e promover espaços e formas de desenvolvimento às lideranças, e faz-se necessário que esse profissional busque, também, a atualização, complementando seus estudos, seja virtualmente, por meio de leituras, busca de experiências de outras lideranças e empresas, entre outora. Cabe ao Líder Educador ser o protagonista de sua história; não ficar na “zona de conforto” e esperar receber algo, mas solicitar e buscar algo a mais, ou seja, formas de poder qualificar-se profissionalmente e, acima de tudo, quanto à sua autopercepção e postura frente ao desafio de conhecer-se e desenvolver-se.

A primeira etapa de preparação do Líder Educador deve ser o conhecer a si mesmo, o desvendar as formas de relação consigo mesmo; seus desejos, a forma de trabalhá-los, suas crenças, seus valores, as estratégias que lhe são peculiares; a forma de canalizar suas energias e o sistema no qual prefere estruturar a rede de comunicação com o mundo que o cerca. (FERNANDES, 2001, p. 31).

Nesse aspecto, nas escritas do diário de registros, percebe-se que esse time, formado pelo Líder Educador e sua equipe, costuma mais esperar do que tomar a frente na busca de outras fontes de reflexão e conhecimento. Considera-se que suas rotinas são longas e desgastantes, mas se observar-se outras realidades próximas de empresa de maior porte, verifica-se que essas exigem formações e complementos para algumas posições, que essa categoria – mais popular – de organização ainda não exige. Contudo, talvez este seja um movimento futuro da organização de incentivo, mesmo ao permitir que possam estudar em determinados horários acordados, mas que se possa pensar sobre isso quando acontecerem movimentos e, mesmo, provocar essas lideranças a pensarem sobre o assunto.

Outra categoria pesquisada refere-se à percepção dos participantes quanto aos desafios enfrentados pelas organizações que aprendem. Destaca-se, a seguir, o que foi identificado:

#### 4.2 DESAFIOS DAS ORGANIZAÇÕES QUE APRENDEM

Chegou-se a esta síntese através da análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os pesquisados, e do grupo de reflexão. Considera-se também, nesta mesma análise, os diretores e as gerentes, sem diferenciações.

Quadro 10 - Desafios para as organizações que aprendem

Desafios em desenvolver aprendizagem na organização		
1	Continuidade e disposição dos colaboradores	Continuidade nos processos e nos treinamentos, apresentam volatilidade e precisam de continuidade na rotina. Disposição para aplicar o que recebem de treinamentos - tanto por parte do colaborador como da liderança em dar sequência
2	Varejo exige agilidade/equipes enxutas	Deve ser considerada a agilidade naturalmente exigida para metas e resultados e, por vezes, o aprendizado de alguns não se dá na mesma agilidade, pois envolve o tempo das pessoas, que pode ser diferente. Que esse Líder possa compreender essas características de varejo, sua dinamicidade e peculiaridades
3	Administrar o tempo e as demandas	Liderança possa administrar prioridades/conciliar demandas
4	Investimento da organização	Haja investimento por parte das organizações no desenvolvimento das pessoas. Um direcionamento estratégico. Organização possa oportunizar treinamentos internos de maior carga horária com foco em comportamental, Gestão de Pessoa, haja vista a dificuldade em realizar outros estudos, devido a carga horária de trabalho.

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Conforme apresentado no quadro anterior, os desafios identificados dizem respeito à continuidade nos processos e nos treinamentos; à disposição dos colaboradores em seguir realizando o que receberam de preparo, de forma engajada; sobre a realidade do varejo, que exige agilidade e equipes mais enxutas e que precisam cooperar nas frentes necessárias, mas nem sempre cooperam; à liderança, para que consiga administrar seu tempo com demandas operacionais, de desenvolvimento e gestão; à aderência do líder, nesse processo, como educador, frente à sua equipe; e ao investimento da organização em treinamentos e capacitações.

#### 4.2.1 Continuidade dos treinamentos

A continuidade nos processos e nos treinamentos foi referida tanto nas entrevistas como no grupo de reflexão, haja visto que foi apontada como um desafio a ser superado, com a finalidade de promover a aprendizagem nas organizações, pois os treinamentos apresentam volatilidade, e se não tiverem sequência e aplicabilidade

nas rotinas, podem se perder. Já que recebem uma carga de conhecimento e precisam seguir utilizando e aplicando em suas rotinas, mas, por vezes, parte dos colaboradores não aderem, ou por pouco comprometimento, ou por dificuldade na compreensão, o que melhora efetivamente por meio da intervenção do Líder Educador, que retoma os aspectos duvidosos e a compreensão, falando de outra forma, e buscando engajar seus colaboradores, considerando suas diferenças e direcionando seus potenciais.

*“Os maiores desafios estão na continuidade, pois temos a questão dos colaboradores que saem e temos que recomeçar tudo desde o começo, como também com quem entra na empresa e precisa receber direcionamento e até mesmo aqueles que já estão conosco e demonstram pouco interesse no que é passado”. (EF).*

Sobre a continuidade nos treinamentos para o processo de desenvolvimento, Cordeiro (1975) já referia que, na medida em que o ritmo de mudança do contexto das organizações assume, a cada dia, uma aceleração mais acentuada, o treinamento de gestores, entendido como uma atividade que busca permitir aos empreendedores evitar a obsolescência e a busca da superação, não pode sofrer pela não continuidade. E que assim, por outro lado, a realização de treinamentos esporádicos não conduz ao desenvolvimento de um clima de envolvimento e aceitação, atualização ou da atividade, com a ênfase que se deveria desejar.

Dessa forma, a continuidade desejada deve ser uma premissa, programada já no planejamento dos desenvolvimentos, para que haja profundidade, constância e efetiva internalização de aprendizado por parte das lideranças e de suas respectivas equipes, passando, também, pela responsabilização da liderança em instigar e acompanhar a aplicabilidade do que tenham recebido e/ou construído de forma efetiva e rotineira.

Conforme referido em entrevistas, a continuidade no que foi transmitido nos treinamentos e desenvolvimentos é um desafio a ser monitorado no processo de aprendizagem das organizações e envolve tanto quem responde pelos treinamentos como quem os recebe.

*“Um grande desafio, talvez o maior, seja esse lidar, trabalhar com as pessoas, fazê-las entenderem que estão ali representando a empresa e deveriam fazer um bom trabalho. Que a continuidade está no seguir o que*

*foi acordado da melhor forma possível. Outros desafios que é o de mercado, perda de clientes, principalmente porque a gente lida com moda, que precisa ser ágil, bastante atualizado, considerar influências de mídia, desejos dos clientes etc [...]. E faz-se necessário um real acompanhamento e atualização constante”. (EC).*

Precisa-se considerar, também, a questão cultural individual, pois alguns colaboradores já não se interessam e podem apresentar dificuldades de aprendizado, ou mesmo desistesse por aprofundar algo. Tendem a preferir seguir como estavam, o que pode ser um grande desafio a essas promoções de aprendizagem nas organizações.

*“Além de ser necessário considerar a continuidade, precisamos considerar o desinteresse cultural que tem em algumas pessoas de não valorizarem os seus empregos, as suas funções; eles têm feito o que é para ser feito e só. E não se interessam muito em melhorar, mas claro que sempre existem as pessoas que fazem por melhorar, e essas pessoas logo se destacam”. (ER).*

Quando há maior dedicação, tanto por parte do Líder Educador quanto de sua equipe, avista-se o interesse em sugerir e apresentar melhorias, o que promove o destaque positivo destas pessoas. Desta forma, faz-se necessária a disposição, por parte dos colaboradores, para dar essa continuidade, que foi a segunda subcategoria referida, mas que se completa com a da continuidade, tendo em vista que, para haver continuidade, precisa haver disposição.

#### **4.2.2 Administrar prioridades/tempo**

Nesse ponto, foi referido pelos pesquisados, tanto nas entrevistas como no grupo de reflexão, o quanto é difícil conciliar as demandas de loja, mais técnicas e operacionais, com o foco no cliente e o desenvolvimento de suas equipes. Mais ainda, o quanto é difícil definir tais prioridades, já que todos são elementos necessários e importantes no processo de gestão da loja e da equipe.

*“Temos o desafio de administrar questões de rotina e mesmo as operacionais que demandam boa parte de nosso tempo com essas etapas fundamentais de gestão, desenvolver nossa equipe, aplicar feedbacks, ajudar em vendas e situações mais delicadas, mas é bem difícil organizar essas prioridades e administrar o tempo diante de tudo isso”. ED.*

Segundo Mussak (2003), não se pode avaliar a competência de uma pessoa ou de uma organização apenas pelos resultados que produz, mas também pelo tempo despendido para atingir tais resultados, que, em geral, é o menor possível. Deve-se considerar o modo de administrar esse tempo e os recursos. Devido a isso, ser um bom gestor do tempo é importante, já que se trata de um produto escasso e o fato de saber administrar, no tempo, as prioridades, interfere na avaliação da competência.

Em convergência, Yamane (2006) aponta que, visando à melhora dos resultados, é preciso produzir com maior qualidade, agilidade e menor custo, pois, a partir dessa conscientização, o líder pode oferecer as condições ideais para que a aprendizagem organizacional faça parte do cotidiano da empresa, favorecendo, na sua equipe, o surgimento de uma atitude de aprendizagem permanente. Deve-se deixar claro que o espírito de aprendiz é exigido do profissional comprometido e engajado com o futuro. Para tanto, o próprio Líder Educador precisa estar atendo à administração de tempo, na qual possa considerar o desenvolvimento de sua equipe como uma de suas prioridades.

*“Cada um que chega precisa ser inserido, então tu vai conquistando espaço com esse colaborador e vai vendo a bagagem de cada um. Precisamos considerar as diferenças, são valores diferentes, seja lá o que leva a pessoa a ser daquela forma como ela é, então daqui a pouco, eu tenho que ser ouvinte e usando a empatia, eu acho que esse é o maior desafio, porque é tudo muito rápido né, muito corrido, é muita correria, e isso requer tempo, dedicação e disposição, acaba que a gente a usa muito da psicologia da equipe porque tu não pode desconsiderar o momento, a resistência e o como cada um funciona, eu tenho que saber trabalhar junto com eles, aquilo que ele faz ali, esse é meu maior desafio”. (EA).*

Yamane (2006) ainda refere que estabelecer prioridades duradouras deve ser de suma importância para atingir as metas desejadas em qualquer empreendimento; também, e através de disciplina, expandir sua capacidade. O Líder Educador deve administrar suas demandas, constantemente aprender coisas novas, fazer o melhor possível, adquirir novos talentos e habilidades e usar esse conhecimento para aumentar sua capacidade de trabalhar.

#### **4.2.3 As organizações podem investir no desenvolvimento das pessoas**

Esse elemento, oriundo da pesquisa como subcategoria dos desafios para a aprendizagem organizacional, aponta como desafio o aspecto de que a empresa deve direcionar investimento e estratégia no desenvolvimento de suas pessoas, e assim, poderá perpetuar mais os treinamentos, os quais, por vezes, podem ser voláteis e precisam de maior continuidade e direcionamento, tanto por parte dessa liderança quanto de suas equipes, para seguir o que lhe foi ensinado. Nesse contexto, a organização é referida como que investe, seja em treinamentos internos, mais frequentes, ou em palestras e investimentos externos.

*“A gente pode dividir em dois aspectos, desafios para promover o desenvolvimento nas organizações: um é quanto à própria empresa perceber a necessidade de constantes transformações no mercado de trabalho e suas necessidades, com investimento em treinamentos e no suporte à Gestão de Pessoas, que é uma coisa muito da empresa. E outro aspecto é com relação a equipe, para que essa tenha de fato um interesse e motivação, para receber e assimilar o aprendizado e transformá-lo em realização, mais uma questão.... que as vezes esse interesse ou motivação é muito volátil, acontece no momento, mas não se sustenta se não tiver compromisso dos Líderes que estão no dia a dia”. EP.*

Cordeiro (1975) já reforçava que a grande verdade é que o treinamento de lideranças só fará sentido à medida que se perceba que há um planejamento, uma sequência e uma continuidade nas iniciativas realizadas, bem como seja percebida alguma mudança de melhoria nessas lideranças, seja via avaliações, posicionamentos, postura ou em suas rotinas e resultados. Por conseguinte:

Partindo-se da premissa de que o treinamento é uma resposta estruturada e sistemática a uma necessidade de conhecimentos, habilidades ou atitudes, o sucesso de seu programa dependerá da propriedade com que a necessidade a ser satisfeita, tenha sido identificada. (CORDEIRO, 1975, p. 42).

A cultura da aprendizagem é reconhecida quando se identifica, em suas diretrizes e no seu posicionamento estratégico, esses investimentos em desenvolvimento, quando se percebe que estes não são tidos como gastos. Em conformidade, Cordeiro (1975) destaca que, enquanto, em alguns casos, os gastos com treinamento são entendidos como item da despesa, em outros o desembolso é entendido como investimento. Tal diferenciação tem a ver com o entendimento e posicionamento das empresas quanto aos recursos humanos.

De acordo com Pinto (2017), o processo de capacitação é um aprimoramento das habilidades, juntamente com especializações em áreas específicas, que farão com que o colaborador se destaque e se esforce para executar suas funções da melhor forma. Em se tratando do avanço tecnológico atual, e de acordo com as pesquisas realizadas, qualificar-se não é um diferencial, e sim um requisito básico, principalmente para as empresas que querem e buscam um equilíbrio de mercado, assim como uma vantagem competitiva, já que estão sempre em desenvolvimento e crescimento.

Em relação ao custo benefício em treinamentos, embora a busca de meios e maneiras seja uma preocupação e um esforço por parte de pesquisadores e profissionais que gerem a educação nas organizações, ainda não foi encontrada uma fórmula ou maneira que permita se avaliar os resultados da participação de pessoas em programas de treinamento.

Cordeiro (1975) já ressaltava que também é assim com os desenvolvimentos e treinamentos de lideranças. O problema, obviamente, torna-se ainda mais complexo, eis que, mais do que um simples aprendizado de técnicas objetivas e concretas, o que se busca com a construção desses programas de desenvolvimento é, também, o aperfeiçoamento da liderança no comportamental, a mudança de mentalidade, o desenvolvimento de novas atitudes e a adoção de novos padrões de comportamento, assim como o aprimoramento de competências e elementos nesses direcionamentos, para que esses possam inspirar as equipes, os liderados.

#### 4.3 CULTURA ORGANIZACIONAL – ELEMENTOS QUE VIABILIZAM E DIFICULTAM A ATUAÇÃO DO LÍDER EDUCADOR

A terceira categoria desta pesquisa buscou identificar elementos da cultura, os quais viabilizam e dificultam o desenvolvimento e a atuação do Líder Educador. Tais elementos surgiram da pesquisa-ação, na coleta de dados, passando pela análise de conteúdo e resultando em um quadro que destaca os apontamentos do que viabiliza e dificulta a atuação do Líder Educador.

Naturalmente, foram apontados elementos que viabilizam o desenvolvimento e a atuação do Líder Educador, pois os sujeitos do presente estudo, conforme análise de conteúdo e percepções referidas no diário de bordo, consideram e percebem que há elementos de cultura de aprendizagem, mas também relatam elementos que

possam dificultar o processo. Um elemento é identificado como contribuinte, mas também como dificultador: a adoção de mais procedimentos e padronizações. Neste sentido, utilizando-se dos registros do diário, sinaliza-se que essa organização está passando por um momento de mudança, com a implantação de procedimentos e a profissionalização de importantes áreas e fluxos, o que gerou inquietações a algumas lideranças. Por outro lado, é validada por outras, principalmente as que já vivenciaram, em outras organizações, modelos e culturas que tinham outras considerações e regras. Em consequência, essa profissionalização passa, também, pela necessidade de revisita e reforço dos papéis e responsabilidades dessas áreas que estão passando por tal transformação. O que representa grande importância é a maneira como os direcionamentos e as mudanças são compartilhadas com essas lideranças.

A seguir, elenca-se o que foi apontado nessa pesquisa, no que tange à categoria de elementos da cultura que viabilizam e dificultam a atuação do Líder Educador:

Quadro 11 - Elementos da Cultura organizacional

CULTURA ORGANIZACIONAL	
Elementos que viabilizam	Elementos que dificultam
1. Investimento e realização de Treinamentos e desenvolvimentos, considerando aqui também a Academia dos Líderes – Encontros mensais, leituras e trocas de experiências; 2. Implantação de uma área específica de RH; 3. Padronização de reuniões com as equipes, com compartilhamento das estratégias, aplicação de dinâmicas comportamentais, motivacionais; 4. Profissionalização por parte das áreas especialistas; 5. Programas internos motivacionais; 6. Memoriais (registros) dos desenvolvimentos realizados; 7. Proximidade e escuta com os Diretores.	1. Falta de autonomia por parte dos Gerentes; 2. Definições de papéis e compreensão de responsabilidades/atravessamentos; 3. Definição de processos; 4. Carga horária dos encontros de liderança.

Fonte: elaborado pela autora (2018).

Observa-se, nesse quadro, que estão listados os apontamentos relatados na pesquisa como os que viabilizam e os que podem dificultar o desenvolvimento e a atuação do Líder Educador em suas rotinas. Pretende-se, a seguir, discorrer um pouco mais sobre esses elementos, utilizando-se, também, as citações das entrevistas e percepções registradas do diário.

### 4.3.1 Elementos da cultura que viabilizam o desenvolvimento e a atuação do Líder Educador

4.3.1.1 Investimento e realização de Treinamentos e desenvolvimentos, considerando aqui também a academia de Líderes - encontros mensais, leituras e trocas de experiências.

Para as lideranças, assim como para as outras trilhas por cargos, uma forma de motivar, atualizar, desenvolver e compartilhar com os pares e equipes seria:

*“Então a nossa reunião mensal e os treinamentos da Academia de líderes que a gente tem tido, porque as leituras ajudam bastante né, óbvio que tem que estar sempre procurando, como se diz, mesmo se não houvesse por parte da empresa a gente sempre procura, tá lendo e buscando né, mas isso ajuda muito, ajuda bastante, viabiliza bastante, eu até gostaria que fosse mais tempo, pois ouvir das colegas que também passam por situações parecidas nos tranqüiliza e faz pensar junto”. (EV).*

Um dado relevante do diário considera que, em sua totalidade, as gerentes referem os treinamentos como mola propulsora e motivacional para elas e suas equipes. Os treinamentos com profissionais convidados também são motivacionais, e os que trabalham a motivação nas equipes ajudam a harmonizar o clima nestas.

Quanto ao investimento em treinamentos, é percebido como elemento de encantamento da empresa para com lideranças e equipes, visto que engaja essas lideranças a estarem com mais motivação, a promoverem a retenção de talentos e a motivarem suas equipes, multiplicando e desdobrando conhecimentos.

*“O investimento que percebemos quando vamos a palestras e quando nos oportunizam os encontros de lideranças, além disso os que são direcionados as equipes”. (EGg).*

As lideranças citam que o investimento da empresa em palestras externas e profissionais, cujo objetivo é desenvolver conteúdos *in loco*, são muito comentados nas equipes, de modo que ficam esperando pelos próximos eventos. Teve-se treinamento em academias de escalada e treinamento com *paint ball*, mas algumas empresas não investem dessa maneira, o que foi visto de forma positiva pelas gerentes.

Com a Academia de Líderes - Proporciona encontros mensais para aprendizado, trocas de experiências e leituras, trabalhos em duplas ou grupos – um momento de trocas e aprendizado, com textos, vídeos e dinâmicas que ajudam a internalizar os conteúdos.

*“Acho que a empresa fornece bastante oportunidade de desenvolvimento, a gente ir em palestras, treinamentos, enfim, que vai fazendo ao longo do ano, né. E isso, eu como vim de uma loja que eu era vendedora, eu aprendi muito, desde o tempo que eu iniciei até agora, eu fui trabalhando várias coisas em mim através desses treinamentos. Capacitações de liderança, de como me comportar, de como chegar no funcionário e conversar com ele, como expor alguma situação, multiplicar treinamentos, comunicação com eles, não deixar falhas, então eu acho que isso é muito importante, eu mesmo já fui em várias palestras externas e nos encontros oferecidos da empresa, e tem empresas que não fornecem né”. (EJ).*

*“Os encontros nos oportunizam troca e maior leveza diante das demandas, com maiores informações, compartilhamento e orientações”. (ED).*

As pesquisadas referiram, em entrevistas, no grupo de reflexão e em conversas informais nos intervalos e deslocamentos, apontados no diário, o quanto algumas temáticas e reflexões ficam internalizadas. Que, por vezes, é difícil aplicar, mas que, de alguma forma, muda-se o pensamento e desperta-se outras necessidades e interesses pelo saber mais.

#### 4.3.1.2 Implantação de uma área específica de RH para auxiliar na Gestão de Pessoas

Esta área veio com o intuito de padronizar e profissionalizar algumas condutas junto às equipes, como postura, código de conduta, desenvolvimento e gestão.

*“Eu preciso de motivação, dentro da empresa pessoas que motivem; o DH quando manda aquela dinâmica, ele me motiva a fazer uma reunião melhor, quando dá algum problema com pessoas e o comercial ou o DH te atende e te ajuda, ele me motiva, ajudar uma pessoa, ou interpretar melhor, porque as vezes a gente tá aqui dentro da loja e vê na hora e tem uma visão, liga pro DH, liga pro comercial, e da tempo de tu ter uma outra visão, outros olhares, refletir”. (EG)*

Algumas lideranças referiram quanto à credibilidade da área, pois houve melhora na técnica de seleção, com suporte nos processos seletivos, incluindo guia de entrevista, utilização de testagens para as definições, qualidade de treinamentos, tornando-os mais diversificados e com a busca pelo comprometimento, do entendimento dessa possibilidade de Líder Educador e do suporte efetivo às lideranças, bem como o suporte para questões de conflito nas equipes, tais como o adoecimento de algumas pessoas e desentendimentos. O diário registrou algumas manifestações nas falas dos participantes quanto à busca também pela leveza, inclusive ao considerarem que possam se permitir aplicar e buscar a leveza, mesmo que com bastante cobrança, principalmente no grupo de reflexão com as gerentes.

4.3.1.3 Padronização de reuniões com as equipes, com compartilhamento de estratégias, aplicação de dinâmicas comportamentais e motivacionais.

A implantação de reuniões mais estruturadas, permite uma nova atuação a essas lideranças, que antes era mais comercial, ou seja, trabalhavam diretamente com os números. Atualmente, já realizam dinâmicas e pedem opiniões.

*“Nossas reuniões melhoraram muito, não apresentamos apenas os números e metas, o que antes acontecia de maneira repetitiva, entramos agora com outras atividades, no relacionamento, na integração, na motivação, no conviver melhor e isso faz muita diferença para a equipe e para nós que estamos na liderança”. (EA).*

4.3.1.4 Profissionalização das áreas especialistas

Adequação de áreas de suporte, com profissionais preparados e especializados, com técnicas e metodologias para auxiliar na atuação e no desenvolvimento das lideranças educadoras – com ferramentas (Políticas de RH, Manuais, Circulares, Cartazes informativos, Jornal Interno etc), ida às lojas (pelos setores especialistas – Compras, Marketing, Financeiro), adoção de descrição de normas e procedimentos a serem seguidos, bem como manuais e modelos que podem ser consultados. Nesse aspecto, referem, de forma positiva, quanto à qualificação dessas áreas, com maiores detalhes e conhecimentos.

*“Contamos com profissionais com conhecimento, que buscam inovar e isso motiva nossas equipes e a nós lideranças, com visitas às lojas para ver na prática como melhorar ou para reconhecer o que já possa estar sendo feito, bem feito”. (EA).*

*“Quanto à demanda operacional eu até gosto sim, sabe, acho que faz parte, a gente é acostumada, eu já tive lideranças com muito mais burocracia né, alguns departamentos daqui são mais claros, pegam mais junto, como o Departamento Pessoal e o Desenvolvimento Humano (RH), logo recebemos o retorno”. (ED).*

*“Estamos nos habituando a direcionar com as áreas as situações e dúvidas, mas consigo receber importantes ajudas que me dão suporte com agilidade e conhecimento, gera segurança”. (EGg).*

O diário registrou que foram inúmeras as citações de qualidades nessa caminhada para a profissionalização, e poucas as dificuldades, que se resumem na forma como algo é comunicado, ou ainda, nos atravessamentos que possam estar acontecendo, pois as lideranças sentem-se sem autonomia, e algumas intervenções podem desmotivá-las ou deixá-las receosas em tomar a frente em outros momentos. Um exemplo foi uma situação de troca de mercadoria, que gerou desconforto da gerente com o cliente, devido à intervenção de área suporte, a qual não estava munida de todas as informações. Em contrapartida, a própria gerente poderia ter compartilhado essas informações.

#### 4.3.1.5 Programas internos motivacionais

São programas estruturados e direcionados a apoiar, disciplinar, motivar e realizar a gestão de forma padronizada e acompanhada, com reconhecimento e sinalização do que possa ser melhorado. Programas mais motivacionais, que ajudam a engajar as lideranças e suas equipes e a criar clima mais favorável, seja com premiações, reconhecimentos ou destaques.

*“Os programas internos são motivacionais, nos auxiliam na condução de etapas de gestão ou para motivar e engajar nossas equipes a buscar fazer melhor”. (ED).*

*“Promover o programa delegação teve interferência direta na autoestima da equipe, as pessoas se sentiram melhor, reconhecidas, sendo desenvolvidas e gratas por receber a oportunidade, o que era uma ação tomou forma de programa, tamanha aprovação que teve”. (EG).*

#### 4.3.1.6 Memoriais

Sobre as memórias e registros, teve-se um incentivo por parte da professora do Mestrado, Ana Lucia Freitas, que nos apresentou essa forma, exercitada brevemente, mas que estará compondo esse construto.

Desta forma, adotou-se, também, a utilização de uma técnica de registro, nomeada de memoriais, os quais são realizados pelas lideranças como forma de registro dos principais aprendizados obtidos nos encontros de líderes, ou das leituras e tarefas provocadas a eles nessa trajetória de desenvolvimento; e conseqüentemente, uma forma de autorreflexão e internalização dos conteúdos. Ao final do ano, receberão impressos, em formato de livro, as suas escritas, que serão enviadas no decorrer do ano, com fotos anexadas, bem como com suas vivências e aprendizados ali retratados. Algumas tiveram bastante dificuldade nos primeiros envios, mas já conseguem colocar um pouco mais de si, de suas opiniões e percepções. Antes, escreviam mais como resumo, em tópicos e mesmo da decoração local, mas agora vem tomando outro corpo e significado.

Vivemos em um mar de histórias, e como os peixes que (de acordo com o provérbio) são os últimos a enxergar a água, temos nossas próprias dificuldades em compreender o que significa nadar em histórias. Não que não tenhamos competência em criar nossos relatos narrativos da realidade – longe disso, somos, isso sim, demasiadamente versados. Nosso problema, ao contrário, é tomar consciência do que fazemos facilmente de forma automática. (BRUNER, 2001, p.140 apud PRADO, 2005).

Dessa forma, utilizando ainda do que nos trás Bruner (2001 apud Prado 2005), a perspectiva é a de provocar que as lideranças possam narrar, em suas escritas, alguns conceitos e algumas percepções; as principais, que mais significaram e marcaram em cada temática desenvolvida, reforçando, assim, a reflexão e a continuidade do processo de aprendizado. Ou seja, convencê-los que podem converter as escutas, as observações, as apresentações e as leituras provocadas nos encontros de lideranças, bem como as conversas e trocas de seus cotidianos – sobre o que pensam e sentem em relação ao que vivem em Gestão de Pessoas, aprendem e fazem – em um conteúdo de um tipo de texto simples, direto e reflexivo, no qual escrevem suas memórias: o memorial.

Assim, mencionando, ainda, o que refere Prado (2005), utiliza-se do memorial como registro de um processo de aprendizado, de uma travessia, uma lembrança refletida de acontecimentos dos quais somos protagonistas. Esse é um grande desafio dado a essas lideranças, para que possam assumir o protagonismo frente às suas equipes, à organização e junto aos seus pares.

#### 4.3.1.7 Proximidade e escuta para com os Diretores

Relatos nas entrevistas citaram que a postura dos diretores inspira e comunica – relataram o quanto acham especial essa proximidade com os diretores que vão nas lojas, pois contribui com escutas sobre implantações e ouvem as lideranças quando chamam as mesmas para saber de algumas implantações ou mesmo para saberem opiniões delas sobre algum aspecto.

*“Em momentos somos chamadas pra ouvirem nossas opiniões sobre elementos novos, participamos das mudanças dessa profissionalização, pelo menos percebo assim e sou grata por termos esse espaço de escuta e participação”. (EJ).*

#### 4.3.2 Elementos da cultura que dificultam

Dentre os elementos que dificultam, teve-se repetição quanto à questão de muitas demandas operacionais, que poderiam ser delegadas ao coordenador, se houvesse essa diretriz. Contudo, identificou-se compreensão por parte das gerentes entrevistadas, as quais relatam entender, mas que isso dificulta efetivamente a maior liberdade e agilidade para circularem na loja, bem como a aturem junto na observação e efetivação das vendas e, também, de forma mais frequente nos treinamentos e desenvolvimentos de suas equipes.

##### 4.3.2.1 Desejo por maior autonomia

Por conseguinte, surgiu por diversas vezes, na fala de quase todas as gerentes, o desejo de terem maior autonomia, para poderem ter maior agilidade nos processos operacionais e táticos nos quais são envolvidas.

*“A falta de autonomia para a liderança, em elementos simples pode limitar esse desenvolvimento nas organizações, como exemplo: não poder decidir certas coisas como férias da sua equipe, isso reflete de alguma maneira. Algumas pessoas não poderiam sair juntas, a loja sofre com isso e conseqüentemente o desenvolver das pessoas e o atendimento ao cliente”. (EA).*

*“Não temos autonomia para escolher um colaborador, ou aprova-lo para efetivação. E ainda podemos ouvir, olha, não vai dizer que não te avisei, hein, o que gera insegurança”. (EGg).*

Quanto à autonomia, Aquino (1999 apud Januario, 2007) define como a capacidade de um indivíduo em orientar sua conduta, de acordo com as leis e regras que ele dá a si mesmo ou às regras vigentes, para qual recorre à vontade e à razão.

*“Então ainda acho que falta alguma coisa pra empresa oferecer pra nós, tem coisas que a gente não tem autonomia, pra desenvolver mais o nosso potencial como Líder Educador, eu acho que a empresa poderia oferecer mais ferramentas pra nós nesse sentido e confiar em detalhes práticos como troca e etc”. (EG).*

*“Então eu acho que tinha que ter mais clareza né, de algumas situações, tem que ser mais exposto, as coisas tem que ser ditas, tem que ter mais diálogo, mais comunicação, porque assim não adianta só, como um e-mail, às vezes o e-mail que é enviado pra gente, nós temos que responder, mas o que a gente manda precisa ser respondido, o que cada um entende disso”. (EG).*

*“Ainda está confuso essa questão de áreas e validações com essas antes de realizar algo, não sinto a liberdade ainda e fica o receio de errar, pos mais que tenhamos o suporte, fica esse recio de fazer o novo, pois o anterior já dava certo”. (EL).*

Pode-se analisar, nessas três falas, que elas possuem algo em comum. Com base no diário de registros, ao referir ferramentas, a líder (gerente) mencionava uma plataforma na qual pudesse obter mais informações gerenciais, já que, atualmente, possuem, porém, as informações são muito limitadas.

Poderia haver maior clareza na comunicação, por parte dos demais em relação ao solicitado por elas – respostas, retornos, entre outros, assim como há necessidade de retorno que é exigido das gerentes,

Ainda sem autonomia para posicionar-se, por vezes sentem-se no meio de disputa por poder e “por beleza”. Inclusive, isso foi citado por duas gerentes após finalização das gravações das entrevistas. Foi mencionado que ficam com medo de

se posicionar e serem punidas, ou sendo direcionadas a se posicionar de forma que não concordam, a fim de tomar partido que não tomariam. Isso reflete, ainda, influências de resistência à mudança, ou insegurança por parte de quem solicita esses movimentos. O desejável seria com a finalidade de melhoria, não de uma escolha de lado, como pareceu configurar. Essas duas gerentes relataram, individualmente, que sabem que é uma questão de adaptação, mas que isso é bastante cansativo. Citaram ser em relação a questões com o *Visual Merchandising*, Financeiro e RH.

Yamane (2006) destaca que as equipes são mais complexas para gerir, mas isso pode ser possível, desde que recebam um trabalho significativo para desempenhar e obtenham autonomia, o que causará expressivos ganhos de produtividade, reconhecimento, encorajamento, resultados, qualidade e satisfação.

Além de um desejo por maior autonomia, referiu-se, na pesquisa, a questão necessária de agilidade, por estar-se falando de gestão e liderança no ambiente de comércio popular varejista, em uma empresa de médio porte, que significa equipes enxutas e demandas que precisam andar juntas.

*“É que o comércio popular exige muita agilidade, muito mais resultado do que outra coisa, e às vezes a gente precisa de mais tempo para apresentar esse resultado, só que os números não esperam. Quando vemos tá ai o início do mês, ai quando vê, já é o final do mês, é uma meta que tá faltando, é outra coisa, ainda mais em tempo de crise, não é assim, da noite para o dia, eu acho que tem que fazer um alicerce, e isso tem um tempo para se fortalecer. Para ser ágil a equipe também tem que colaborar, tem que acreditar, e tem que saber que também os resultados têm que acontecer, a gente tem que transformar, convencer e realizar, tem que ser o exemplo”.*  
(ED).

Há, efetivamente, a preocupação quanto ao processo de desenvolvimento nem sempre poder ser de forma tão ágil e aplicada como gostariam, pois envolve pessoas que têm tempos diferentes de aprendizado, o que pode implicar em angústias às lideranças que querem corresponder às expectativas de temporalidade, mas que precisam considerar o tempo de suas equipes. A equipe precisa acreditar, engajar-se para “pegar junto” e apresentar o seu melhor.

*“Poderíamos melhorar quanto a comunicação, no como vem algumas novas atividade, controles, que houvesse uma melhor forma de passar a informação, consultar e envolver a nós lideranças, não ficando como*

*imposição, pois podemos ter dificuldades no decorrer do entendimento e da implantação que podemos não expressar por vários motivos". (EV).*

Barbosa (2008) ainda refere que é preciso expandir o crescente engajamento, com um processo de comunicação transparente, integrado e consistente entre todos os públicos de interesse, numa abordagem interativa. Assim, quanto ao processo de desenvolvimento da aprendizagem:

O processo de aprendizagem ocorre a partir do momento em que uma experiência vivenciada por uma pessoa a leva a fazer associações com seus pressupostos, crenças, valores e conhecimentos, que formam um quadro de referências. Após um processo de interpretação, a pessoa age com base na associação entre a experiência vivida em determinada situação e o seu quadro de referência. (BARBOSA, 2008, p. 33).

Dessa forma, consegue-se completar os elementos que foram apontados como dificultadores no processo de desenvolvimento e na atuação do Líder Educador, pois alguns são da rotina de gestão, outros de processos de melhorias.

Considerando a proporcionalidade, acredita-se que apareceram os elementos dificultadores, mas que esses sejam administráveis, pois, inclusive algumas melhorias já estão em andamento. E que possa haver sequência, nesse canal estabelecido de escuta, e possível análise de melhorias, como já vem acontecendo.

#### 4.3.2.2 Definição de papéis e compreensão de responsabilidades

O ponto mais referido pelas lideranças pesquisadas quanto às dificuldades relata a necessidade de maior definição de papéis e compreensão de responsabilidades, principalmente entre as áreas de suporte, para que não ocorram conflitos que não se percebem em meio a tomadas de decisões ou impasses.

Esse ponto foi citado com desconforto pelas gerentes, como elemento dificultador, haja visto os relatos citados e observados, de conflitos entre áreas, ou mesmo de utilização de uma comunicação mais explicativa de suas responsabilidades para poder melhor direcionar as demandas junto a essas lideranças educadoras.

A dificuldade em suas equipes ocorre quando existe resistência por parte de algum integrante quanto a apoiar alguma tarefa nova, ou quando questionam sobre desvios de funções; em coisas simples da rotina, mostram-se resistentes, mas podem retomar as descrições de cargos e realinhar isso, sempre que necessário. Contudo,

ainda existe uma dificuldade no que tange à algumas responsabilidades de áreas apoio, por possíveis resistências quanto às novas posições e áreas estabelecidas. Essa intersecção entre áreas e a quem recorrer tem gerado um desconforto em algumas lideranças, as quais percebem, nesse elemento, um dificultador no processo.

Por vezes, percebem-se em situações delicadas, nas quais nem precisariam estar, contudo, o não saber compreender como que se deve direcionar tem a ver com o questionamento de autorização para o fazer, isso é, volta-se para a questão de autonomia e adaptação à mudança pela qual vem passando a organização com as profissionalizações.

*“O desafio de compreender corretamente com quem se deve direcionar algumas questões para que não haja conflito envolvendo a liderança que pode perceber-se no meio, entre áreas e sem saber como direcionar e resolver”. (ED).*

Ainda nesse ponto, essas lideranças relataram que as diretrizes de RH, Circulares Internas e Manuais apoiam bastante em algumas organizações diárias, como as descrições de cargos e os treinamentos realizados por trilhas de cargos, os quais auxiliaram muito nesses esclarecimentos e no direcionamento, mais especificamente com a equipe, assim como os feedbacks e avaliações de acompanhamento realizadas bimestralmente.

Quanto à definição de papéis e possíveis conflitos, fica configurado que ainda há algumas arestas a serem ajustadas quanto às áreas de suporte, para melhorar o fluxo da comunicação, da resolução e do processo como um todo. Essa era uma demanda já listada para ser realizada junto aos diretores e ganha corpo no mês de março; seguirá pelos próximos meses até ter passado por análises, redistribuições e redescrições, com o intuito de melhor atender às lideranças e corresponder ao olhar de processos que se está buscando, como forma de profissionalizar.

#### 4.3.2.3 Definição de Processos – Utilização para o caminho da profissionalização

Aqui, precisa-se referir brevemente quanto à profissionalização e à adoção de processos para que ocorra a profissionalização. Esse caminhar para a profissionalização pode ser um pouco sofrido para os profissionais que vivenciaram suas experiências anteriores dentro de maior informalidade e senso comum.

Empresas maiores ou em crescimento exigem esse olhar para os procedimentos e processos. Teve-se algumas vezes, por parte das pesquisadas, a referencia de que existem muitos controles, processos a serem cumpridos, mas, ao acompanhar-se empresas de grande porte, verifica-se que essa é uma rotina comum.

Todo o trabalho importante, realizado nas empresas, faz parte de algum processo (Graham e LeBaron, 1994 apud Gonçalves, 2000). Não existe um produto ou um serviço oferecido por uma empresa sem um processo empresarial. Da mesma forma, não faz sentido existir um processo empresarial que não ofereça um produto ou um serviço.

Por outro lado, algumas vezes as atividades essenciais (aquelas atividades que são críticas para que sejam atingidos os objetivos da empresa) podem ser chamadas de processos. Elas envolvem um conjunto de atividades operacionais, diversos níveis organizacionais e práticas gerenciais. Assim, elas são os processos que precisam ser executados para que a empresa exista. (Bennis e Mische, 1995 apud Gonçalves, 2000). Assim, a importância do emprego do conceito de processo aumenta à medida que as empresas trabalham com conteúdo cada vez mais intelectual, profissionalizando suas rotinas, demandas e atuações, oferecendo, dessa forma, produtos cada vez mais ricos em valores intangíveis.

Essa necessidade vem sendo lembrada com constância por um dos diretores, inclusive nas aberturas das reuniões mensais com as gerentes. Ele afirma que seguir os processos estabelecidos será necessário; que o crescimento da empresa exige isso e que as lideranças precisam nos apoiar nessa caminhada. Percebe-se, sim, resistência, através de anotações do diário de registros que pontuaram discussões e falas das gerentes quanto a precisarem posicionar-se, por meio de envio de *e-mail* discordando de algo, quando não queriam ou nem viam a necessidade para tal, de algumas dessas lideranças em adotar os processos, pois tendem a seguir o que era feito anteriormente, mas geralmente essa resistência é inicial e tende a diminuir. Essa é uma melhoria a ser buscada pela organização.

Um exemplo simples percebido foi quanto ao fluxo de e-mail combinado para que sejam resolvidas questões de pessoas. Inicialmente, as gerentes desenharam um terceiro fluxo, que nem havia sido combinado na coletividade. Outro exemplo é quanto às questões de *visual merchadising*, que também passou por direcionamento para área especialista, mas que segue com dificuldade, por parte de algumas gerentes, em fazer como solicitado; tendem a querer fazer somente a seu modo.

O que fica como desafio é o fato de ir envolvendo e convencendo as lideranças de que a profissionalização não enfraquece as atuações, bem pelo contrário, qualifica e dinamiza, pois oportuniza mais pessoas pensando em mais coisas, com maiores especializações e atualizações. Não significa que não havia bons resultados, mas profissionalizar as áreas gera maiores possibilidades, o que tem consequência direta na atuação do Líder Educador, que terá mais suporte especialista oriundo das áreas e sentir-se-á respaldado à medida que confiar nesse fluxo.

#### 4.3.2.4 Carga horária dos Encontros de Lideranças

Com maior carga horária e frequência, e que os que tiverem o Rh e outras áreas tenham o horário do RH como o finalizador, para motivar.

Outro pedido, feito por parte das gerentes pesquisadas, relaciona-se aos encontros de lideranças: solicitaram que, nesses encontros, assim como nas reuniões da Academia de Líderes, o Dh possa ficar programado para o final, para que os elementos motivacionais fiquem mais “fresquinhos” na memória.

*“em nossos encontros de lideranças, recebemos e trocamos informações muito importantes, todas são, mas se for viável que o Dh fique mais ao final, os elementos motivacionais ficarão mais “fresquinhos” e assim estaremos mais motivadas e levaremos isso para as equipes.” (ED).*

*“seria muito bom termos mais momentos de desenvolvimento comportamental, conflitos, gestão, e outras temáticas que possam nos desenvolver mais...com maior carga horária.” (EF).*

Desta forma, também se incluiu, na programação anual de treinamentos de lideranças – Academia de Líderes, uma periodicidade de realização de encontros de um dia inteiro com as lideranças, sob organização do Dh, para que sejam desenvolvidos temas de Líder Educador, considerando-os comportamentais e motivacionais. Esta programação foi validada no planejamento estratégico do Dh, realizado em janeiro com os diretores. Desta forma, acontece um encontro a cada dois meses, tratando somente de temáticas de Gestão de Pessoas; além disso, em todos os meses há um encontro dividido com as demais áreas, no qual o RH disponibiliza algumas horas para trabalhar, de forma continuada, os elementos já apresentados, tais como Delegação, Programas internos etc.

#### 4.4 PRODUTO FINAL DESSA DISSERTAÇÃO

Este trabalho tem como produto final, para atender às exigências do Mestrado Profissional em Gestão Educacional da Universidade do Vale dos Sinos - Unisinos, a análise, compreensão e o registro das características e dos fatores possibilitadores para a atuação de Líderes Educadores em uma rede de varejo disposta a desenvolver uma cultura de aprendizagem, como referido no objetivo. Conseguiu-se, através da pesquisa-ação, compreender quais características são fundamentais para a atuação do Líder Educador, bem como quais elementos dessa cultura viabilizam ou não o campo de aprendizado, e quais os maiores desafios para promover a aprendizagem organizacional. Apresentam-se categorizadas e subcategorizadas essas análises, e, em decorrência disso, apresentam-se, também, algumas sugestões, entre as quais as que foram sendo aplicadas já no decorrer da pesquisa, as intervenções e as que serão realizadas.

Por conseguinte, propõe-se como um produto final entregue à organização, com sugestões para possíveis melhorias, as quais serão ações, interações e sequências das intervenções aplicadas, como treinamentos com temáticas identificadas da análise de conteúdo da presente pesquisa. Realizar-se-ão na organização, com as lideranças educadoras, no decorrer do ano de 2018; e ficarão, também, no escopo da Academia de Líderes, no que tange a treinamentos, para que os próximos líderes – que venham a ingressar na organização – possam receber e transmitir-las, de forma orientativa e instrutiva, para sua gestão. Por conseguinte, acredita-se que a utilização de metodologias ativas também irá corroborar-se, a fim de fortalecer essa liderança educadora.

E quanto às metodologias ativas, o que são? Moran (2015) considera que, se quiser-se que os sujeitos sejam proativos, precisa-se adotar metodologias ativas, nas quais os líderes e liderados se envolvam em atividades cada vez mais práticas e complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se quisermos que sejam criativos, adaptáveis, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. Desta forma, quanto mais aprendermos próximos da vida, na prática, melhor. As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização e de reelaboração de novas práticas; o aprendizado dá-se a partir de problemas e situações reais e da interação.

As metodologias ativas, conforme Mitre (2008), estão alicerçadas em um princípio teórico significativo: a autonomia, algo explícito, na invocação de Paulo Freire. A educação contemporânea deve pressupor um discente capaz de autogerenciar ou autogovernar seu processo de desenvolvimento e formação. O ato de aprender deve ser, portanto, um processo reconstrutivo, que permita o estabelecimento de diferentes tipos de relações entre fatos e objetos, desencadeando ressignificações/reconstruções e contribuindo para a sua utilização em diferentes situações.

Assim, propõe-se formas complementares de desenvolvimento, que irão além dos Encontros de Lideranças – Academia de Líderes no decorrer do ano.

Oferecer-se-ão módulos presenciais com referências teóricas a respeito da Gestão de Pessoas, Líder Educador, Inteligência Emocional e Agilidade Emocional, esta última que vem somar-se à essa pesquisa devido à última percepção descrita no diário de registros, pois uma das gerentes com maior tempo de empresa pediu seu desligamento da organização referida no presente estudo, no mês de junho, de forma sofrida e mesmo, sem motivo aparente, mas com falas quanto à dificuldade em compreender e adaptar-se à mudança pela qual a empresa está passando, ao profissionalizar seus fluxos e ações. A saída desta liderança fez a autora buscar compreender melhor, com a própria liderança sobre os motivos e angústias que a levaram a tomar essa decisão, haja vista ser uma liderança de destaque e de bom posicionamento frente à equipe, e o que foi mais percebido - enquadra-se na esfera da inteligência emocional, quando se pensa no quanto as lideranças precisam estar e buscar maior flexibilidade diante das mudanças e inovações, bem como das profissionalizações, que já exigem maiores padrões e conhecimento. Verificou-se que claramente o sofrimento instalado, no entorno do autoconhecimento, desgaste emocional e relacionamento, uma profissional bem jovem que não estava sabendo lidar com essas questões. Contudo, por indicação da orientadora, buscou-se a leitura da temática inteligência emocional que refere, dentre os principais elementos quanto essa necessidade de maior flexibilidade e agilidade ao adaptar-se para não se sofrer em demasia. Acredita-se ser bem pertinente e de grande valia trabalhar esses elementos da inteligência emocional com as lideranças educadoras como forma de intervir em possíveis desgastes junto às equipes, para com a organização ou mesmo de desistência por não perceber o que está nesse entorno.

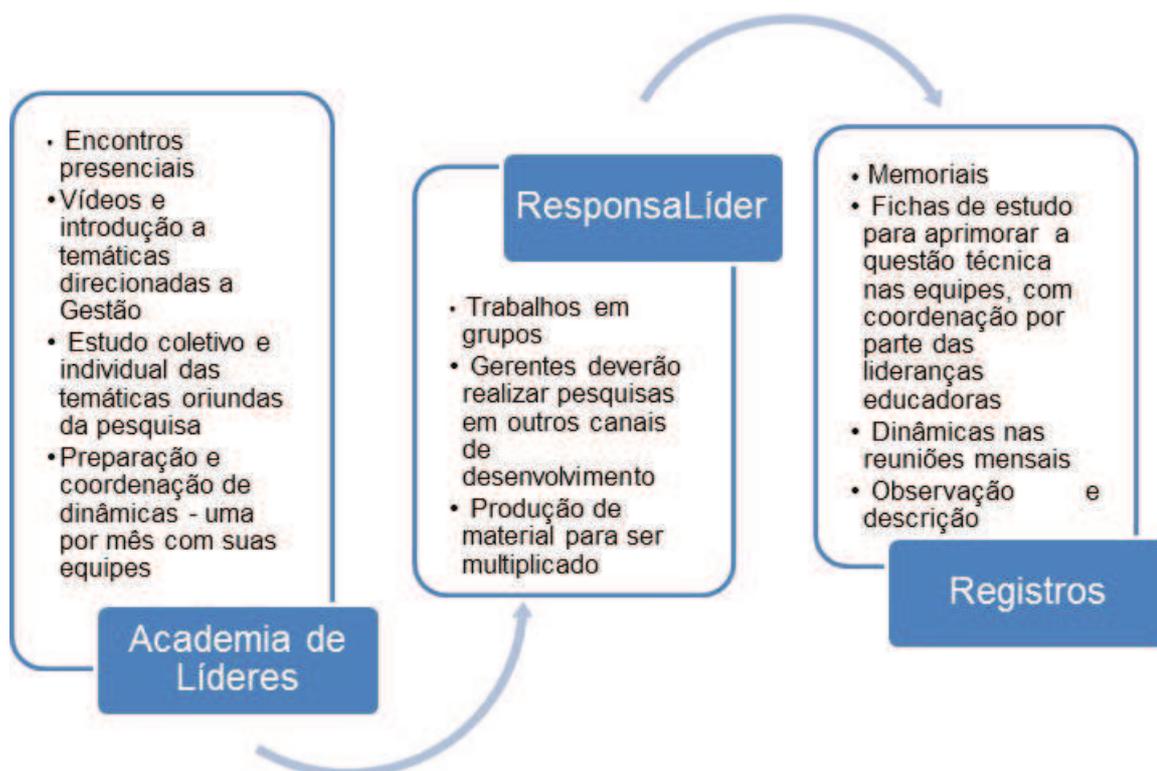
Pode-se considerar Gonzaga (2018, p. 15) quando afirma que conduzir um negócio em um mundo tão volátil, inseguro, complexo e ambíguo não só fornece um ambiente desafiador para que os líderes operem e para que os programas de desenvolvimento destes tenha um impacto efetivo na aplicação: ele também fornece uma gama muito necessária de novas competências e necessidades de adaptações para tanto. E assim, a nova realidade está resultando na percepção de que são necessários novos e diferentes recursos para ter sucesso, pois envolve pensamento estratégico, pensamento criativo, encorajamento para resolução de problemas e tomada de decisões, bem como um bom autoconhecimento para o direcionamento frente às situações diárias com equipe e clientes. E assim, Gonzaga (2018, p.15) reforça também que, para o bom andamento de todas essas habilidades cognitivas, é necessário que os líderes possam ter um melhor suporte, uma melhor preparação emocional e comportamental, que leve também em consideração as incertezas e riscos das interações, o que, de certa forma, exige, também, em última análise, uma maior inteligência emocional, para que se possa lidar com um mundo complexo e rápido.

Além disso, haver-se-á a atividade do ResponsaLÍDER, a qual pretende envolver as lideranças em outras composições de atividades em grupos, permitindo que se articulem e se fortaleçam entre si, pois serão realizados dois trabalhos em duplas e depois no grande grupo. Essa atividade terá como objetivo o estudo dos valores organizacionais e a transformação desses em atividades práticas, para depois serem desdobradas e aplicadas nas equipes. Ainda nesse contexto do responsaLIDER, far-se-á a utilização de multiplicação de conhecimento por parte das lideranças educadoras, que construirão um material estruturado com textos de apoio, vídeos e ludicidade, a fim envolver mais quanto ao conteúdo de características do Líder Educador.

Seguir-se-á utilizando os memoriais para registro dos aprendizados. Cada uma das gerentes enviará memoriais de cada desenvolvimento recebido e desenvolvido, receber-se-ão essas escritas e os registros de suas criações em forma de livro, no início do próximo ano, como elemento motivador a mais nos aprendizados e desafios.

Por conseguinte, como produto sugerido à organização, fica uma gama de sugestões e intervenções, conforme o que se apresenta na imagem abaixo:

Figura 15 - Sugestões e intervenções



Fonte: elaborado pela autora (2018).

Já, no segundo semestre, fazer-se-ão as multiplicações nas equipes, com a aplicação das atividades desenvolvidas pelas lideranças educadoras.

Conforme referido na Figura 15, no segundo semestre, promover-se-á a busca, em meio eletrônico, de páginas e meios/canais de informações, os quais possam capturar informações pertinentes às suas rotinas, para que consigam desbravar outros meios de estudo e aprendizado.

Implantou-se, já na reunião de abril, as fichas de estudo, cujo objetivo é conhecer e multiplicar os produtos da loja. Nesta primeira realização, a gerente Líder Educadora será a responsável pela primeira ficha, com o intuito de inspirar e gerar um modelo. A intenção é que os colaboradores possam conhecer mais o que se tem nas lojas e que a Líder Educadora seja a mediadora dessa busca e multiplicação, bem como do preparo desses multiplicadores internos.

Nessas práticas, propõe-se não apenas treinamentos e leituras mais formais, mas também uma troca de percepções entre as lideranças, assim como a busca de um olhar diferente para sua gestão, após ouvir práticas de outros profissionais. Para

tal, convidar-se-á um profissional para que aborde, na abertura de um dos encontros da Academia, sobre esta atuação e desenvolvimento.

Quanto às ações sugeridas, oriundas da pesquisa – seja por pedido das gerentes ou pela percepção da pesquisa – e já adotadas e/ou aprovadas pela organização, refere-se:

- a. encontros de Líderes Educadores a cada bimestre, para versar sobre temáticas correlacionadas (carga horária de 08 horas);
- b. redefinição da programação dos encontros mensais, com temporalidade revisada e finalização por parte do Rh (DH);
- c. revisão das responsabilidades e papéis das áreas e gestoras, para que haja maior clareza nos direcionamentos e fluidez na comunicação;
- d. temáticas dos encontros presenciais: Líder Educador e suas características; Inteligência Emocional; Agilidade Emocional;
- e. grupos de estudos – ResponsaLÍDER – com produção de conteúdos e multiplicação – 2º semestre;
- f. memoriais – escrita das memórias individuais de cada um, como ferramenta de internalização do aprendizado e registro de sentidos – com entrega no final do ano, e envio por parte das gerentes após cada desenvolvimento;
- g. fichas de estudo – conhecimentos mais técnicos para suas equipes, com a coordenação das lideranças educadoras;
- h. preparação e coordenação de dinâmicas de grupo pré-estabelecidas – para que as lideranças exercitem seu olhar observador, condutor e finalizador no processo, seja de motivação, união, construção ou alinhamento – estão sendo realizadas desde março de 2018;
- i. sequência no programa de delegação que aprimora o exercício de compartilhar – realizado desde abril de 2018.

## 5 RESULTADOS DA PESQUISA AÇÃO

A pesquisa foi realizada com as 13 lideranças de loja varejo popular no estado do RS, pertencentes ao quadro efetivo da empresa. São gerentes de loja, segmento confecção, que passam por desafios nessa atuação de líderes frente às buscas de resultados e ao desenvolvimento de suas equipes. As lojas são do segmento adulto, infante juvenil e infantil, que fazem parte de uma rede composta por duas empresas de um mesmo grupo, mas são trabalhadas de formas diferentes em alguns aspectos e o estudo foi direcionado às lideranças de uma dessas empresas. Esses sujeitos ocupam cargos em caráter de confiança, inseridos em escopo tático-operacional, no qual definem posicionamentos em suas equipes com suporte de outras áreas. Além dessas lideranças, foram considerados também os 3 Diretores e os 13 integrantes das equipes que participaram do grupo de foco, sendo um representante de cada equipe, as coordenadoras administrativas.

A pesquisa ação objetivou analisar as evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que busca desenvolver uma cultura de aprendizagem. E ainda, como objetivos específicos, relacionam-se os elementos pesquisados para a realização da dissertação:

- a) identificar características fundamentais na concepção de Líder Educador;
- b) investigar os principais desafios enfrentados pela organização pesquisada para oportunizar o desenvolvimento da aprendizagem;
- c) caracterizar práticas que evidenciem elementos da cultura organizacional que viabilizam e dificultam o desenvolvimento e a atuação de líderes educadores.

Franco (2005) refere que o pesquisador na pesquisa ação deve assumir constantemente os dois papéis complementares: de pesquisador e de participante do grupo, pois ao realizar as técnicas com esse direcionamento de pesquisa, finda por perceber-se nesse entorno e contribuir, já durante a pesquisa, com possíveis reflexões, adaptações e mudanças.

Consegue-se compreender os elementos identificados pelos gerentes de loja como característicos e necessários ao líder educador através das intervenções realizadas durante o processo de busca dessas evidências e características. As referidas intervenções foram oportunizadas pela prática das técnicas, com as quais

se conseguiu os conteúdos para análise que, por conseguinte, categorizados, formaram o escopo da presente pesquisa. Utilizou-se um plano para utilizar-se procedimentos para a coleta de dados, a qual foi realizada por meio de quatro técnicas/etapas: diário de bordo; entrevistas; grupo de reflexão; e grupo de foco.

Desta forma, as intervenções já foram também ocorrendo no decorrer das coletas de dados, pois, ao oportunizar-se espaço de troca de percepções e compartilhamentos quanto à atuação delas, as lideranças já foram internalizando alguns elementos em comum, como os de dificuldades, como os de maior adaptabilidade para lidar com suas rotinas, clientes e equipes. Chegou-se a ouvir o quanto estava sendo bom saber que outras também passavam por situações semelhantes e de difíceis alternativas, mas que, ao escutar as demais, parecia não tão difícil.

A pesquisa resultou também em produtos que realizar-se-ão no decorrer dos próximos semestres, e considerados no planejamento dos anos seguintes, com o cuidado de realizar, de forma contínua, esse processo de desenvolvimento.

Ao se escutar as inquietações dessas lideranças e a percepção por parte delas do como atuar e de como lideranças educadoras vêm sendo construídas ao longo desse processo, e que realmente gera outros resultados pessoais e profissionais, potencializa e estimula para que esse trabalho tenha uma continuidade efetiva junto à estratégia da organização. Outro elemento de relevância são as poucas publicações dessa temática no âmbito organizacional, pois dentre as já referidas obras científicas encontradas, poucas foram as que abordaram o segmento varejo, e mesmo corporativa, dessa forma de atuação dos líderes.

Por conseguinte, as características apontadas pelas pesquisadas e seus liderados resulta em cinco principais, conforme o quadro a seguir:

Quadro 12 - Características apontadas pelas pesquisadas e seus liderados



Fonte: elaborado pela autora (2018).

Como relatado anteriormente, algumas situações de desligamentos nas equipes, situações de contratações e da própria organização ocasionaram algumas mudanças no percurso programado inicialmente, mas ao final, os resultados nos são satisfatórios, pois conseguiu-se já intervir durante a pesquisa e entregar o produto final para a continuidade desse trabalho tão esperado pelas lideranças, como espaço de desenvolvimento, reconhecimento, direcionamento e autoconhecimento. Seguem desejos de novas temáticas a serem pesquisadas, e mesmo essa, ampliada a um

escopo para outras organizações, mas para um próximo momento, bem como o de concluir esse outro planejamento estruturado, conforme apresentado no trabalho.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo compreender quais fatores são possibilitadores para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo disposta a desenvolver uma cultura de aprendizagem. Foi possível mapear as características fundamentais para o Líder Educador, bem como investigar os principais desafios encontrados pelas organizações nesse processo de educação, bem como observar quais elementos dessa cultura viabilizam e dificultam o desenvolvimento e a atuação de lideranças educadoras.

Através de uma pesquisa-ação, realizaram-se técnicas para a captura dessas informações: entrevistas, diário de bordo, grupo de foco e grupo de reflexão, obtendo informações das percepções das pontas/partes envolvidas: diretores, lideranças e equipe. Inicialmente, defende-se, conceitualmente, que a educação nas organizações é um importante espaço de atuação para a gestão educacional, dentro do referido como educação não formal.

Precisa-se, também, considerar as peculiaridades de varejo e comércio de lojas populares, pois representaram importantes características e direcionamentos desse estudo. Acredita-se que serão deixadas importantes contribuições de intervenção para a organização, além de um estudo que poderá servir a outros públicos e profissionais.

Para a construção do conhecimento, pretende-se contribuir quanto à temática de Líder Educador como um diferencial na cultura das Organizações que Aprendem, no que tange a um direcionamento estratégico da empresa e de sua área responsável pela gestão educacional, bem como a uma postura de condução e aprimoramentos constantes por parte das lideranças, para essa adequação ao modelo de Líder Educador, considerando-se que a aprendizagem se estabelece, principalmente, no coletivo, nos encontros e nas formas nas quais possam compartilhar e aprimorar juntas.

Através desse direcionamento estratégico, a empresa poderá contribuir, efetivamente e de forma contínua, na construção do sujeito líder e seus liderados, promovendo o desenvolvimento e o conhecimento que perpassa pelo aprendizado constante, com autodesenvolvimento, aprendizagens partilhadas e pela multiplicação em suas equipes. O Líder Educador promove uma funcionalidade, inclusive de retenção das pessoas na empresa, considerando seus potenciais.

Esta forma de conhecimento e atuação poderá ser utilizada em outras empresas do segmento do varejo, serviços e afins, para que possam adotar e contemplar em seus processos e programas de desenvolvimento de lideranças e de aprendizagem organizacional.

Para a prática profissional, o presente estudo propõe-se a oferecer direcionamentos, a fim de levar os líderes a adotarem um posicionamento que contemple as características de educador em seus processos diários, ampliando, assim, suas visões e atuações diante de suas equipes, da empresa e do mercado de trabalho. O conhecimento adquirido vai além do que se percebe, tanto individualmente, como das interações no coletivo – as lideranças envolvidas poderão aplicar seus conhecimentos em outras oportunidades ou melhorar onde estão atuando, com responsabilidade e direcionamento desses, de forma diferente. Além disso, a prática e o direcionamento poderão ser utilizados por outros profissionais e por empresas, para inspirar seus planejamentos dos programas de desenvolvimento de lideranças.

Utiliza-se do que refere Bauman (2008), quando aponta que as pessoas precisam submeter-se a constantes remodelamentos, para que, ao contrário de roupas e produtos, que rapidamente mudam, saem de moda, não fiquem obsoletas, e que a nova lógica do mercado exige disponibilidade dos trabalhadores em tempo integral, além de uma relação diferente do vínculo, tanto profissional quanto pessoal.

Por vezes, as pessoas passam a ser vistas como descartáveis, tanto no mercado de trabalho quanto na vida. A ausência da necessidade de compromissos leva a uma indiferença em relação ao cultivo de relacionamentos a longo prazo, que exigem dedicação. E isso certamente reflete em elementos que se encontram nas organizações, como a falta de comprometimento de algumas pessoas, o desgaste por parte dos mais comprometidos, e o descartar tão fácil de relações e oportunidades que são percebidas já nas entrevistas de candidatos a posições de lideranças ou mesmo em posições mais simples.

Acredita-se ser um reforço de aproximação, de compreensão da individualidade, do reconhecimento das potencialidades e do desenvolvimento, seja individualmente ou no coletivo das equipes, por essa liderança educadora que se abastece na troca com seus colegas e pares, e segue com seus direcionamentos e posicionamentos como um Líder Educador, dentro de uma organização que permite e incentiva esse espaço de educação. Utilizando-se de linguagem do cenário de

comércio varejista – moda – acredita-se que as características fundamentais ao Líder Educador não estão prontas e ficam ali estabelecidas como em uma prateleira, mas que sim, precisam de incrementos e alinhaves contínuos, para poderem combinar com o restante ocorrido no entorno.

A contribuição profissional passa por mediar a busca por melhores desenvolvimentos no processo de gestão educacional responsável e comprometida, alinhada à estratégia da organização, mas com importante reflexão de maior leveza, não com menor responsabilidade, pelo contrário, mas sim com compartilhamento, aproximação e direcionamento dessas lideranças, para que possam resistir às pressões, multiplicar e educar junto às suas equipes. Passa, também, por direcionar que, no desenvolvimento organizacional, as construções, na coletividade, podem ser as mais assertivas no que se refere às lideranças, pois oportunizam, também, esse aprendizado na troca e na escuta do par.

No que se refere à contribuição pessoal, o interesse em desenvolver essa pesquisa surgiu com a experiência da pesquisadora na atuação profissional há mais de 14 anos em Recursos Humanos, junto à gestão estratégica de pessoas. Atuando no desenvolvimento de lideranças e equipes, cujas maiores lacunas percebidas nesses anos, como consultora e gestora de RH, envolvem o engajamento das equipes e, por vezes, das lideranças, passando pela importância na definição de papéis, capacitação e troca de aprendizados dos profissionais, para realizarem seus papéis com efetivo preparo e desenvolvimento contínuo das lideranças que, quando acontecem efetivamente, conseguem mudar o cenário, proporcionam o clima favorável, retêm pessoas, inspiram, motivam e desenvolvem sucessores.

Além disso, percebe-se que, na esfera de promover a continuidade do desenvolvimento obtido nos treinamentos, a liderança é o maior responsável, tendo em vista que está diariamente com suas equipes, o que repercute na motivação, no comprometimento, no engajamento e, conseqüentemente, nas entregas. Ao compartilharem com seus pares as suas inquietações e dificuldades, fortalecem-se e constroem alternativas que facilitam e pulsionam suas permanências, seu autoconhecimento e sua gestão. Ao lerem e compartilharem textos e temáticas, com a inclusão de suas reflexões em complemento, conseguem olhar “fora da caixa”, exercitar outras formas de pensar e lidar com situações. Ao se exercitarem como condutores de dinâmicas, colocam-se em outro papel: o de observador das reações e sentidos.

Neste contexto de busca de maior engajamento por parte dos colaboradores, percebe-se que as Organizações que Aprendem promovem um ambiente mais favorável, agradável e atrativo, seja pelas lideranças educadoras, seja por seus direcionamentos, redirecionamentos e investimentos.

Quando se percebe uma cultura favorável à aprendizagem, encontra-se muito mais forças para criar e promover treinamentos, capacitações e campanhas que possam reforçar o movimento de produção e aprendizagem no ambiente de trabalho. Atuar na Gestão Educacional das organizações implica em interar-se da cultura, das expectativas e das necessidades de seu público, e no quanto esses direcionamentos podem contribuir com suas rotinas, caminhar profissional e estratégia da empresa; implica, também, em sinalizar quanto às necessidades a serem mudadas e a insistir nas mudanças, bem como a adaptar-se a elas.

Também pretende-se amadurecer a ideia de transformar esse estudo em um livro, ampliando possivelmente esse compartilhar com outros profissionais da área e interessados. E ainda, ampliar essa pesquisa a outros cenários, considerando-a para possíveis comparativos quanto às características e aos elementos, ou ainda referentes à caminhada que é a gestão educacional nas organizações e à atuação de lideranças frente ao desafio enquanto educadores

A atuação de Líder Educador requer disposição para tal atuação, seja por parte da liderança, que precisa apresentar características importantes, seja pela abertura e flexibilidade para desenvolver essas características. A organização precisa ter direcionamento estratégico para essa forma de liderar e direcionar seu posicionamento, investindo nesses profissionais e realizando possíveis desdobramentos que venham a ser necessários.

Ao Líder Educador, cabe esta preciosa experiência de aprender ao desenvolver, pois, ao provocarmos no outro a reflexão e o pensar, provocamo-nos também a estar compreendendo como envolver e engajar essa outra pessoa e tudo o que ela traz consigo; para isso acontecer, precisa haver empatia.

Ainda, como categoria considerada nessa pesquisa, apresenta-se a cultura favorável ao aprendizado, com incentivos, investimentos e criações que motivam o colaborador e as lideranças a seguir nessa direção de que, no ambiente de trabalho, também há espaço para o aprendizado, via metodologias ativas.

Dessa forma, através da experiência com a presente pesquisa, pode-se perceber que os elementos dificultadores já estão passando por melhorias, pois há

abertura, por parte da organização, e que os elementos que viabilizam essa atuação de Líder Educador são bem maiores que os que dificultam, reflexo da cultura e do esforço dos profissionais envolvidos. Inclusive, como referido anteriormente, algumas ações já foram consideradas e estão passando por análise e melhorias. Esta é outra importante contribuição de nosso estudo – deixar contribuições.

O aprendizado e o desenvolvimento em adultos não se dão de uma hora para outra. Isso pode gerar inquietações, mas precisa ter programação, análise dos envolvidos e das necessidades. Esta importância deve ser representada e defendida pelos profissionais que estiverem à frente nessa construção da gestão educacional, pois as ações realizadas dentro da organização certamente refletirão nas rotinas e equipes, mas também em suas vidas e nas reações dessas profissionais.

Esse ato de aprender cabe a todos nós, e estamos sendo estimulados diariamente. A organização e a gestão educacional, nesse processo, tomam força e forma quando encontra uma organização com estratégia também neste sentido.

Enquanto desafio de atuar na gestão de RH e como pesquisadora nesse estudo, a autora relata que não é nada fácil esse monitoramento de olhar como pesquisadora, com busca, pela imparcialidade, da formalidade e da busca de informação, mas é gratificante ver, na coleta de dados e nas análises desses, o quanto tem-se evidências e elementos, possibilidades para contribuir com as organizações e com os profissionais envolvidos na gestão educacional.

Através desse estudo, constatou-se que a antiga forma de liderar está desaparecendo, que o aspecto mais visível de um possível maior sucesso está na relação desses profissionais com as mudanças, e dessas, a relação que se trança entre: Organização – Gestão (Liderança) – Colaboradores. Direciona-se para o exercício de uma liderança educadora, com maior foco no desenvolvimento contínuo e na busca de autonomia, com suporte obtido com profissionalização, oferecido tanto pelas áreas especialistas como pelo Líder Educador – fazendo junto, capacitando, delegando, engajando e inspirando, pois acredita-se que a aplicação do conceito de Líder Educador nas Organizações que Aprendem torna as empresas mais atrativas e competitivas a médio e longo prazo.

Como limitações da pesquisa, deve-se considerar que, na presente pesquisa, nem todos os públicos foram envolvidos. Áreas como Marketing, Financeiro, Compras e Logística não foram consideradas diretamente, mas apareceram em relatos de que precisava haver melhor esclarecimento de responsabilidades e papéis para facilitar

compreensões, fluxos e realizações quanto a essas mudanças e mesmo nesse processo de profissionalização, pois antes havia um desenho mais centralizador desses direcionamentos para as lideranças e que, então, passou a ser conduzido e apoiado por mais pessoas e áreas especializadas. E que a comunicação entre áreas pode ser aprimorada também, seja por meio de revisões ou por meio da compreensão de como algumas alterações impactam nas rotinas para que sejam validadas ou aprimoradas, com empatia nesse processo de mudança. Teve-se situações de desligamentos inesperados, bem como alguns ajustes necessários devido às demandas da organização.

Efetivamente, faz-se necessária a utilização da preparação para maior inteligência emocional junto a essas profissionais, na busca dessa maturidade como lideranças, provavelmente tenha-se que abordar essa temática de forma concomitante e contínua nesse processo de desenvolvimento das lideranças educadoras.

As intervenções foram acontecendo no decorrer da pesquisa. Conforme apareciam os elementos, eram sugeridas intervenções e melhorias nos processos. Quanto ao produto sugerido, apresenta-se em formato de desenvolvimento e treinamentos. Como referido anteriormente, parte foi realizada no processo de intervenção oriundo da pesquisa e parte não foi concluída dentro do término desse estudo, pois precisava passar por uma maturação e apresentação aos diretores; contudo, já foi incluída e validada pela diretoria, na programação e conciliação com os demais planejamentos do ano. Será realizada dentro do ano e considerada no planejamento estratégico da empresa; algumas ações desse produto já foram reavaliadas como melhorias.

Além disso, precisa-se referir que, bem na fase de coleta de dados programada, houve urgências de demandas, por questões de pessoal, não previstas, pois ocorreram desligamentos delicados e, na sequência, aconteceram nas datas de maior movimento, o que exigiu reprogramação e adaptação em relação à agenda inicial, postergando a viabilidade de algumas técnicas no prazo planejado, as quais foram feitas sem prejuízo de conteúdo, com as devidas adequações.

Ficam inquietações referentes às questões levantadas pelas avaliadoras, quanto ao ciclo de permanência dessas lideranças em se tratando de varejo, pois teve-se gerentes de bastante tempo de empresa, mas também com tempo menor, o que, em outros cenários, pode ter uma outra relação nessa atuação. Outro elemento que foi referido é quanto ao gênero dessas lideranças, haja vista que em, outras

organizações do varejo, percebe-se uma gama maior de homens também nesse papel de gerente de loja, o que pode proporcionar uma forma de gestão diferente, até mesmo no papel de supervisor ou regional quando ocorrer uma segunda posição, com o construir de ideias de forma mais mista, pois pode ser bem positiva a soma de maior objetividade nesse processo.

Por fim, fica o desafio de promover, junto às organizações, um espaço efetivo de educação, com desenvolvimento para a atuação das lideranças educadoras, para que possam aprimorar as características fundamentais para tal, e assim, atuarem nas suas capacitações e buscas por maiores conhecimentos, já alinhados ao desafios dessa atuação como educadores, através da capacitação de suas equipes. Para tal, torna-se de grande relevância considerar os potenciais de cada um, somados à possibilidade de fazer junto, inspirar e motivar, por esse movimento de saber fazer e fazer junto, demonstrando responsabilidade para com a organização e os clientes, construída através de uma comunicação efetiva, assim como monitorando o autoconhecimento e sua inteligência emocional frente aos desafios diários.

Uma sobrecarga de atividades, pode passar pelo mal direcionamento destas, por falha na compreensão e mesmo na comunicação, que associada à sensação de falta de autonomia e de confiança ou segurança pode provocar conflitos de relacionamento, desistência, impactar negativamente nas rotinas e mesmo no clima organizacional, assim como levar à insatisfação dos colaboradores e a preocupante perda de produtividade, podendo gerar um efeito oposto ao desejado de clima favorável, retenção de talentos. O fato, para aqueles que desenham processos organizacionais e prática de gestão, é que, em algum momento, há que se confiar nas pessoas.

Utilizando de Goleman, Boyatzis e McKee (2013, apud Gonzaga 2018, p. 26), um líder não pode “criar confiança”, mas pode criar as “condições para o surgimento da confiança”. A liderança deve promover a abertura, mesmo que ele posicione os líderes educadores em uma posição de maior vulnerabilidade e esse tenha que arcar com as consequências das reações de suas equipes frente aos desafios estabelecidos, sejam elas de resistência ou aderência, mas o líder educador estará ciente do que se passa em sua equipe, pois o fará junto, saberá e assumirá o que foi acordado e direcionado por ele ou por alguém de sua equipe, não vai recuar diante de erros, pois contará com a equipe para refazer quando necessário, bem como vai

compartilhar e partilhar méritos e reconhecimentos. O líder educador gera confiança em sua equipe e ao encontrar uma organização disposta a desenvolver suas lideranças e colaboradores, encontra um cenário no qual pode criar raízes fortes para com a organização e com sua equipe, que vai se inspirar por eles.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Romeu Carlos Lopes de. **Organizações orientadas para os clientes: fatores indicativos de sua atuação no comércio varejista de produtos de beleza**. 2002. Tese de Doutorado.

ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. O contexto educacional e sua influência na criatividade. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, n. 15, p. 165-178, 2002.

ANDRÉ, Marli; PRINCEPE, Lisandra. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, p. 103-117, 2017.

ANELE, Rogério; CABRAL, Patrícia Martins Fagundes. Liderança nas instituições educativas religiosas: um estudo na Província Marista do Rio Grande do Sul. **Revista Diálogo**, Canoas, n. 29, p. 51-71, 2015.

ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, n. 14, n. 2, 2010.

BACKES, Dirce Stein et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O mundo da saúde**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 438-42, 2011.

BARBOSA DA SILVA, Anielson. O contexto social da aprendizagem de gerentes. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 6. 2008.

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

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GONDIM, Sônia Maria Guedes; LOIOLA, Elizabeth. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 39, n. 3, 2004.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes Limitadas, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BELASCO, Angélica G. S.; SESSO, R. de CC. **Qualidade de vida: princípios, focos de estudo e intervenções**. Qualidade de vida. Série guias de medicina ambulatorial e hospitalar – UNIFESP - Escola Paulista de Medicina. Barueri: Manole, p. 1-10, 2006

BIANCONI, Maria Lucia; CARUSO, Francisco. Educação não-formal. **Ciência e Cultura**, Campinas, v. 57, n. 4, p. 20-20, 2005.

BICHUETTI, José Luiz. **Gestão de pessoas não é com o RH**. São Paulo: Harvard Business Review, 2011.

BITENCOURT, C. **Gestão contemporânea de pessoas**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

BORGE, Anna Camila et al. Gestão de pessoas: treinamento e desenvolvimento no comércio varejista de Blumenau. **Navus-Revista de Gestão e Tecnologia**. Florianópolis, v. 4, n. 1, 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues et al. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2017.

BROOKFIELD, Stephen. **Understanding and facilitating adult learning: a comprehensive analysis of principles and effective practices**. London: McGraw-Hill Education, 1986.

CABRAL, Patricia Martins Fagundes. **Desenvolvimento de competências coletivas de liderança e de gestão: uma compreensão sistêmico-complexa sobre o processo e organização grupal**. 2007. 146 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

CABRAL, P. M. F.; SEMINOTTI, N. **Competências de liderança e competências gerenciais: um olhar dialógico**. São Paulo: ANPAD, 2009.

CABRAL, Patrícia Martins Fagundes; SEMINOTTI, Nedio. **Os processos grupais desde o paradigma sistêmico-complexo: uma experiência de intervenção recursiva em um grupo de gestores**. Coimbra: Psychologica, 2011.

CAÑETE, Lílian Sipoli Carneiro. **O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor**. 2010. 151 f. Programa de Pós-Graduação em Educação –UFMG, Belo Horizonte, 2010.

CANTALEANO, Karen Raphaele. **Aprendizagem organizacional e inovação: um estudo bibliométrico acerca das publicações nos últimos quinze anos**. 2015. 20 f. Trabalho de conclusão de curso – Curso de MBA – Marketing, Centro de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto e contexto enfermagem**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-84, 2006.

CASTRO, Maria Margarida Couto. **Cultura organizacional e liderança no no Agrupamento de Escolas Abel Salazar**. 2015. 69 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Superior de Educação e Trabalho, Porto, 2015.

CHARAN, Ram. **O líder criador de líderes**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2008.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração nos novos tempos**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

COELHO, Willyans. **Você é um líder educador**. São Paulo: Auto Desenvolvimento RH, 2011.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento**: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, convivência e ética**: audácia e esperança! São Paulo: Cortez Editora, 2015.

CORTELLA, Mario Sergio. **Educação, escola e docência**: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez Editora, 2016.

CORDEIRO, Laerte Leite. Treinamento de executivos: visão panorâmica. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 41-50, 1975.

COSTA, Daniel. **Não existe gestão sem comunicação**: como conectar endomarketing, liderança e engajamento. Porto Alegre: Dublinense, 2014.

COUTINHO, Josefina Maria Fonseca. **A comunicação e a gestão do conhecimento**: uma análise da empresa Aiq. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2008.

CURVELLO, João José Azevedo. **Comunicação interna e cultura organizacional**. São Paulo: Scortecci, 2002.

DAVIS, Cláudia; LUNA, Sérgio. A questão da autoridade na educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 76, p. 65-70, 2013.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em revista**, Curitiba, n. 24, 2004.

EBOLI, Marisa. O papel das lideranças no êxito de um sistema de educação corporativa. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 4, 2005.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 16, p. 181-191, 2000.

ERBS, Rita Tatiana Cardoso et al. **O líder educador**: uma proposta de aprendizagem para a indústria petroquímica. 2010. 172 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do RS (PUCRS), Porto Alegre, 2010.

FAGUNDES, Patrícia M.; SEMINOTTI, Nedio Antonio. Competências de liderança e competências gerenciais: um olhar dialógico. In: ENCONTRO DA ANPAD, 33. Rio de Janeiro, 2009. **Anais...** Rio de Janeiro: EnANPAD, 2009.

FERNANDES, Maria Nilza de Oliveira. **Líder-educador**: novas formas de gerenciamento. Petrópolis: Vozes, 2001.

FRANCO, Santoro; AMÉLIA, Maria. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, 2005.

FRANCO, Mário José Batista; FERREIRA, Tânia Sofia da Costa. Um estudo de caso sobre as organizações que aprendem. **Comportamento organizacional e gestão**, v. 13, n. 2, p. 169-189, 2007.

FRANCO, Erich Montanar; VOLPE, Altivir João. Sentidos para a formação em um grupo de reflexão. **Psicologia Ensino & Formação**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 33-42, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Maria Ester. **Cultura organizacional: identidade, sedução e carisma?** São Paulo: FGV, 2002.

FLEURY, Maria Tereza Leme; SAMPAIO, Jader dos Reis. **Uma discussão sobre cultura organizacional**. As pessoas na organização. São Paulo: Editora Gente, p. 283-294, 2002.

GADOTTI, Moacir. A questão da educação formal/não-formal. **Sion: Institut International des Droits de 1<sup>o</sup> Enfant**, p. 1-11, 2005.

GIULIANI, Antonio Carlos. **Administração de Varejo para pequenas e médias empresas**. São Paulo: Paco Editorial, 2013.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: **Proceedings of the 1. I Congresso Internacional de Pedagogia Social**. 2006.

GOLEMAN, Daniel; BOYATZES, Richard; MCKEE, Anne. **O poder da inteligência emocional: a independência de liderar com a sensibilidade e a eficácia**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

GONÇALVES, José Ernesto Lima. As empresas são grandes coleções de processos. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 6-9, 2000.

GONZAGA, Alessandra Rodrigues; RODRIGUES, Marcelo do Carmo. **Inteligência emocional nas organizações**. Canoas: Unilasalle, 2018. Disponível em: <<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/article/download/4709/2127>>. Acesso em: 02 jul. 2018

GRECO, Myrian Glória. **O pedagogo empresarial**. Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida, 2005.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. São Paulo: Penso Editora, 2016.

HOLTZ, Maria Luiza M. **Lições de pedagogia empresarial**. Sorocaba: MH Assessoria Empresarial, 2006.

JANUARIO, Paula Cancellata. Formação de formadores: o docente do ensino superior é um profissional da educação. **Revista Soletras**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 46-58, 2007.

KOFMAN, Fred; SENGE, Peter M. Communities of commitment: The heart of learning organizations. **Organizational dynamics**, v. 22, n. 2, p. 5-23, 1993.  
LA ROSA, Jorge. **Psicologia e educação: o significado do aprender/organização**. 7. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

LAROCHE, H. **Cultura organizacional**. São Paulo: Management, 1991.

LARUCCIA, Mauro M. Lições de liderança: sabedoria para futuros líderes. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 4, p. 643-645, 2012.

LIBRELOTTO, Diogo. **Treinamento e desenvolvimento de vendedores internos no comércio varejista**. 2017. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização (Especialista em Psicologia Organizacional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Subsídios para a organização do trabalho docente. **Centro de Referência em Educação**, São Paulo, p. 88-103, 1991.

LUZ, Ricardo. **Gestão de clima organizacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

MARCHESAN, Cláudia; DE LIMA, Ivanilde Dos Santos. Diário de Bordo: instrumento de reflexão da prática do professor da Escola Municipal Infantil Alvorada. **Mostra Interativa da Produção Estudantil em Educação Científica e Tecnológica**, v. 3, n. 3, 2017.

MATIAS, Paloma de Fátima Carvalhar. Varejo e inteligência competitiva: um estudo exploratório sobre a função do relações públicas. 2015. 76 f. Trabalho de conclusão de curso (Bacharel em comunicação Social: Relações Públicas) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru, 2015.

MAXIMIANO, Antonio César Amaru. **Teoria geral da administração: da escola científica à competitividade na economia globalizada**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Introdução à administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MITRE, Sandra Minardi et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência & saúde coletiva**, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, 2008.

MORAES, Luana Silveira de. **Coaching para o desenvolvimento do líder educador**. Disponível em:  
<[http://www.abrhrs.org.br/sites/default/files/artigos/coaching\\_para\\_o\\_desenvolvimento\\_do\\_lider\\_educador.pdf](http://www.abrhrs.org.br/sites/default/files/artigos/coaching_para_o_desenvolvimento_do_lider_educador.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2017.

- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 15. ed. Campinas: Papyrus, 2009.
- MOREIRA, Liliana José Alves. **Os impactos do processo validação e certificação de competências nos percursos de vida**. O Passado (Memórias), o Presente (Experiências Presentes) e o Futuro (Projectos). 2011. 220 f. Tese (Mestrado em Desenvolvimento e Inserção Social) – Universidade do Porto, Porto, 2011.
- MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.
- MORIN, Edgar. Para uma sociologia do conhecimento. **Sociologia**, São Paulo, n. 6, p.135-146, 1989.
- MUSSAK, Eugênio. **Metacompetência: uma nova visão do trabalho e da realização Pessoal**. São Paulo: Gente, 2003.
- NOGUEIRA, Sônia Mairos. **A andragogia: que contributos para a prática educativa?** Linhas, v. 5, n. 2. 2004.
- NUNES, Cássio Martins. **Treinamento e eficácia operacional: um estudo de caso**. Porto Alegre: Univates, 2017.
- OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens**. Petrópolis: Vozes, 2010. v. 1.
- PASCOAL, Miriam. O pedagogo na empresa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 22, 2007.
- PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal; THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**, São Paulo, v. 39, n. Esp, p. s3-s13, 2016.
- PRINCEPE, Lisandra Marisa; DIAMANTE, Juliana. Desmistificando a educação não-formal. **Qualis Sumaré-Revista Acadêmica Eletrônica**, v. 6, n. 2, 2016. Disponível em: <<http://revistaqualis.sumare.edu.br/index.php/revista/article/view/81/114>>. Acesso em: 12 ago. 2017.
- RAASCH, Leida. **A motivação do aluno para a aprendizagem**. Nova Venécia: Faculdade Capixaba de Nova Venécia, 1999.
- PINTO, Ariane de Moraes; QUEIROZ, André Felipe; LOPES, Michelle da Rosa. **O Impacto dos Programas de Capacitação Profissional no Clima Organizacional das Micros e Pequenas Empresas**. 2017. Disponível em: <<http://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/9630/1/33%20%20O%20i%20impacto%20dos%20programas.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.
- SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Ana Adalgisa. **O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa:**

descrição e aplicação do método. Disponível em: <<http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/210>>. Acesso em: 21 out. 2017.

RIBEIRO, João. **Manual técnico do formando**: comportamento organizacional. São Paulo: Editora EduWeb, 2008.

ROBERTS, J. **Teoria das organizações**: redesenho organizacional para o crescimento e desempenho máximos. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

RUAS, R. Desenvolvimento de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY, M. T.; OLIVEIRA Jr., M. (Orgs.). **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2001.

SILVA, Erick dos Santos; SARMENTO, Maria Amélia Marques; SOUSA, Maria Aparecida Trajano de; MACEDO, Maria Erilúcia Cruz. Inteligência emocional e liderança: fatores preponderantes nas relações interpessoais das organizações. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, v. 3, n. 8, 2015.

SAPIRO, Arão; DALPOZZO, Marco; BARBOSA, Djalma. Dinâmicas de engajamento. **Revista DOM**, São Paulo, p. 8-17, 2008.

SCHELLES, Suraia. A importância da linguagem não-verbal nas relações de liderança nas organizações. **Revista Esfera**, Brasília, v. 1, n. 1, 2008.

SCHERER, Cristiane Márcia. Aprendizagem organizacional. **Revista Destaques Acadêmicos**, Lajeado, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2009.

SCHIMITT, Daiane. **Nova linguagem em treinamento para o varejo**. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/42288/R%20-%20E%20-%20DAIANE%20SCHIMITT.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 21 out. 2017.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte**, teoria e prática da organização de aprendizagem. 15. ed. São Paulo: Best Seller, 2003.

SENGE, P. M. Conduzindo organizações voltadas para o aprendizado: o destemido, o poderoso e o invisível. In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **O líder do futuro**. São Paulo: Futura, 1996.

SENGE, P. M. Conduzindo organizações voltadas para o aprendizado: o destemido, o poderoso e o invisível. In: HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M.; BECKHARD, R. (Orgs.). **O líder do futuro**. São Paulo: Futura, 1996.

SEHNEM, Graciela Dutra et al. Utilização do grupo focal como técnica de coleta de dados em pesquisas: relato de experiência/Focal group utilization as data gathering technic to researches: experience report. **Ciência, Cuidado e Saúde**, Araucária, v. 14, n. 2, 2015.

SHINYASHIKI, Eduardo. Seja um líder educador de 2016. Disponível em: <<http://www.capitalnews.com.br/opiniaio/seja-um-lider-educador-em-janeiro2018>>. Acesso em 10 mai. 2018.

SHAH, Sonali K.; CORLEY, Kevin G. Building better theory by bridging the quantitative–qualitative divide. **Journal of management studies**, v. 43, n. 8, p. 1821-1835, 2006.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas Revista Eletrônica**, João Pessoa, v. 16, n. 1, 2015.

SILVA, Cristiane Rocha; GOBBI, Beatriz Christo; SIMÃO, Ana Adalgisa. O uso da análise de conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações rurais & agroindustriais**, Lavras, v. 7, n. 1, 2005.

SILVA, Rafael Caldas Ferreira da; PINTO, Sandra Regina da Rocha. Organização de aprendizagem em uma empresa júnior. **Administração: Ensino e Pesquisa**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 11-39, 2011.

SILVA, Sergio Luis da. Gestão do conhecimento: uma revisão crítica orientada pela abordagem da criação do conhecimento. **Ciência da informação**, Brasília, v. 33, n. 2, 2004.

SUSAN, David. **Agilidade emocional**: abra sua mente, aceite as mudanças e prospere no trabalho e na vida. São Paulo: Cultrix, 2018.

TACHIZAWA, Takeshy. **Gestão com pessoas**: uma abordagem aplicada às estratégias de negócios. Rio de Janeiro: FGV, 2015.

THIOLENT, Michel Jean Marie; COLETTE, Maria Madalena. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, v. 36, n. 2, julho-diciembre, Universidade Estadual de Maringá, 2014.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, 2005.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor**: resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Libertad, 1997.

VENDRAMINI, Patrícia. **Liderança e mudança organizacional**: as categorias essenciais do líder facilitador. 2000, 212 f. 2000. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade de Santa Catarina. Florianópolis, 2000.

VERGARA, Sylvia Constant. A liderança aprendida. **GV-executivo**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 61-65, 2007.

VICENTE, Nuno Augusto Lopes. **Guia do gestor escolar**: da escola de qualidade mínima garantida à escola com garantia de qualidade. São Paulo: Wook, 2004.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. **Revista e-escrita**, v. 1, n. 2, p. 59-74, 2010.

VOOS, Jerri Sidnei. **Um artefato para execução da estratégia em uma empresa varejista**. 2017.

YAMANE, Ramiro Thamay. **O líder e sua equipe de trabalho**. 2006. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (MBA - Especialização em Gestão Educacional) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto alegre, 2006.

YINGER, Robert J.; CLARK, Christopher M. El uso de documentos personales en el estudio del pensamiento del profesor. **Conocimiento, creencias y teorías de los profesores**, p. 175-196, 1988.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2010.

WEICK, Karl E. Leadership as the legitimation of doubt. **The future of leadership: Today's top leadership thinkers speak to tomorrow's leaders**, 2001.

**APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

À Moda & Oferta

Prezado Sr. Paulo Fritzen,

Eu, Karen Kwieczinski Simões Goulart, venho solicitar autorização para realizar a pesquisa de meu mestrado em Gestão Educacional, realizado na UNISINOS, cujo tema será:

**Líder Educador: um diferencial na Cultura das Organizações que Aprendem.**

Sob orientação da professora: Dra. Patrícia Martins Fagundes Cabral.

O meu problema de pesquisa será: Quais fatores são possibilitadores para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que contempla a disposição para promover o aprendizado em sua Cultura?

O objetivo desse estudo é analisar fatores possibilitadores para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que contempla a disposição para promover o aprendizado em sua Cultura?

A Metodologia será uma pesquisa de abordagem qualitativa e que adotará a estratégia de pesquisa-ação, com configuração da utilização das seguintes técnicas de captura de elementos:

- I. Entrevistas individuais com as Gerentes de loja;
- II. Grupo de Reflexão com as Gerentes;
- III. Entrevistas individuais com os 3 Diretores;
- IV. Grupo de Foco com integrantes de cada equipe;
- V. Diário de bordo – durante o processo da Pesquisa

Serão tomados os devidos cuidados éticos e de preservação da identidade dos participantes em todo o processo.

Canoas, 30 de outubro de 2017.

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa sob o título “Líder Educador: um diferencial na cultura das organizações que aprendem” que culminará na elaboração da dissertação de Mestrado na cidade de Porto Alegre/RS – Brasil que possui por objetivo Analisar as evidências possibilitadoras para a formação e atuação de líderes educadores em uma rede de varejo que busca desenvolver uma cultura de aprendizagem.

As pesquisadoras responsáveis por essa pesquisa são a professora Dra. Patrícia Martins Fagundes Cabral do Programa de Pós Graduação em Gestão Educacional Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, orientadora, e a Mestranda Karen Kwieczinski Simões Goulart, do referido Programa de Pós-Graduação. O interesse em aprofundar os estudos desse tema se justifica devido a Mestranda atuar na gestão de recursos humanos e gestão educacional nas organizações, atualmente em uma organização de origem em Canoas - RS, com 13 unidades pelo estado do Rio Grande do Sul e vivenciar diariamente as dificuldades e a busca por melhorias dessas lideranças de loja, seja para reter, selecionar e desenvolver suas equipes e essas inquietações. Como objetivos específicos, relacionamos os elementos pesquisados para a realização da dissertação:

- a) identificar características fundamentais na concepção de Líder Educador;
- b) investigar os principais desafios enfrentados pela organização pesquisada para oportunizar o desenvolvimento da aprendizagem;
- c) caracterizar práticas que evidenciem elementos da cultura organizacional que viabilizam e dificultam o desenvolvimento e a atuação de líderes educadores.

A participante poderá desistir da participação da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo algum. Os materiais oriundos da análise bibliográfica e das entrevistas (gravadas e transcritas) terão conteúdos analisados e transformados em documentos transcritos. Após a transcrição dos documentos, as gravações provenientes das entrevistas serão apagadas e o possível aproveitamento será mais direcionado como citações, referidos sem exposição de quem o tenha feito. Os resultados encontrados serão submetidos à análise para a conclusão dos achados relacionados à pesquisa, de maneira a contribuir para o desenvolvimento da cultura organizacional de aprendizagem no âmbito corporativo. Ambas pesquisadoras se comprometem a esclarecer adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que a participante venha a ter no momento da pesquisa e, posteriormente, através do e-mail karenk.dh@hotmail.com ou ou telefone (51) 991945495. Este TCLE será assinado em duas vias, ficando uma em posse da participante e outra com a pesquisadora.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Participante da pesquisa

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora