



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO TECNOLÓGICO DA UFSC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E GESTÃO DO  
CONHECIMENTO

Aulina Judith Folle Esper

**TORNAR-SE LÍDER:** uma reconstrução das trajetórias desenvolvimentais de líderes de  
Organizações Intensivas em Conhecimento

Florianópolis

2020

Aulina Judith Folle Esper

**TORNAR-SE LÍDER: uma reconstrução das trajetórias desenvolvimentais de líderes de Organizações Intensivas em Conhecimento**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento  
Orientador: Prof. Cristiano José Castro de Almeida Cunha, Dr. rer. pol.  
Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Andrea Valéria Steil, Dra.

Florianópolis

2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Esper, Aulina Judith Folle

TORNAR-SE LÍDER : uma reconstrução das trajetórias  
desenvolvimentais de líderes de Organizações Intensivas em  
Conhecimento / Aulina Judith Folle Esper ; orientador,  
Cristiano José Castro de Almeida Cunha, coorientadora,  
Andrea Valéria Steil, 2020.

300 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa  
Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em  
Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Engenharia e Gestão do Conhecimento. 2.  
Desenvolvimento de líderes. 3. Organizações Intensivas em  
Conhecimento. 4. Trajetória desenvolvimental. 5. Pesquisa  
narrativa. I. Cunha, Cristiano José Castro de Almeida .  
II. Steil, Andrea Valéria . III. Universidade Federal de  
Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e  
Gestão do Conhecimento. IV. Título.

Aulina Judith Folle Esper

**TORNAR-SE LÍDER:** uma reconstrução das trajetórias desenvolvimentais de líderes de  
Organizações Intensivas em Conhecimento

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora  
composta pelos seguintes membros:

Prof<sup>a</sup>. Édis Mafra Lapolli, Dra.  
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.  
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof<sup>a</sup>. Marina Keiko Nakayama, Dra.  
Membro externo

Prof<sup>a</sup>. Simone Ghisi Feuerschütte, Dra.  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi  
julgado adequado para obtenção do título de doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

---

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento

---

Prof. Cristiano José Castro de Almeida Cunha, Dr. rer. pol.  
Orientador

Florianópolis, 2020.

## AGRADECIMENTOS

O doutorado é um processo de profunda transformação pessoal, mas isso só é possível por causa de tantas pessoas em nossas vidas. Incluindo aquelas que nos influenciam a ponto de mudar nossa própria trajetória.

Algumas pessoas estão mais perto que outras, mas percebo o valor de todas e também das forças invisíveis que nos guiam.

É fácil ser grata e dizer obrigada! Difícil é nomear cada ato de doação, bondade, alegria e auxílio que foi ofertado por tantos para que eu pudesse chegar até aqui!

Então, agradeço profundamente:

A todas aquelas pessoas que tornam a liderança algo especial, pois o fazem para ajudar na evolução de cada um que alcança.

Aos meus pais, Antonieta e Milton (in memoriam) que me deram essa existência e também a meu irmão Anderson. Sei que sorriem orgulhosos deste momento comigo.

Ao grande Professor, Cristiano José Castro de Almeida Cunha, meu orientador, por ser íntegro e confiável como uma rocha e inspirador como a flor dente-de-leão. À sua orientação disciplinada que me ajudou a construir bases seguras e à sua humanidade que me incentiva a evoluir constantemente, tanto intelectual quanto pessoalmente.

À minha coorientadora, Professora Andrea Valéria Steil, por ser admirável em tudo que faz.

À Bruna e Tiago, por todo suporte que me deram. E porque existem pessoas que se tornam parte de nós.

Ao LGR (Laboratório de Liderança e Gestão Responsável) por seu histórico e pelos colegas que se tornaram amigos: Isabella, Tatiana, Helen, Micheline, Cristiane, Marta, Marouva, Luiz, Roberto, Fabiana G., Fabiana B., Alessandra, Solange, Ricardo e Suelen. Obrigada por tantos compartilhamentos, experiências e sorrisos.

Aos meus entrevistados por terem me ensinado tanto sobre liderança quanto sobre a vida enquanto contavam suas histórias.

À banca examinadora, por dar a possibilidade que esse trabalho fique o melhor possível e incentivo a ir além.

Ao PPGEGC (Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento/UFSC) pelo reconhecimento científico e seriedade de seus resultados.

À UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), grande instituição que me acolheu há tanto tempo, dando seu melhor e onde me sinto em casa.

A Deus que me trouxe até aqui permeando tudo com perfume de infinito.

## **Amores**

Amores que tive...  
de tantas formas e tempos...  
em espaços largos e diminutos...  
reais e imaginários...  
concretos e abstratos...  
escritos e calados...  
ditos aos quatro ventos, na noite silenciados...  
De repente,  
o olhar nostálgico se transforma em transcendente  
e ouço: “tive?”...  
Quando estou em paz,  
naqueles dias perfeitos de sol e brisa,  
em que o amor ecoa infinito e tudo sorri,  
percebo claramente: não existem Amores que tive!  
Apenas Amores presentes e eternos  
dentro de mim!  
Nunca deixarei de Amar a cada um com o qual  
exercitei o Amor Universal  
Infinito e Eterno em minh’Alma!  
Amo cada memória esquecida,  
cada sorriso lembrado,  
cada lágrima caída  
que cultivou mais uma parte de mim,  
uma vida a mais em mim...  
Um broto filhote vigoroso e doce,  
que nasce a cada dor e morte que aceito.  
Apenas cultivo, com esforço,  
Amores Eternos dentro de mim.  
Aprendo a deixar ir  
cada amor que parece passar...  
Para poder dizer, susurradamente,  
em sua Alma e em prece ao Universo:  
Te Amarei para Sempre!



## RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo compreender o processo de desenvolvimento de líderes de Organizações Intensivas em Conhecimento (OICs). O interesse pelo tema surgiu da carência de estudos empíricos sobre a trajetória desenvolvimental de líderes nas organizações em geral e, mais especificamente, da carência de pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes em OICs. A metodologia utilizada foi baseada no discurso interpretativo, a partir de um *design* qualitativo, e orientada pela abordagem da pesquisa narrativa. Foram entrevistados oito líderes vinculados a três OICs localizadas no município de Florianópolis (SC). Os entrevistados atuam há mais de dez anos como líderes em OICs e relataram as suas histórias de vida. A partir da coleta dos dados e de sua análise, verificou-se um processo de autodesenvolvimento que ocorre por meio da aprendizagem formal e informal. As formas de desenvolvimento verificadas foram integradas a um modelo que se propôs a explicar o processo de desenvolvimento de líderes de OICs. Neste modelo, o processo de desenvolvimento ocorre a partir da autorreflexão, em que a pessoa constrói a sua identidade de líder. Este processo pode envolver o autodesenvolvimento por ajuste ou reação, ou o autodesenvolvimento planejado pelos líderes. O desenvolvimento também pode ocorrer sob a influência de fatores ambientais (autoexperimentação, pessoas de referência e pontos de virada) e de diversas estratégias de desenvolvimento de líderes (*coaching*, *mentoring*, participação em programas de desenvolvimento e em MBAs, além de processos terapêuticos e métodos de *feedback*, troca de experiências). Ao fim da pesquisa, apresentou-se uma discussão sobre de que maneira o modelo proposto integra os três níveis de profundidade do processo de desenvolvimento de líderes (habilidades, identidade e autorregulação e desenvolvimento de adultos).

**Palavras-chave:** Desenvolvimento de líderes. Organizações Intensivas em Conhecimento. Trajetória desenvolvimental. Autodesenvolvimento. Pesquisa narrativa.

## ABSTRACT

This research aimed at understanding the leader development process in Knowledge-Intensive Organizations (KIOs). The interest in the topic arises both from the lack of empirical studies on the developmental trajectories of leaders in organizations in general and, more specifically, the lack of research on leader's development in KIOs. The methodology used was based on interpretative discourse was developed, based on a qualitative design and guided by the narrative research approach. Eight leaders from three KIOs located in the municipality of Florianópolis/SC were interviewed. Respondents have worked for more than ten years as leaders of KIOs and have reported their life stories. From the data collection and its analysis it was verified a self-development process, that happens by using formal and informal learning approaches. The development forms verified would integrated into a model that aims to explain the process of development of KIO leaders. In the proposed model in this research, the development process occurs through self-reflection, in which the person builds his/her identity as a leader. This process of self-reflection may involve leader's self-development by adjustment or reaction, or planned self-development. The development may happen also under the influence of environmental factors (self-experimentation, reference persons and turning points) and by diverse leader development strategies (coaching, mentoring, participation in development programs and MBAs, therapy, feedback methods, experiences exchanging). At the end of the research, we discuss about how the proposed model integrates the three levels of depth of the process of leader development (skills, identity and self-regulation and adult development).

**Keywords:** Leader development. Knowledge-intensive organizations. Developmental trajectory. Self-development. Narrative research.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Os pilares do PPGEGC .....	25
Figura 2 – Representação hipotética da trajetória desenvolvimental de uma pessoa .....	41
Figura 3 – Representação hipotética das trajetórias desenvolvimentais de diversas pessoas .....	44
Figura 4 – As três camadas do processo de desenvolvimento de líderes .....	52
Figura 5 – Representação das habilidades que um líder necessita desenvolver .....	57
Figura 6 – Representação do desenvolvimento horizontal e vertical de uma pessoa .....	71
Figura 7 – Espiral do desenvolvimento de adultos .....	76
Figura 8 – Relação entre as dificuldades e a resiliência .....	89
Figura 9 – Os quatro discursos da liderança e do desenvolvimento de líderes e de liderança .....	94
Figura 10 – O círculo da coleta de dados .....	99
Figura 11 – Linha do tempo do entrevistado Antonio .....	111
Figura 12 – Linha do tempo do entrevistado Baltazar .....	121
Figura 13 – Linha do tempo da entrevistada Carlota .....	131
Figura 14 – Linha do tempo do entrevistado Dante .....	137
Figura 15 – Linha do tempo do entrevistado Edward .....	150
Figura 16 – Linha do tempo da entrevistada Francesca .....	162
Figura 17 – Linha do tempo da entrevistada Giorgia .....	176
Figura 18 – Linha do tempo do entrevistado Henrique .....	190
Figura 19 – Representação das diferentes formas pelas quais os entrevistados se autodesenvolveram .....	192
Figura 20 – Espectro das intervenções voltadas ao desenvolvimento de líderes .....	201
Figura 21 – Representação do processo de autodesenvolvimento de líderes .....	246
Figura 22 – Modelo de desenvolvimento de líderes de OICs .....	249
Figura 23 – Modelo de desenvolvimento de líderes de OICs sob uma perspectiva longitudinal .....	254
Figura 24 – Modelo de desenvolvimento de líderes de OICs sob uma perspectiva longitudinal .....	255
Figura 25 – Processo de revisão integrativa .....	293



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de teses e dissertações vinculadas ao PPGEGC .....	26
Quadro 2 – Diferenças entre o desenvolvimento de líderes e o desenvolvimento de liderança.....	38
Quadro 3 – Exemplos do desenvolvimento da identidade entre diferentes níveis .....	62
Quadro 4 – As três ordens de desenvolvimento .....	74
Quadro 5 – Os sete estágios do desenvolvimento de adultos.....	74
Quadro 6 – Os três elementos da experiência desenvolvimental .....	82
Quadro 7 – Tipos de desafio desenvolvimental em atribuições de atividades .....	84
Quadro 8 – Constructos que definem eventos da vida que promovem a aprendizagem do líder.....	86
Quadro 9 – Perspectiva filosófica do discurso interpretativo.....	95
Quadro 10 – Características da pesquisa narrativa.....	98
Quadro 11 – Análise e interpretação dos dados na pesquisa narrativa.....	102
Quadro 12 – Apresentação dos entrevistados.....	104
Quadro 13 – Descrição das datas e do tempo de entrevistas com os líderes.....	105
Quadro 14 – Espécies de intervenção voltadas ao desenvolvimento de líderes, de acordo com a literatura .....	202
Quadro 15 – Espécies de intervenção voltadas ao desenvolvimento de líderes de acordo com a pesquisa .....	202
Quadro 16 – Fatores ambientais que impactaram na trajetória dos entrevistados.....	213
Quadro 17 – Pessoas que influíram na trajetória dos entrevistados .....	216
Quadro 18 – Pontos de virada na trajetória dos entrevistados .....	223
Quadro 19 – Estratégias de desenvolvimento adotadas pelos entrevistados .....	229
Quadro 20 – Resultados da busca da literatura .....	294

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACATE	Associação Catarinense de Empresas de Tecnologia
CCL	Center for Creative Leadership
CEO	Chief Executive Officer
COO	Chief Operating Officer
CTO	Chief Technological Officer
DL	Desenvolvimento de líderes
GC	Gestão do Conhecimento
OIC	Organização Intensiva em Conhecimento
PET	Programa Especial de Treinamento
PPGEGC	Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento
SOC	Seleção/Otimização/Compensação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>19</b>
1.1 OBJETIVOS .....	22
<b>1.1.1 Objetivo geral</b> .....	<b>22</b>
<b>1.1.2 Objetivos específicos</b> .....	<b>22</b>
1.2 JUSTIFICATIVA, INEDITISMO E NÃO TRIVIALIDADE .....	22
1.3 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E GESTÃO DO CONHECIMENTO .....	24
1.4 ESCOPO OU DELIMITAÇÃO .....	27
1.5 <i>BACKGROUND</i> DA PESQUISADORA .....	28
1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO .....	30
<b>2 REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	<b>31</b>
2.1 CONCEITOS DE LÍDER E DE LIDERANÇA .....	32
<b>2.1.1 Líder</b> .....	<b>32</b>
<b>2.1.2 Liderança</b> .....	<b>33</b>
2.2 LIDERANÇA EM ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO .....	35
2.3 DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES E DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA .....	37
<b>2.3.1 Desenvolvimento de líderes e de liderança</b> .....	<b>37</b>
<b>2.3.2 Distinção entre desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de gestores</b> .....	<b>39</b>
2.4 CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES .....	40
<b>2.4.1 Desenvolvimento de líderes como um processo longitudinal</b> .....	<b>41</b>
<b>2.4.2 Desenvolvimento de líderes como um processo não linear</b> .....	<b>43</b>
2.4.2.1 <i>A influência dos traços pessoais no desenvolvimento de líderes</i> .....	45
2.4.2.2 <i>A influência das experiências de vida</i> .....	48
2.4.2.3 <i>A disposição e a capacidade para a aprendizagem como diferenciadores do desenvolvimento do líder</i> .....	49
2.5 PERSPECTIVAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES .....	51
<b>2.5.1 Desenvolvimento das habilidades do líder</b> .....	<b>53</b>
<b>2.5.2 Desenvolvimento da identidade e da capacidade de autorregulação do líder</b> .....	<b>57</b>
2.4.2.1 <i>Identidade do líder</i> .....	57
2.5.2.2 <i>Desenvolvimento de líderes e a capacidade de autorregulação</i> .....	63

2.5.2.3 <i>Identidade e autorregulação como a conexão entre o desenvolvimento das habilidades e o desenvolvimento de adultos</i> .....	66
<b>2.5.3 Desenvolvimento de líderes enquanto desenvolvimento de adultos</b> .....	<b>67</b>
<b>2.5.4 Avaliação das diferentes perspectivas do desenvolvimento de líderes</b> .....	<b>78</b>
2.6 FORMAS DE APRENDIZAGEM DO LÍDER .....	80
<b>2.6.1 A aprendizagem pela experiência desenvolvimental</b> .....	<b>81</b>
<b>2.6.2 Aprendizagem pelas experiências de vida</b> .....	<b>85</b>
<b>2.6.3 Síntese</b> .....	<b>92</b>
2.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO.....	92
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>93</b>
3.1 DISCURSO ORGANIZACIONAL.....	93
3.2 <i>DESIGN</i> E ABORDAGENS DE PESQUISA .....	96
3.3 MÉTODOS UTILIZADOS NA PESQUISA.....	99
<b>3.3.1 Métodos para a coleta dos dados</b> .....	<b>99</b>
<b>3.3.2 Métodos para a análise dos dados</b> .....	<b>102</b>
<b>4 A JORNADA DE OITO LÍDERES DE ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO</b> .....	<b>104</b>
4.1 ANTONIO: ENGENHARIA COMO SONHO, LIDERANÇA COMO REALIDADE.....	105
4.2 BALTAZAR: DO SONHO DE SE TORNAR UM PILOTO DE AVIÕES À REALIDADE DE SER UM LÍDER PARTICIPATIVO .....	112
4.3 CARLOTA: A CONSTRUÇÃO DE UMA CANDIDATA A JUÍZA QUE SE TORNOU UMA LÍDER INOVADORA .....	121
4.4 DANTE: ENTRE PRIVILÉGIOS E DESAFIOS, A BUSCA PELO SEU ESTILO DE LIDERAR .....	131
4.5 EDWARD: ESPELHANDO-SE EM GIGANTES .....	137
4.6 FRANCESCA: A DETERMINAÇÃO FEMININA DE UMA LÍDER EM CONSTRUÇÃO ....	150
4.7 GIORGIA: A PROFESSORA DE LÍNGUAS ASPIRANTE À CARREIRA INTERNACIONAL .....	163
4.8 HENRIQUE: UM LÍDER NASCIDO DAS CINZAS.....	176
<b>5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: COMO LÍDERES DE ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO SE DESENVOLVEM?</b> .....	<b>191</b>
5.1 FORMAS COMO OS LÍDERES SE DESENVOLVERAM .....	193
<b>5.1.1 A centralidade do autodesenvolvimento</b> .....	<b>193</b>
5.1.1.1 <i>Autodesenvolvimento planejado</i> .....	194
5.1.1.2 <i>Autodesenvolvimento por ajuste ou reação</i> .....	196

5.1.1.3 <i>Papel das organizações no processo de autodesenvolvimento</i> .....	198
5.1.1.4 <i>Aprendizagem formal ou informal?</i> .....	199
5.1.1.5 <i>Síntese</i> .....	203
<b>5.1.2 Autorreflexão</b> .....	<b>204</b>
5.1.2.1 <i>Leitura</i> .....	210
5.1.2.2 <i>Síntese</i> .....	212
<b>5.1.3 Fatores ambientais</b> .....	<b>213</b>
5.1.3.1 <i>Autoexperimentação como resposta a fatores ambientais</i> .....	214
5.1.3.2 <i>Pessoas de referência</i> .....	215
5.1.3.3 <i>Pontos de virada</i> .....	223
5.1.3.4 <i>Síntese</i> .....	229
<b>5.1.4 Estratégias de desenvolvimento</b> .....	<b>229</b>
5.1.4.1 <i>Coaching</i> .....	230
5.1.4.2 <i>Participação em programas de desenvolvimento</i> .....	232
5.1.4.3 <i>Participação em programas de MBA</i> .....	234
5.1.4.4 <i>Terapia</i> .....	235
5.1.4.5 <i>Troca de experiências</i> .....	238
5.1.4.6 <i>Feedback</i> .....	239
5.1.4.7 <i>Mentoring</i> .....	242
5.1.4.8 <i>Síntese</i> .....	243
5.2 <b>NAVEGANDO EM ÁGUAS DESCONHECIDAS: O PROCESSO DE TORNAR-SE LÍDER EM ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO</b> .....	<b>244</b>
<b>5.2.1 Representação do fluxo do autodesenvolvimento de líderes de OICs</b> .....	<b>246</b>
<b>5.2.2 Representação esférica do autodesenvolvimento de líderes de OICs</b> .....	<b>248</b>
5.2.2.1 <i>Círculo central: autorreflexão</i> .....	249
5.2.2.2 <i>Segundo círculo: definição de objetivos</i> .....	250
5.2.2.3 <i>Terceiro círculo: fatores ambientais</i> .....	250
5.2.2.4 <i>Quarto círculo: estratégias de desenvolvimento</i> .....	252
5.2.2.5 <i>Dinâmica do modelo</i> .....	253
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>259</b>
6.1 <b>CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA</b> .....	<b>260</b>
6.2 <b>LIMITAÇÕES DO ESTUDO</b> .....	<b>265</b>
6.3 <b>INDICAÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS</b> .....	<b>266</b>

6.4 MINHA EXPERIÊNCIA COM O DOUTORADO .....	267
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>270</b>
<b>APÊNDICE A – MÉTODO DA REVISÃO INTEGRATIVA .....</b>	<b>292</b>
<b>APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA .....</b>	<b>297</b>
<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>298</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em comparação às pesquisas sobre liderança, o desenvolvimento de líderes é uma área de estudos significativamente recente (DAY; ZACCARO, 2004; DAY; O'CONNOR, 2003; HOUSE; ADITYA, 1997; MUMFORD; MANLEY, 2003). São diversos os fatores que contribuíram para este surgimento tardio. Day *et al.* (2014) destacam especialmente dois, a prevalência da compreensão da liderança a partir de traços inatos do líder, que pode ser entendida como a negação da liderança como um processo de vir a ser, ou seja, a negação da liderança como um processo de desenvolvimento que ocorre ao longo do tempo. E também a noção de que desenvolvimento de líderes nada mais é do que a aplicação de uma abordagem da liderança na prática.

Isto não significa dizer que não há interesse e debate sobre o desenvolvimento de líderes. Enquanto a academia dedicou pouca atenção à temática, as organizações identificaram no desenvolvimento de líderes uma fonte de vantagem competitiva e investiram consideráveis recursos no desenvolvimento de seus próprios líderes (DAY, 2000; DERUE; WELLMAN, 2009).

Nos Estados Unidos (onde foram encontrados dados sobre o assunto), a pesquisa bienal Leadership Development Factbook, promovida pelas consultorias Bersin e Deloitte, demonstra que em 2012 foram investidos US\$13,6 bilhões em programas de desenvolvimento de líderes. O relatório de 2014 aponta que foram investidos US\$ 15,5 bilhões com essa finalidade, um aumento de aproximadamente 14%. Além disso, a série histórica desses relatórios mostra uma tendência a um crescimento nos investimentos em desenvolvimento de líderes, que sequer foi impedida pela crise de 2008 (O'LEONARD; LOEW, 2012; O'LEONARD; KRIDER, 2014).<sup>1</sup>

Em função da crescente procura, houve uma proliferação de programas de desenvolvimento de líderes ofertados pelo mercado. Dessa forma, o interesse pelo estudo do desenvolvimento de líderes partiu das organizações em direção à academia, que somente tardiamente passou a se ocupar dessa temática.

Os programas ofertados pelo mercado elaboraram uma série de métodos e técnicas, mais preocupados em atender à demanda do que com a confiabilidade dos instrumentos utilizados e dos resultados obtidos na prática (DAY, 2000; AVOLIO *et al.*, 2003). Como destacam Avolio *et al.* (2003, p. 277, tradução livre): “Com todo dinheiro gasto com desenvolvimento de

---

<sup>1</sup> Destaco que não encontrei publicações mais recentes desse relatório, como era de se esperar para os anos de 2016 e 2018.

liderança nas organizações, alguém poderia pensar que nós sabemos muito sobre essa área. Infelizmente, este não é o caso”.

Embora essa situação tenha mudado nas últimas décadas, constatei que os estudos sobre o desenvolvimento de líderes possuem baixo nível de consenso e são caracterizados pela carência de uma teoria integrativa, que considere o processo em sua totalidade. Ao invés de focar nos fundamentos de uma teoria do desenvolvimento de líderes, as pesquisas têm dirigido sua atenção à determinação de quais são as habilidades a serem desenvolvidas, ou quais são as técnicas que garantem os melhores resultados. Em decorrência disso, percebi uma carência de teorias que considerem o processo integrado de desenvolvimento do líder (MUMFORD; MANLEY, 2003; AVOLIO; HANNAH, 2008; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; AVOLIO; SOSIK; BERSON, 2012; ARDICHVILI; DAG; MANDERSCHEID, 2016).

A elaboração de teorias sobre o desenvolvimento de líderes constitui-se em um verdadeiro desafio, pois, além dos aspectos referentes à teoria da liderança, esse processo pressupõe o desenvolvimento humano que pode, na perspectiva mais limitada, restringir-se ao nível das habilidades, até chegar, em um nível mais aprofundado, à formação da identidade dos líderes e do seu desenvolvimento enquanto adultos (DAY; O’CONNOR, 2003; DAY; SIN, 2011; DAY; ZACCARO, 2004; DAY *et al.*, 2014).

Um dos principais desafios é o fato de o desenvolvimento de líderes ser um fenômeno longitudinal, ou seja, ele tende a se estender ao longo da trajetória de vida de uma pessoa. Por essa característica, o desenvolvimento de líderes é um processo que não decorre meramente da participação em um determinado programa ou curso, ou da aplicação de uma determinada técnica (MCCAULEY *et al.*, 2006; MINTZBERG, 2004; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010; DAY, 2011; DAY; SIN, 2011).

Todos os argumentos até aqui destacados reforçam a dificuldade de se pensar em uma teoria geral do desenvolvimento de líderes. Tendo em vista esse desafio, Day, Harrison e Halpin (2009) apresentaram uma proposta de uma teoria integrativa, que se propõe a explicar o que é o desenvolvimento de líderes, como alguém se torna um líder e qual é a importância do desenvolvimento de líderes para as organizações.

No entanto, a proposta de Day, Harrison e Halpin (2009) não traz uma solução à problemática sobre como um líder se desenvolve, pois, ela carece de fundamentos sobre o processo de desenvolvimento de líderes propriamente dito. Os autores apresentaram os principais aspectos teóricos que necessitam ser considerados para que uma pessoa se desenvolva como um líder, ou seja, eles abordaram “o que” precisa ser desenvolvido em uma

pessoa, mas não explicam “como” este processo de desenvolvimento ocorre e de que forma é possível intervir e influenciar a trajetória desenvolvimental de uma pessoa.

Este quadro tornou-se claro, para mim, também a partir de uma revisão das teses e dissertações sobre desenvolvimento de líderes. Ao realizar uma busca na base de dados ProQuest®, pautada nos descritores “*leadership development*” e “*leader development*”, considerando trabalhos publicados nas línguas inglesa, portuguesa ou espanhola, selecionei 1.136 trabalhos, sendo 999 teses e 137 dissertações publicadas no período entre 2005 e 2015. Nesta seleção, constatei que, em sua maioria, as teses e dissertações publicadas no período, abordando o desenvolvimento de líderes, tiveram por objetivo (ESPER; CUNHA, 2016):

- a) avaliar os resultados de um programa ou de uma técnica de desenvolvimento de líderes;
- b) propor um novo programa ou uma nova técnica de desenvolvimento de líderes;
- c) avaliar as diferenças entre as pessoas que participaram e aquelas que não participaram de algum programa; ou
- d) avaliar os impactos de uma nova técnica aplicada ao desenvolvimento de líderes.

Há uma carência, portanto, de trabalhos que tenham por objetivo responder a um simples, porém, bastante profundo questionamento: “como” se desenvolve um líder? Assim, com este trabalho, pretendo contribuir na busca por uma resposta a esta questão.

O desenvolvimento de líderes é um fenômeno que ocorre em variados e diferentes contextos, não sendo, portanto, exclusivo das organizações privadas e com fins lucrativos. De fato, a liderança vem sendo pesquisada não somente nessas organizações, mas também nos contextos da política (HARTLEY; BENINGTON, 2011); da enfermagem, da medicina e das demais profissões ligadas à saúde (CUMMINGS *et al.*, 2010; MCKIMM; SWANWICK, 2011); no ambiente escolar, nos níveis fundamental e médio e também no nível superior (ADRIANO, 2015; DANIËLS; HONDEGHEM; DOCHY, 2019); no serviço público, tanto civil (BERTONCINI; ADRIANO, 2018; VITO, 2018) quanto militar (AVOLIO; HANNAH, 2008; KIRCHNER, 2018). Desta forma, corroboro Drath *et al.* (2008), quando afirmam que a liderança é um fenômeno de coordenação de pessoas que pode ocorrer em diferentes contextos, dentro ou fora das organizações.

Diante desta multiplicidade de diferentes contextos, neste trabalho investiguei especificamente o desenvolvimento de líderes de Organizações Intensivas em Conhecimento (OICs). Elas são definidas como organizações que têm o conhecimento como o seu principal

fator de produção (FIALHO *et al.*, 2010; KIRJAVAINEN *et al.*, 2010). Assim, elas empregam consideravelmente pessoas que executam tarefas complexas, visto que oferecem ao mercado produtos compostos por conhecimento ou baseados em conhecimento. A literatura destaca a influência dos líderes nos processos de criação, compartilhamento e uso do conhecimento nestas organizações. A liderança é um aspecto importante para o sucesso ou para o insucesso das OICs (KIRJAVAINEN *et al.*, 2010; KROGH; NONAKA; RECHSTEINER, 2012; SANTOS; TECCHIO; CUNHA, 2014; KRAUSE; CUNHA; DANDOLINI, 2018).

Tendo em vista este quadro, proponho contribuir com as pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes, a partir da busca por uma resposta ao seguinte problema de pesquisa: “Como líderes de OICs se desenvolvem?”

## 1.1 OBJETIVOS

Após delinear a problemática que originou esta pesquisa, bem como o problema, oriento esta tese de doutorado pelos objetivos geral e específicos descritos a seguir.

### 1.1.1 Objetivo geral

Compreender o processo de desenvolvimento de líderes de OICs a partir das suas percepções.

### 1.1.2 Objetivos específicos

Para auxiliar o alcance do objetivo geral, defini os seguintes objetivos específicos:

- a) reconstruir a trajetória desenvolvimental dos líderes entrevistados;
- b) identificar os aspectos-chave do processo de desenvolvimento de líderes dos entrevistados;
- c) propor um modelo explicativo do processo de desenvolvimento de líderes de OICs.

## 1.2 JUSTIFICATIVA, INEDITISMO E NÃO TRIVIALIDADE

Existem razões tanto acadêmicas, quanto metodológicas e socioeconômicas que justificam esta pesquisa. Primeiramente, destaco que este estudo poderá contribuir para o

avanço das pesquisas sobre desenvolvimento de líderes, em especial tendo em vista a procura por uma resposta à pergunta: “como um líder se desenvolve?” Com esta pesquisa, poderei contribuir, desse modo, para a melhor compreensão dos diversos fatores que influem no processo de desenvolvimento do líder, aspecto que até este momento não foi suficientemente investigado, conforme destaca a literatura (MUMFORD; MANLEY, 2003; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; AVOLIO; SOSIK; BERSON, 2012; ARDICHVILI; DAG; MANDERSCHIED, 2016).

A revisão das pesquisas nacionais e estrangeiras sobre desenvolvimento de líderes caracteriza o ineditismo desta proposta. Embora existam estudos que tenham procurado compreender o processo de desenvolvimento do líder, tais pesquisas focaram em líderes de diferentes contextos, como as organizações das áreas da educação, religião e saúde, ou de outras organizações não caracterizadas como OICs. Nesta pesquisa, não encontrei estudos que investiguem especificamente o processo de desenvolvimento de líderes de OICs, o que pude verificar tanto a partir da busca na ProQuest, já apontada anteriormente (ESPER; CUNHA, 2016), quanto na revisão empreendida nesta tese (seção 2).

O resultado deste estudo também está longe de ser trivial, tendo em vista que o objeto da pesquisa é um dos aspectos centrais de uma teoria do desenvolvimento de líderes, embora tal questão tenha sido sistematicamente evitada pela literatura do campo, que, como visto, tem se dirigido a outros problemas. Dessa forma, ao compreender as trajetórias desenvolvimentais de líderes em OICs, pretendo contribuir para uma definição sobre qual ou quais são os processos que permitem a uma pessoa tornar-se líder neste tipo de organização.

Outra contribuição deste trabalho envolve o aprofundamento das pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes no Brasil, uma vez que, na busca empreendida nas bases de dados SciElo e Spell, encontrei poucas pesquisas nacionais sobre o tema<sup>2</sup>. Nos resultados obtidos para publicações sobre questões diversas, relacionadas ao desenvolvimento de líderes, encontrei:

- a) o uso de jogos de computador como instrumento para o desenvolvimento de líderes (LOPES, 2011; LOPES *et al.*, 2013);
- b) as práticas que promovem o desenvolvimento de líderes em estudantes de administração (BOMFIN; GOULART, 2007; BOMFIN; HASTENREITER, 2010; OLIVEIRA; SANT’ANA; DINIZ, 2014);

---

<sup>2</sup> Nesta busca encontrei três trabalhos publicados em periódicos indexados pela SciElo e sete artigos recuperados pela base Spell. O trabalho de Lopes *et al.* (2013) foi recuperado na base Scopus.

- c) estudos sobre programas de desenvolvimento de líderes adotados por companhias como a Siemens (PÓLO; MAXIMO; WEBER, 2005), por empresas do setor de papel e celulose (SILVA JR.; VASCONCELOS; SILVA, 2010), e em instituições financeiras (MARUYAMA; AMORIM, 2012) ou em empresas *multisite* (MOSCARDINI; KLEIN, 2015).

Conforme verifiquei neste estudo, as temáticas dos artigos em questão também se alinham às identificadas na revisão de Esper e Cunha (2016), envolvendo investigações sobre a implementação de programas ou técnicas de desenvolvimento de líderes ou a proposição de uma nova técnica. Portanto, esta investigação sobre como um líder de OIC se desenvolve preenche uma lacuna também manifesta nas pesquisas nacionais sobre o desenvolvimento de líderes.

Outra contribuição desta tese, de cunho mais metodológico, é a adoção de uma estratégia de pesquisa narrativa para investigar o processo de desenvolvimento de líderes. Com efeito, em linha com a tradição dos estudos sobre a liderança, as pesquisas sobre desenvolvimento de líderes têm um perfil mais direcionado à elaboração de estudos quantitativos, em vez de qualitativos. Além disso, as investigações qualitativas enfocam mais em estudos fenomenológicos ou interpretativos, de modo que há uma lacuna nas pesquisas que investigam o desenvolvimento do líder a partir da perspectiva das suas histórias de vida (MABEY, 2013).

Destaco, ainda, que os resultados deste estudo não contribuirão somente com o avanço das pesquisas sobre o tema, mas poderão refletir também na prática cotidiana das organizações, especialmente das OICs. Isto porque, ao compreender a trajetória desenvolvimental de líderes de OICs, busco contribuir na elaboração de programas de desenvolvimento de líderes, tanto formais quanto informais, que possam promover o desenvolvimento de líderes em OICs.

Na próxima seção abordarei a aderência desta pesquisa ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEGC/UFSC).

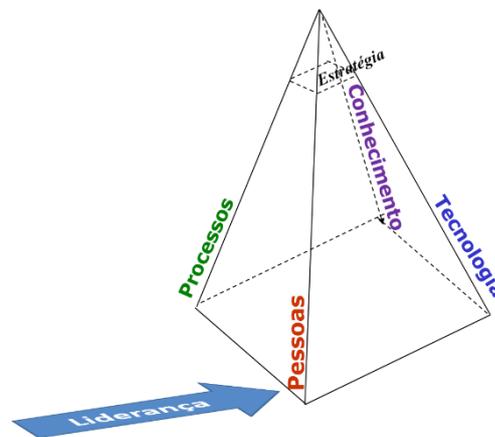
### 1.3 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E GESTÃO DO CONHECIMENTO

Justifico a elaboração desta pesquisa dentro do PPGEGC tendo em vista que o desenvolvimento de líderes é uma forma de trabalhar pela melhoria das relações humanas

dentro das organizações, bem como dos processos de criação, compartilhamento e aproveitamento dos conhecimentos produzidos pelas pessoas nessas organizações. Diversos autores destacam que os líderes possuem uma atuação importante, seja positiva, seja negativa, na Gestão do Conhecimento (GC), de modo que o processo de desenvolvimento de líderes pode ser considerado como um dos aspectos cruciais para o sucesso da GC (NONAKA; TOYAMA; KONNO, 2000; KROGH; NONAKA; RECHSTEINER, 2012; KRAUSE; CUNHA; DANDOLINI, 2018).

Stankosky (2005), ao elaborar o programa de doutorado na George Washington University, localizada em Washington (DC), estabeleceu quatro pilares para a GC, sendo um deles a liderança, que se encontra ao lado da organização, da aprendizagem e da tecnologia. Na mesma linha, o PPGEGC inclui a liderança em seu modelo de GC, baseado em tecnologias, pessoas, processos e conhecimento, sendo que a liderança se insere no pilar das pessoas (SELIG *et al.*, 2015). Desse modo, o programa também reconhece que a liderança influi nas relações pessoais dentro das OICs, que podem tanto favorecer quanto prejudicar os processos de gestão do conhecimento. A figura 1 representa os pilares do PPGEGC.

Figura 1 – Os pilares do PPGEGC



Fonte: Selig *et al.* (2015).

Dentro das três áreas que constituem o PPGEGC, esta pesquisa se vincula à Gestão do Conhecimento, pois o desenvolvimento de líderes poderá permitir que os líderes de OICs estejam melhor capacitados para gerirem os processos de criação, disseminação e utilização do conhecimento em suas organizações, bem como para promover a satisfação no trabalho das pessoas envolvidas com estas organizações. Destaco também a afiliação deste trabalho à linha

de Gestão do Conhecimento, Empreendedorismo e Inovação Tecnológica, tendo em vista que as relações de liderança e a atuação do líder são fundamentais para esses três processos.

Por último, ressaltar a vinculação deste trabalho às pesquisas do Laboratório de Liderança e Gestão Responsável (LGR) do PPGEGC, que já possui tradição na publicação de trabalhos sobre a temática da liderança e do líder e também sobre o desenvolvimento de líderes.

O histórico de teses e de dissertações publicadas pelo PPGEGC sobre liderança e sobre desenvolvimento de líderes está representado no quadro 1.

Quadro 1 – Relação de teses e dissertações vinculadas ao PPGEGC

Autor	Trabalho	Título	Tema
Oliveira (2008)	Tese	O papel da liderança no processo de implementação do processo de responsabilidade social	L
Quincozes (2010)	Dissertação	Liderança e mudança em organizações intensivas em conhecimento: o caso da Embrapa Clima Temperado	L
Lopes (2011)	Tese	ComplexView: um <i>framework</i> para a produção de jogos de empresas aplicados ao desenvolvimento de liderança com base na complexidade	DL
Santana (2012)	Dissertação	Liderança autêntica no Batalhão de Operações Especiais de Santa Catarina	L
Becker (2013)	Dissertação	Identidade de líderes em organizações intensivas em conhecimento	L
Amaral (2014)	Tese	A arquitetura da liderança nos Parques Científicos e Tecnológicos da Catalunha: uma abordagem estratégica	L
Esper (2015)	Dissertação	Análise comparativa de programas de desenvolvimento de líderes	L
Santos (2015)	Tese	O processo de liderança em contexto espiritualizado: a Escola Waldorf Anabá.	L
Vicentini (2015)	Tese	Liderança autêntica em contexto extremo: as vivências do BOPE – Batalhão de Operações Especiais de Santa Catarina	L
Lapolli (2016)	Tese	Conexão FCEE (físico, cognitivo, emocional e espiritual) como um processo de autoconhecimento para o desenvolvimento de líderes	DL
Gramkow (2017)	Tese	Liderança complexa em uma equipe de desenvolvimento de software	L
Günther (2017)	Tese	Práticas de liderança na escola pública: um estudo comparativo	L
Schreiner (2017)	Dissertação	Os processos de liderança na implantação de um Centro de Inovação a partir da perspectiva construcionista	L
Zoucas (2017)	Tese	Liderança como prática em iniciativas de melhoria de processo de <i>software</i>	L
Faqueti (2019)	Tese	Liderança em uma biblioteca: compreensões sob a perspectiva da liderança relacional socioconstrucionista	L
Krause (2020)	Tese	Constituição comunicativa da liderança relacional em equipe de projeto <i>lean</i>	L

Iata (2020)	Tese	Liderança feminina: a experiência de mulheres que se tornaram líderes em empresas de base tecnológica	L
Mello (2020)	Tese	Desenvolvimento de líderes de empresas de base tecnológica: uma perspectiva transformadora	DL

Fonte: A autora (2020).

O que se percebe pelo quadro 1 é que o PPGE GC tem contribuído com as pesquisas sobre liderança em OICs principalmente, apresentando 15 pesquisas a nível de tese ou dissertação sobre diversos aspectos da liderança nesse tipo de organização, assim como três teses sobre o tema desenvolvimento de líderes.

Meu trabalho se distingue das contribuições anteriores, em especial dos trabalhos de Lopes (2011), Lapolli (2016) e Mello (2020) por investigar a trajetória de líderes de OICs. Lopes (2011) apresentou o ComplexView, um *framework* voltado à promoção do desenvolvimento de líderes pela gamificação. Lapolli (2016) apresenta a conexão FCEE (físico, cognitivo, emocional e espiritual), como processo para o autodesenvolvimento de líderes. Mello (2020) tem a pesquisa mais próxima desta, inclusive pelo uso da pesquisa narrativa como método de investigação, mas o enfoque da autora foi na perspectiva da aprendizagem transformadora, adotando assim uma abordagem distinta dessa pesquisa.

Enfatizarei melhor a distinção entre minha pesquisa e a de Mello (2020) na seção 2.3, onde abordo a liderança em OICs.

Na próxima seção apresento a delimitação do foco desta pesquisa.

#### 1.4 ESCOPO OU DELIMITAÇÃO

Nesta seção faço a delimitação dos aspectos foco desta tese, distinguindo-os daqueles que não serão diretamente abordados, os quais poderão ser objeto de pesquisas futuras no campo.

Primeiramente, ao investigar o processo de desenvolvimento dos entrevistados, busco entender o que os levou a se tornarem líderes de OICs. Portanto, não tenho por objetivo investigar que tipo de líderes eles são, ou seja, qual abordagem da liderança traduz melhor a sua atuação, assim como não busco verificar a eficácia ou ineficácia dos entrevistados.

Esta pesquisa reconhece que a liderança é um fenômeno relacional (FAIRHUST; UHLBIEN, 2012) e pode ser compreendida como processos, práticas e interações que ocorrem dentro de um grupo (CREVANI; LINDGREN; PACKENDORFF, 2010). Como aprofundarei

mais adiante, desenvolver líderes é um processo distinto do desenvolvimento da liderança em uma organização. À luz desta distinção, destaco que, neste trabalho, não será considerado o processo de desenvolvimento de liderança implementado (ou não) nas organizações dos entrevistados, bem como não será abordado o processo de desenvolvimento dos liderados (*followership development*) (DAY, 2000; SHAMIR; EILAM, 2005).

Finalmente, enfatizo que neste trabalho pretendo investigar o processo de desenvolvimento de líderes em OICs brasileiras. Embora possa haver contribuições para as pesquisas em desenvolvimento de líderes de OICs em geral, não se pode negar que determinados aspectos culturais sejam propriamente característicos dos líderes brasileiros de OICs. O contexto cultural é bastante influente no processo de desenvolvimento do líder (EDWARDS; TURNBULL, 2013).

### 1.5 BACKGROUND DA PESQUISADORA

Mas para que se compreenda como essa pesquisa de doutoramento nasce em minha trajetória de vida e por que escolhi trabalhar o desenvolvimento de líderes de OICs considero importante apresentar meu *background* pessoal. Para isso, volto na fase da minha jornada quando eu estava terminando a graduação de psicologia, em 1994 e escolhi, antes mesmo do estágio obrigatório, que atuaria com psicologia organizacional.

Claro que eu me identificava também com a área clínica, especialmente por sua profundidade e foco em uma ação imbuída de uma verdadeira vontade de ajudar o outro, mas procurei trazer essas qualidades para a minha atuação na psicologia organizacional. Nesta área, descobri que meu foco seria desenvolvimento de pessoas em suas competências e capacidades profissionais.

Meu primeiro projeto, que depois continuou como estágio, foi um programa de preparação para a aposentadoria. Seria o primeiro projeto do gênero para todos os funcionários da UFSC. Na época já pude perceber que os cargos com outro nível de responsabilidade, as chefias, tinham maior dificuldade nesse processo, como a perda de prestígio, a dificuldade em passar seus conhecimentos aos sucessores, a dificuldade em se ver fora do ambiente de trabalho, reencontrar valor além do valor profissional entre outras.

Foi minha primeira experiência com esse grupo de pessoas que mais tarde eu entenderia como líderes. Para muitas pessoas, os líderes eram até mesmo mal vistos, eram entendidos como alguém que está no “topo da cadeia alimentar”, e que, por conta disso, não precisavam de

auxílio, de reforço ou mesmo de desenvolvimento. Eu os entendia como pessoas e profissionais que tinham suas dificuldades e seus desafios, como quaisquer outros, mas que tinham muito mais alcance e oportunidade de propiciar o bem estar de muitos outros.

Neste mesmo período, os anos 1990 eram marcados por inúmeras ferramentas de gestão que prometiam os melhores resultados. Para mim, uma delas em especial chamou a atenção: o *coaching*. Completamente desconhecido no Brasil, mas já muito discutido e usado nos Estados Unidos e Europa, o *coaching* era a promessa de uma maior objetividade para ajudar a desenvolver competências, habilidades e atitudes para alcance de resultados, sem esquecer ou se afastar das dimensões pessoais que também precisavam de auxílio. Isso me levou a ótimas oportunidades de trabalho e a expandir meu trabalho para além de Santa Catarina, passando a atuar em São Paulo e Rio Grande do Sul, com projetos em outros Estados também.

Trabalhei com grandes empresários e organizações de vários setores da economia. Era muito gratificante e intrigante trabalhar para profissionais que se destacavam em suas áreas e ouvir seguidamente deles que eu os ajudava a pensar e a mudar criativamente.

Este trabalho me permitiu estar com líderes que estavam morrendo e que precisavam organizar sua sucessão profissional e familiar, líderes que estavam com seu negócio pronto para venda e outros que estavam falindo, líderes em estágios diferentes de sua atuação, desde jovens empreendendo seu primeiro negócio a presidentes de conselhos e em empresas centenárias. Pude participar de situações de início de carreira e situações de fim, como para planejar sua saída. Acompanhei quando estavam saudáveis e quando estavam doentes, estive com aqueles cheios de altruísmo e com os mesquinhos apequenados pelo próprio ego, no Brasil e no exterior, líderes bons e líderes egoístas, líderes começando e líderes terminando.

E em mais de 20.000 horas de trabalho, cheias de desafios, vitórias e frustrações, diversos questionamentos voltavam em minha mente sobre o desenvolvimento do líder, o sentido de sua vida e de seus feitos. Foi então que resolvi voltar a minha casa, a minha querida Universidade Federal de Santa Catarina, para buscar algumas respostas. E a escolha foi por cursar uma pós-graduação e estudar de modo mais profundo o fenômeno da liderança, suas implicações, suas formas, desinências, sua essência.

Entre um mundo de descobertas e revisões daquilo que eu já havia aprendido ou vivido, revisitando teorias, renovando entendimentos, refazendo compreensões, descartando preconceitos e, enfim, me atualizando, eis que noto que sempre uma pergunta permanecia sem resposta, ou pelo menos sem uma resposta satisfatória, algo que realmente explicasse como se desenvolve um líder.

Ao final do estudo do mestrado, onde pude conhecer diversos modelos de desenvolvimento de líderes, de escolas internacionais renomadas, ainda aquela pergunta me perseguia, pois por mais que eu tivesse acesso ao programa de disciplinas que se possa cursar num curso célebre de liderança, ou a lista de temas abordados durante um programa de monitoria, ou uma bateria de dinâmicas de desenvolvimento que se pudesse participar, parecia que ainda assim nada explicava o que acontecia dentro da pessoa, na vida dela mesmo, que a fazia evoluir, se questionar, mudar direções, se tornar – efetivamente – um líder. Estava pronta então meu problema de pesquisa para esta nova fase da minha vida que se iniciava: meu doutorado!

## 1.6 ESTRUTURA DO TRABALHO

Organizei esta tese da seguinte maneira: no capítulo 2 elaboro a revisão da literatura, em que apresento os principais conceitos adotados nesta tese; no capítulo 3 abordo os procedimentos metodológicos adotados para esta pesquisa; no capítulo 4 relato a reconstrução das trajetórias desenvolvimentais dos líderes entrevistados; no capítulo 5 discuto os resultados da pesquisa e procuro, assim, responder à pergunta: “como líderes de OICs se desenvolvem?”. Encerro este trabalho com as suas conclusões, seguidas das referências bibliográficas.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo apresento os principais conceitos e proposições teóricas sobre desenvolvimento de líderes e sobre OICs, necessários para esta pesquisa.

Existem diversos tipos de revisão da literatura, que podem ser congregados em duas categorias fundamentais: revisão narrativa e revisão sistemática. Revisões narrativas buscam discutir um determinado assunto sob o ponto de vista teórico ou contextual, sem a obrigação de apresentar das bases de dados utilizadas, a metodologia para busca das referências, nem os critérios utilizados na avaliação e seleção dos trabalhos. Ela é marcada pela interpretação, análise e crítica pessoal do autor (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011; ROTHER, 2007).

Diferentemente, a revisão sistemática tem por objetivo responder a um problema específico e utiliza métodos explícitos e sistemáticos para identificar, selecionar e avaliar os estudos sobre a temática escolhida pelo autor e para a coleta e análise de dados dos estudos incluídos na revisão (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011; ROTHER, 2007).

A revisão sistemática pode ser subdividida em quatro métodos de revisão, cada um com um objetivo de análise e procedimentos metodológicos distintos: meta-análise, revisão sistemática, revisão qualitativa e a revisão integrativa (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011; WHITTEMORE, 2005; WHITTEMORE; KNAFL, 2005).

Dentre esses diferentes métodos de revisão, adotei a revisão integrativa (Apêndice A), pois ela permite revisar a literatura com um escopo mais amplo que o das demais modalidades. Este método permite analisar publicações de cunho teórico ou empírico, pautadas em abordagens quantitativas, qualitativas ou mistas, de modo que seja possível compreender o estado das pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011; WHITTEMORE; KNAFL, 2005).

Como guia para a elaboração desta revisão integrativa, optei pela proposta de Botelho, Cunha e Macedo (2011), já adotada em outros trabalhos de revisão (ESPER, 2015; ESPER; CUNHA, 2015; GRAMKOW; CUNHA, 2014). De maneira sintética, efetuei buscas nas bases de dados Scopus, SciElo e Spell, selecionando artigos científicos e de revisão publicados nos últimos 25 anos (1995-2019), nos idiomas inglês, português ou espanhol. Explico os procedimentos da revisão mais detalhadamente no Apêndice A.

Além dos artigos selecionados a partir da busca sistemática, incluí também outros artigos e livros obtidos nas referências dos textos selecionados na revisão. Por fim, investiguei especificamente artigos que abordaram a liderança em OICs.

A leitura dos trabalhos selecionados possibilitou-me delimitar os constructos centrais para este trabalho, os quais apresento nas próximas seções. Os conceitos de líder e de liderança são apresentados na seção 2.1. Na seção 2.2, abordo a liderança para OICs. Na sequência, na seção 2.3, abordo os conceitos de desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de liderança e nas seções 2.4 a 2.6, relato alguns dos aspectos fundamentais do desenvolvimento de líderes. Na seção 2.7 proponho uma síntese deste capítulo.

## 2.1 CONCEITOS DE LÍDER E DE LIDERANÇA

Nesta primeira seção defino os conceitos de líder e de liderança adotados neste trabalho.

### 2.1.1 Líder

As origens do termo líder remontam a *laed*, expressão da antiga língua anglo-saxônica, que significa rota, curso de um barco no mar, trajeto (ADAIR, 2006). Em face a essa origem etimológica, o líder comumente é associado ao timoneiro ou piloto, que guia e orienta o barco e toda a sua tripulação para seguir uma determinada rota (GANGA; NAVARRETE, 2013). Com base nessa metáfora, pode-se afirmar que o líder é uma pessoa que exerce um determinado tipo de influência sobre as pessoas (liderados), na busca por um objetivo.

Embora essa metáfora do líder como timoneiro pareça indicar que definir líder ou mesmo liderança seja uma tarefa fácil, o histórico das pesquisas na área demonstra o contrário. Passados mais de 80 anos de pesquisas sobre o tema, ainda há pouco consenso entre os autores a respeito das definições desses dois constructos (HOUSE; ADITYA, 1997; DINH *et al.*, 2014).

Ao analisar a literatura, constata-se uma diversidade de abordagens, cada uma delas apresentando um conceito próprio sobre o que é um líder e sobre o que é liderança (NORTHOUSE, 2004; DINH *et al.*, 2014). Embora essas diversas abordagens confirmem diferentes significados, é possível identificar um núcleo comum às variadas definições. A liderança envolve um processo de influência mediante o qual um ou mais indivíduos (líder ou líderes) conduz os membros do grupo (liderados) na direção de um objetivo (BENNIS, 2007; BRYMAN, 2013).

Neste contexto, torna-se possível especificar o conceito de líder que será utilizado ao longo deste trabalho. O líder pode ser definido como uma pessoa que tem a capacidade de

“mobilizar” as demais pessoas, para o alcance de objetivos de proveito comum ao grupo (HEIFETZ, 1998).

Líder é um conceito distinto de gestor, embora ambos os constructos tenham proximidade em certos contextos, a ponto de serem tratados como sinônimos por alguns autores (NORTHOUSE, 2004; YUKL, 1989; MINTZBERT, 2010). Aliás, verifica-se que há um intenso debate na literatura sobre a relação entre os dois constructos e qual deles é mais abrangente que o outro (BENNIS; NANUS, 1988; NORTHOUSE, 2004; MINTZBERG, 2010).

Hartley e Benington (2011) contribuem para a solução dessa problemática. Os autores destacam que, como as pesquisas sobre liderança são elaboradas em grande medida em empresas, é normal que os gestores acabem sendo o seu principal sujeito. No entanto, o excessivo enfoque na distinção entre líderes e gestores acaba por solapar outros contextos em que a liderança também se manifesta e, portanto, em outros tipos de líderes que não são gestores, como os líderes políticos, religiosos, ou ainda, os líderes de movimentos sociais.

Assim, líder e gestor podem ser considerados mais apropriadamente conceitos distintos, que, no entanto, mantêm algumas intersecções, em especial no contexto empresarial. É nesse sentido que se torna compreensível como a liderança, enquanto uma espécie de relação social, torna o líder presente dentro e fora das organizações (HARTLEY; BENINGTON, 2011). Por outro lado, nas organizações, os gestores têm outras atribuições, além da mobilização de pessoas para o atingimento de seus objetivos (MINTZBERG, 2010).

Especificamente para os fins deste trabalho, considero o conceito de líder diverso do conceito de gestor. O líder é alguém que exerce sua capacidade de influenciar pessoas com o intuito de conduzi-las a resultados de proveito comum, conforme o conceito de Heifetz (1998) apresentado nesta seção. Um gestor pode ser um líder, porém, é possível que existam outros líderes na organização, que não estejam atrelados à estrutura de sua gestão (líderes informais).

### **2.1.2 Liderança**

Durante muito tempo, líder e liderança foram tratados como conceitos quase sinônimos, isto porque a liderança era concebida como o estudo da pessoa do líder. Exemplos deste foco são a abordagem dos traços, que investigava os traços inatos que caracterizam uma pessoa como líder, e a abordagem comportamental, que investigava os padrões de comportamento dos líderes que produzem resultados mais eficazes na organização ou nos liderados. Atualmente, a literatura indica que líder e liderança não são sinônimos, pois a liderança é uma relação entre

peças, enquanto o líder é uma das partes dessa relação, em conjunto com os liderados (YUKL, 1989; HOUSE; ADITYA, 1997; ILES; PREECE, 2006; DAY; HARRISON, 2007).

Conforme já discuti na seção anterior, embora as diferentes abordagens da liderança proponham diferentes conceitos de líder e de liderança, é possível identificar alguns fatores comuns às várias propostas (BENNIS, 2007; BRYMAN, 2013).

Heifetz (1998) define a liderança como a “relação” em que o líder mobiliza seus liderados na direção de um objetivo comum, promovendo, dessa forma, trabalho adaptativo necessário, ou seja, as mudanças nos valores, crenças ou comportamentos, para que as partes envolvidas atinjam o objetivo comum perseguido.

Ressalto aqui a dimensão relacional da definição apresentada acima, pois a liderança emerge dos processos, das práticas e das interações vivenciadas no interior do grupo, que é composto pelo líder, ou líderes, e pelos liderados, e que visam o atingimento de resultados de proveito comum. A liderança vista a partir dessa perspectiva relacional está baseada em uma ontologia construcionista, entendendo-se que ela é construída a partir de um processo de interação social entre os indivíduos (AVOLIO *et al.*, 2003; UHL-BIEN, 2006; CREVANI; LINDGREN; PACKENDORFF, 2010).

Nesse sentido, considera-se a liderança como um processo contínuo, em que o líder e os liderados continuamente constroem e reconstróem suas relações dentro de um determinado contexto. Fala-se, assim, em um processo de co-construção da liderança pelos diversos indivíduos que fazem parte dessa relação. Portanto, a liderança é um processo em que tanto o líder influencia os liderados, quanto os liderados influenciam o líder, e essas relações são constantemente construídas e reconstruídas (CREVANI; LINDGREN; PACKENDORFF, 2010; FAIRHUST; UHL-BIEN, 2012).

Com base nessa perspectiva, Uhl-Bien (2006) define a liderança como o processo de influência social através do qual há um fenômeno de coordenação das partes envolvidas, em direção à evolução da ordem social, com as mudanças que se fizerem necessárias em termos de valores, atitudes, comportamentos, visões de mundo etc.

Conciliando a definição proposta por Heifetz (1998) com essa perspectiva relacional da liderança, para os fins deste trabalho compreendo a liderança como os processos, práticas e interações (interação social) que ocorrem no interior de um grupo composto por líderes e liderados, em um determinado contexto. Estas interações envolvem a “mobilização” das partes para a mudança adaptativa necessária (evolução da ordem social), para que desse modo haja o atingimento do objetivo comum perseguido.

## 2.2 LIDERANÇA EM ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO

Antes de efetivamente ingressar nas pesquisas sobre desenvolvimento de líderes, pretendo analisar as pesquisas sobre liderança em OICs.

As OICs são organizações que têm no conhecimento o seu principal fator de produção. Isso significa dizer que mais que o capital ou o trabalho, o principal insumo utilizado em uma OIC é o conhecimento (FIALHO *et al.*, 2010; KIRJAVAINEN *et al.*, 2010).

Nessas organizações, a inovação é uma das suas principais características. Empresas inovadoras se adaptam às mudanças na sociedade e no mercado e se inserem na vanguarda dessas mudanças mediante a exploração dos seus conhecimentos tácitos e explícitos, além de se manterem abertas à possibilidade de criação de novos conhecimentos. Tais conhecimentos serão inovadores se puderem se tornar novos produtos, serviços ou novos processos produtivos (KROGH; NONAKA; RECHSTEINER, 2012).

Para que esses resultados sejam alcançados, as pessoas necessitam aderir e contribuir ao processo contínuo de criação, disseminação e utilização do conhecimento (NONAKA, 1994). Assim, um dos papéis dos líderes de OICs é conduzir seus liderados à contínua mudança, sem, no entanto, limitar sua capacidade criatividade e de inovação (OVERALL, 2015; MILLAR; CHEN; WALLER, 2017).

Na literatura revisada, identifiquei diversas pesquisas que investigam a relação entre liderança e a inovação, sob diferentes perspectivas. Esses estudos investigaram como a liderança pode contribuir para que as organizações promovam tanto o aproveitamento das inovações já obtidas no passado (exploração), quanto mantenham a tendência de abertura aos processos de criatividade necessários para a inovação futura (VERA; CROSSAN, 2004; JANSEN; VERA; CROSSAN, 2009; ROSING; FRESE; BAUSCH, 2011; KROGH; NONAKA; RECHSTEINER, 2012; AFSAR *et al.*, 2017; MILLAR; CHEN; WALLER, 2017).

As pesquisas sobre liderança em OICs mostram que a atuação dos líderes e dos liderados nessas organizações acaba por assumir contornos um pouco distintos em comparação com organizações não intensivas em conhecimento. A mudança ocorre especialmente na conciliação das necessidades de, por um lado, conservar e ampliar o estoque de conhecimentos já disponíveis à organização e, por outro, estar aberto para a criação de novos conhecimentos (VERA; CROSSAN, 2004; JANSEN; VERA; CROSSAN, 2009; ROSING; FRESE; BAUSCH, 2011; KROGH; NONAKA; RECHSTEINER, 2012; AFSAR *et al.*, 2017; MILLAR; CHEN; WALLER, 2017).

Um dos principais papéis dos líderes de OICs é o empoderamento dos seus liderados, para que eles se sintam confiantes em participar dos processos que envolvem a criação e o compartilhamento do conhecimento. Os liderados são incentivados a terem maior autonomia em processos criativos, para que assim a liderança possa ser mais distribuída nesses contextos (KROGH; NONAKA; RECHSTEINER, 2012; MILLAR; CHEN; WALLER, 2017).

Millar, Chen e Waller (2017) ressaltam que esse processo de empoderamento está sujeito a alguns desafios, pois, para que os liderados efetivamente contribuam com seus conhecimentos, é necessário um clima de segurança psicológica que favoreça a tomada de riscos e a experimentação, que são fundamentais para a criação do conhecimento em equipe.

Além da segurança, a confiança em seus líderes e em seus pares é outro aspecto importante para o compartilhamento de ideias. Essa confiança se relaciona com a percepção de que as ideias geradas pelos liderados serão utilizadas de modo adequado, bem como de que o liderado que colaborou com os seus conhecimentos não irá perder o seu valor para a organização nesse processo. Essa confiança é necessária, também, para que a cooperação entre diversas equipes de líderes e de liderados possa ocorrer dentro das OICs (KHAVATOVA; BLOCK, 2017).

As pesquisas sobre o tema ainda são bastante recentes, mas os resultados obtidos até aqui apontam diferenças entre a atuação dos líderes e dos liderados de uma OIC em comparação ao que ocorre nas organizações convencionais, especialmente no tocante aos desafios gerados pela exploração e pela exploração. Ressalto que, na revisão empreendida nesta tese, não encontrei nenhum trabalho que abordasse especificamente o desenvolvimento de líderes de OICs, aspecto que reforça a relevância desta pesquisa.<sup>3</sup>

O PPGEGC tem contribuído com pesquisas sobre liderança em OICs, especialmente a partir das teses e dissertações publicadas por pesquisadores vinculados ao Laboratório de Liderança e Gestão Responsável (LGR), como já apresentei no quadro 1, seção 1.3. Essas contribuições envolvem a investigação sobre a liderança como prática em iniciativas de melhoria de processos de *software* (ZOUCCAS, 2017), sobre a constituição comunicativa da liderança relacional em equipes de projeto *lean* (KRAUSE, 2020), assim como sobre as experiências das mulheres líderes de OICs catarinenses (IATA, 2020).

Dentre as contribuições, destaco especialmente a tese de Mello (2020), que investigou o processo de desenvolvimento de líderes de OICs sob a perspectiva da aprendizagem

---

<sup>3</sup> Destaco que no ano de 2017 o periódico *International Journal of Human Resource Management* publicou uma edição especial (v. 28, n. 2) sobre liderança de OICs, o que ressalta a relevância desta temática, mas demonstra o quão recente é a pesquisa sobre este tema (MILLAR; CHEN; WALLER, 2017).

transformadora. Mello (2020), no entanto, investigou o fenômeno usando uma abordagem distinta da que usei em minha pesquisa. A autora enfocou mais no aspecto da aprendizagem do líder, sob a lente da teoria da aprendizagem transformadora. Como ela destaca, a contribuição de sua pesquisa reside no avanço da compreensão da dinâmica entre a aprendizagem transformadora e o desenvolvimento de líderes de OICs.

Nesta pesquisa, diversamente, busco compreender as trajetórias desenvolvimentais dos líderes de OICs, para em seguida descrever o processo pelo qual certos indivíduos se tornam líderes em OICs.

## 2.3 DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES E DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA

Nesta seção tenho por objetivo propor um conceito para o desenvolvimento de líderes, visando distingui-lo de conceitos relacionados, porém distintos, como o desenvolvimento de liderança e o desenvolvimento de gestores.

Tanto o desenvolvimento de líderes quanto o desenvolvimento de liderança não se confundem com os conceitos de líder e de liderança, nem são uma mera aplicação, na prática, de uma determinada abordagem da liderança, conforme já se pensou no passado. Essa distinção deve ser ressaltada, pois há um processo de desenvolvimento individual que permite que uma pessoa aprenda a liderar, assim como há um processo de desenvolvimento coletivo que contribui para melhorar os processos e as práticas de liderança nos grupos (ILES; PREECE, 2006; DAY *et al.*, 2014).

Dessa forma, para se compreender o desenvolvimento de líderes e de liderança não basta enfatizar na produção científica sobre liderança, mas deve-se considerar também as teorias do desenvolvimento humano, tendo em vista que tanto o desenvolvimento de líderes quanto o desenvolvimento de liderança são modalidades de desenvolvimento de uma pessoa ou de um grupo (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009).

### 2.3.1 Desenvolvimento de líderes e de liderança

O desenvolvimento de líderes não é sinônimo de desenvolvimento de liderança. Estes processos são distintos. É possível desenvolver tanto uma pessoa para que ela se torne um líder (desenvolvimento de líderes), quanto desenvolver uma equipe, ou uma organização, visando melhorar os processos e as práticas de liderança (desenvolvimento de liderança). É importante

traçar a distinção entre esses dois constructos, pois a maioria das publicações revisadas se propôs a investigar o desenvolvimento de liderança, mas acabaram por focar exclusivamente no líder, promovendo na realidade um estudo sobre o desenvolvimento de líderes (DAY, 2000; ILES; PREECE, 2006; DALAKOURA, 2010; DAY *et al.*, 2014).

Day (2000) propôs a distinção entre desenvolvimento de líderes de liderança principalmente a partir do tipo de capital a ser desenvolvido. Enquanto o desenvolvimento de líderes trabalha com o capital humano, de base pessoal, o desenvolvimento de liderança busca desenvolver o capital social da organização, qualificado pelas relações interpessoais. O quadro 2 representa essa proposta.

A partir do quadro 2 fica evidenciado que o conjunto de habilidades descritas, centradas nas ideias de autoconsciência, autorregulação e automotivação, reforçam o caráter pessoal do desenvolvimento de líderes. Por sua vez, o desenvolvimento de liderança possui uma matriz interpessoal, reforçando a construção de uma consciência social e de habilidades sociais, permitindo estabelecer e desenvolver as relações de liderança entre as partes envolvidas.

Quadro 2 – Diferenças entre o desenvolvimento de líderes e o desenvolvimento de liderança

DIMENSÃO DE COMPARAÇÃO	ALVO DE DESENVOLVIMENTO	
	Líder	Liderança
<b>Tipo de capital</b>	Humano	Social
<b>Modelo de liderança</b>	Individual: – poder da pessoa; – conhecimento; – confiabilidade.	Relacional: – compromentimentos; – respeito mútuo; – confiança.
<b>Base de competência</b>	Pessoal	Interpessoal
<b>Habilidades</b>	Autoconsciência: – consciência emocional; – autoconfiança; – autoimagem adequada. Autorregulação: – autocontrole; – confiabilidade; – responsabilidade pessoal; – adaptabilidade. Automotivação: – iniciativa; – comprometimento; – otimismo.	Consciência social: – empatia; – orientação do serviço; – consciência política. Habilidades sociais: – construção de vínculos; – orientação da equipe; – catalizador de mudança; – gestão de conflitos.

Fonte: A autora, adaptado de Day (2000).

Em pesquisas posteriores, Day e Harrison (2007) e Day *et al.* (2014) alteraram o fundamento da distinção entre o desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de liderança,

que passou a considerar o nível de análise e o foco de cada uma destas categorias. Em linha semelhante, Iles e Preece (2006) distinguem os constructos a partir das diferenças entre o desenvolvimento de um indivíduo para se tornar um líder, em comparação ao trabalho com diversas pessoas para a promoção de uma melhor relação de liderança dentro da organização. O desenvolvimento de liderança envolve o uso de processos relacionais para a construção de comprometimento entre membros de uma comunidade de prática, que pode ser interna ou externa à organização, segundo esses autores.

Nessa nova proposta desenvolvimento de líderes envolve fatores “intrapessoais”, que dizem respeito ao nível individual de análise, enquanto o desenvolvimento de liderança envolve fatores “interpessoais”, que dizem respeito aos demais níveis de análise (díade, equipe etc.). Desenvolvimento de líderes envolve, portanto, questões próprias de uma pessoa, para que ela se torne um líder, enquanto o desenvolvimento de liderança envolve questões que dizem respeito às relações de um grupo, para melhorar os processos e as práticas de liderança no interior do mesmo (DALAKOURA, 2010; DAY; HARRISON, 2007; DAY *et al.*, 2014; DAY; DRAGONI, 2015).

Neste trabalho, adoto o conceito de desenvolvimento de liderança como o processo de expansão das capacidades coletivas dos membros de uma organização de se envolverem em papéis e em processos de liderança (CREVANI; LINDGREN; PACKENDORFF, 2010). O desenvolvimento de líderes, por sua vez, corresponde ao processo de desenvolvimento que trabalha os aspectos “intrapessoais”, visando capacitar um indivíduo para assumir o papel de um líder (DAY, 2000; DAY *et al.*, 2014).

### **2.3.2 Distinção entre desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de gestores**

Outra distinção importante envolve desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de gestores. Assim como o conceito de líder não corresponde ao conceito de gestor, como visto na seção 2.1.1, desenvolvimento de líderes não é sinônimo de desenvolvimento de gestores.

As pesquisas sobre desenvolvimento de líderes e sobre desenvolvimento de gestores são, de certo modo, paralelas e acabam por abordar muitos aspectos em comum, de modo similar ao que ocorre com os conceitos de líder e de gestor, como visto anteriormente. A diferença entre os dois constructos reside no fato de o desenvolvimento de gestores incluir a educação e o treinamento gerenciais, enfatizando a aquisição de conhecimentos e habilidades para melhorar a sua atuação. Outra característica é o fato de que os programas de

desenvolvimento gerencial tendem a focar na transmissão de soluções provadas para problemas conhecidos (DAY, 2000; ILES; PREECE, 2006; CARBERY; GARAVAN, 2012).

Moraes, Silva e Cunha (2004) apresentam uma concepção mais abrangente sobre o desenvolvimento de gestores. De acordo com os autores, o desenvolvimento de gestores é uma área focada na investigação dos processos que contribuem para a prática da gestão. Nesse sentido, o desenvolvimento gerencial envolve a integração entre os processos de (a) educação gerencial, que visa a transmissão de conhecimentos sobre a gestão; (b) a aprendizagem gerencial, que envolve a assimilação desses conhecimentos pelo indivíduo; e, por fim, (c) a prática gerencial, que se relaciona à implementação dos aprendizados no dia a dia do trabalho.

Ainda que, à primeira vista, distinguir o desenvolvimento de líderes do desenvolvimento de gestores pareça ser uma atividade simples, as fronteiras entre ambos os constructos não são tão bem delimitadas como parecem. Assim como os conceitos de líder e de gestor acabam por se sobrepor, sem que um possa ser resumido no outro, o mesmo ocorre com os conceitos de desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de gestores (CARBERY; GARAVAN, 2012).

Os dois constructos podem ser distinguidos de acordo com a finalidade do processo de desenvolvimento. O desenvolvimento de gestores tem por objetivo aprimorar suas capacidades individuais para sua atuação como um gestor dentro de uma organização, transmitindo-lhe o conhecimento e fornecendo-lhe ferramentas práticas para a solução de problemas conhecidos (DAY, 2000; ILES; PREECE, 2006).

O desenvolvimento de líderes, por outro lado, busca desenvolver um indivíduo de forma a se tornar um líder, transmitindo-lhe conhecimentos e habilidades e instigando nele a conscientização e até mesmo a revisão da própria identidade, para que neste processo ele possa se compreender e desenvolver como um líder (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY *et al.*, 2014) e assim estar preparado, inclusive, para resolver problemas adaptativos, cuja solução dependerá do processo de criação de novos conhecimentos e da mudança dos líderes e dos liderados (HEIFETZ; GRASHOW; LINSKY, 2009).

Na próxima seção apresento as características do processo de desenvolvimento de líderes.

## 2.4 CARACTERÍSTICAS DO DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES

Nesta seção apresento os principais aspectos destacados pela literatura com relação ao processo de desenvolvimento de líderes. Nas subseções abordo as características do

desenvolvimento de líderes enquanto um processo longitudinal (2.4.1) e não linear (2.4.2), assim como algumas das questões que explicam a distinção no processo de desenvolvimento de diferentes pessoas, como a influência dos traços (2.4.2.1), das experiências de vida (2.4.2.2) e da disposição e da capacidade de aprendizagem para liderar (2.4.2.3).

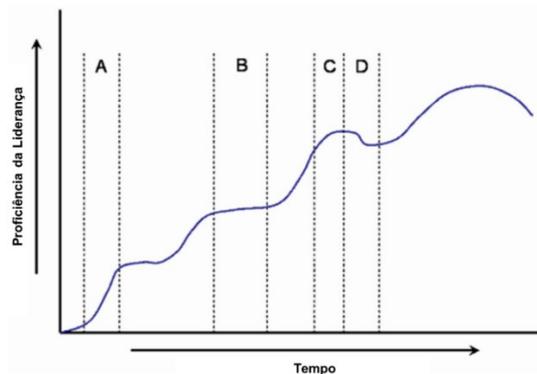
### 2.4.1 Desenvolvimento de líderes como um processo longitudinal

Um primeiro aspecto a ser destacado é que desenvolvimento de líderes não se restringe a um determinado evento. Uma pessoa não se torna líder exclusivamente a partir de experiências pontuais, como, por exemplo, ao participar em um certo número de cursos sobre o tema, pois desenvolvimento de líderes é um processo longitudinal, ou seja, ele ocorre com o passar do tempo, ao longo da vida (*lifespan*) (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY, 2011; DAY; SIN, 2011; RIGGIO; MUMFORD, 2011; RUDOLPH; RAUVOLA; ZACHER, 2018).

Para se compreender o fenômeno do desenvolvimento de líderes é necessário considerar o curso do desenvolvimento de uma pessoa ao longo do tempo, sob a perspectiva de uma trajetória desenvolvimental. Assim, tornar-se um líder é um processo contínuo, que vai sendo moldado na trajetória de vida do indivíduo (NAGIN, 2005; NAGIN; TREMBLAY, 2001; DAY, 2011; RUDOLPH; RAUVOLA; ZACHER, 2018; ZACHER *et al.*, 2015).

A figura 2 é uma representação hipotética da trajetória desenvolvimental. A abscissa representa o passar do tempo, e a ordenada representa a proficiência para liderar.

Figura 2 – Representação hipotética da trajetória desenvolvimental de uma pessoa



Fonte: A autora (2020), adaptado de Day (2011).

A linha é a trajetória desenvolvimental, como se verifica na figura 2, a trajetória é composta por diferentes ciclos. A representa um ciclo de crescimento pessoal; B representa uma

fase de estagnação; C representa uma experiência de crescimento, que é logo sucedida em D, por uma breve experiência de regressão.

Embora a literatura reconheça que o processo de desenvolvimento do líder ocorre ao longo de uma trajetória, este conceito de trajetória pode assumir diferentes significados, dependendo da perspectiva teórica do pesquisador. Desse modo, devo fazer um importante esclarecimento neste momento, sobre o significado do constructo trajetória que adotei para os fins deste trabalho.

Os estudos sobre desenvolvimento de líderes em grande parte de um enfoque funcionalista, o qual associa o conceito de trajetória desenvolvimental com a adoção de métodos quantitativos de pesquisa longitudinal. A trajetória desenvolvimental é compreendida, sob essa perspectiva, como a evolução de uma determinada variável ao longo do tempo (BALTES; STAUDINGER; LINDENBERGER, 1999; BLANCHARD-FIELDS; KALINAUSKAS, 2009; NAGIN, 2014). O pesquisador busca observar e estimar as mudanças nesta variável ao longo do tempo, mediante diferentes observações, para assim compreender como o processo de mudança ocorreu (DAY, 2011; RUDOLPH; RAUVOLA; ZACHER, 2018).

Outra perspectiva da trajetória desenvolvimental, mais coerente com este estudo, envolve o resgate da história de vida de uma pessoa, para a partir disso evidenciar a narrativa contada por esta trajetória. Nessa perspectiva, a trajetória não é analisada a partir da evolução de determinados aspectos dos sujeitos da pesquisa ao longo do tempo. Diferentemente, o processo analítico ocorre de modo retrospectivo, a partir da narração das experiências individuais vividas pelos líderes (HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

Este conceito de trajetória, como destaca Moraes (2008), é inseparável dos conceitos de narração e de experiência, encontrando suas raízes no pensamento de Walter Benjamin (1994), que traça uma distinção entre os conceitos de experiência (*Erfahrung*) e de vivência (*Erlebnis*).

Vivência é uma característica do indivíduo solitário, enquanto a experiência envolve o caráter de comunidade entre a vida e a palavra, abrindo espaço para a memória e, a partir dela, para a história de vida. Vaz (2001) analisa que a distinção entre *Erfahrung* e *Erlebnis*, para Benjamin (1994), pode ser identificada na raiz linguística, pois *Erfahrung* possui a mesma raiz do verbo *fahren*, que significa viajar. Nesse sentido, somente quem viaja pode ter experiências para narrar, de modo que somente quem experienciou pode, a partir de suas memórias, traduzir o conjunto de experiências somáticas e sensoriais vividas através da sua narrativa.

Sob essa perspectiva, é possível reconstruir uma trajetória de vida a partir da narrativa das experiências de vida de um indivíduo, ao longo de sua trajetória, para que a partir dessa

narrativa seja reconstruída a história, neste caso, o processo de desenvolvimento do líder. Esta abordagem permite analisar a passagem do tempo, sem que o pesquisador tenha acompanhado contemporaneamente a sucessão de fatos que se deram ao longo da vida do entrevistado. O foco, aliás, não está na sucessão de fatos ou na transmissão de informações.

O significado da experiência enquanto *Erfahrung* requer o aprofundamento do que está sendo dito, assim como a reflexão e a sua interpretação. Para tanto, é fundamental que exista um tipo específico de relação entre o narrador (o líder) e seu ouvinte (no caso, o pesquisador):

A narrativa como forma de comunicação da experiência supõe a presença corporal daquele que narra e dos ouvintes. Palavras e gestos fazem parte da narração, que deve começar com um relato sobre o contexto do acontecido. Seu ritmo é o do trabalho manual, que do tempo dispõe com intensidade (VAZ, 2001, p. 47).

Benjamin (1994) destaca que há uma relação entre o narrador e seus ouvintes, na qual o narrador retira da sua própria experiência, do que ele conta, a narrativa da sua própria trajetória e repassa as suas próprias experiências aos ouvintes, havendo um elo entre o antigo (a história narrada) e o novo (a análise que será feita dessa experiência vivida). Isto reforça o caráter coletivo da experiência, em contraposição à individualidade do conceito de vivência.

Desse modo, nota-se que o conceito de trajetória possui uma centralidade no estudo do desenvolvimento de líderes. Nesta pesquisa, no entanto, não assumo o conceito de trajetória adotado por grande parte dos estudos relacionados ao tema. Tratando-se de um estudo que tem por objetivo reconstruir as experiências de vida dos líderes de OICs, adotei o conceito de trajetória sob uma perspectiva narrativa, entendendo-o, a partir de Benjamin (1994), como a experiência vivida pelo indivíduo, retratada por ele a partir da narrativa da sua vida.

#### **2.4.2 Desenvolvimento de líderes como um processo não linear**

Além de ser longitudinal, o desenvolvimento de líderes também é um processo não linear, ou seja, não ocorre de modo constante nem é unidirecional. O desenvolvimento de líderes envolve momentos de alta e baixa aprendizagem, ou até mesmo de regressão (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY; SIN, 2011; HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

Retornando-se à figura 2, a ausência de similitude ou proporcionalidade entre os diferentes ciclos de altos e baixos representa a não linearidade do processo de desenvolvimento. O processo de desenvolvimento não corresponde, também, a uma escada, em que cada degrau

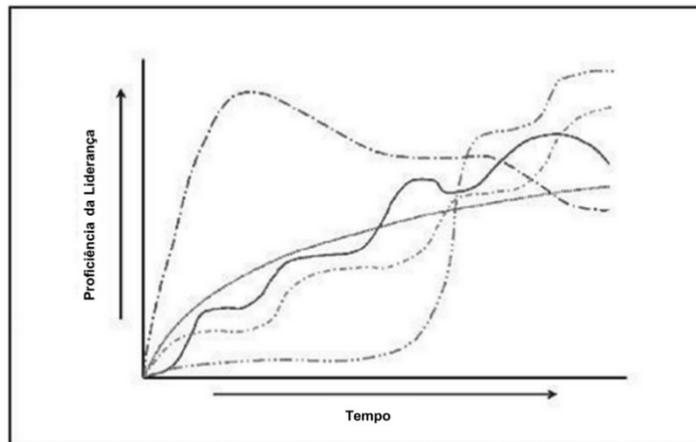
representa um conjunto de experiências ou de competências adquiridas e necessárias para se galgar o próximo nível (BLANCHARD-FIELDS; KALINAUSKAS, 2009; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

A complexidade do processo de desenvolvimento do líder encontra-se no fato de que não há um padrão de mudança. Não se pode delimitar as fases de maturação, como se faz com o desenvolvimento de uma criança, em que um determinado ciclo de anos corresponde a uma fase de amadurecimento (MOSHMAN, 2003). Uma particularidade do desenvolvimento de um adulto é o fato de que a sua trajetória desenvolvimental pode assumir diversas direções e apresentar diferentes características (BALTES; DANISH, 1980). O processo de desenvolvimento e a mudança podem ocorrer tanto em períodos curtos quanto longos; podem decorrer de uma experiência bastante intensa, assim como podem ser o resultado de uma longa carreira (BALTES; STAUDINGER; LINDENBERGER, 1999; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

Ao se considerar as trajetórias desenvolvimentais de diferentes indivíduos, torna-se evidente a ausência de um determinismo na forma como um líder se desenvolve. Isto ocorre devido ao fato de as trajetórias desenvolvimentais das pessoas divergirem umas das outras, assumindo percursos diversos (BALTES; DANISH, 1980; RUDOLPH; RAUVOLA; ZACHER, 2018).

A figura 3 faz uma representação hipotética dos diversos percursos vividos por diferentes líderes.

Figura 3 – Representação hipotética das trajetórias desenvolvimentais de diversas pessoas



Fonte: A autora, adaptado de Day, Harrison e Halpin (2009).

O que se depreende dessa representação é o fato de que algumas pessoas vivenciaram um desenvolvimento mais avançado, mas logo depois se estagnaram. Outras levaram mais tempo para se desenvolver como líderes e, mesmo assim, ultrapassaram a “proficiência” como líderes de outras pessoas. Assim, constata-se que diferentes trajetórias podem resultar em níveis diferentes ou até mesmo semelhantes de qualificação como um líder (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009).

Vale ressaltar que, mesmo que a figura 3 apenas faça um retrato hipotético de diferentes trajetórias desenvolvimentais, Day e Sin (2011) encontraram suporte empírico. Neste estudo, os autores constataram que os diferentes grupos da pesquisa partiram de padrões distintos, assim como evoluíram de maneira distinta um do outro. Mais ainda, os autores destacam que a trajetória desenvolvimental foi inicialmente negativa, com uma alteração na tendência no fim do curso, o que ilustra claramente que o processo de desenvolvimento não envolve apenas crescimento positivo.

A diferença na capacidade de aprendizagem e de mudança entre as pessoas é resultado de múltiplos fatores, como, por exemplo, características pessoais, experiências de vida, ou ainda o interesse em se tornar um líder e a sua capacidade de aprendizagem, como se verá logo a seguir (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY; SIN, 2011).

#### *2.4.2.1 A influência dos traços pessoais no desenvolvimento de líderes*

Conforme discutido na introdução, a prevalência, por um longo período, da abordagem dos traços foi um dos fatores impeditivos ao florescimento das pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes, isso porque, se alguém já nasce líder, não há motivos para se submeter a um processo de desenvolvimento (AVOLIO, 2005; AVOLIO; SOSIK; BERSON, 2012; DAY *et al.*, 2014).

Com o passar do tempo, a abordagem dos traços acabou perdendo espaço nas pesquisas sobre liderança, por não ter sido capaz de determinar quais características físicas, psicológicas ou sociológicas distinguiriam líderes e liderados (HOUSE; ADITYA, 1997). Todavia, isto não significou o fim das pesquisas pautadas nesta abordagem. Mais recentemente, novos estudos vêm sendo desenvolvidas, não mais no sentido de definir quem é ou não líder, mas para identificar determinadas características que servem como indicadores do potencial para atuar como um líder ou que favorecem o desempenho eficaz dos líderes (KIRKPATRICK; LOCKE,

1991; AVOLIO *et al.*, 2003; ZACCARO; KEMP; BADER, 2004; AVOLIO; SOSIK; BERSON, 2012)<sup>4</sup>.

Nesse sentido, destacam-se em especial as pesquisas envolvendo a genética, que têm buscado encontrar no genoma humano fatores que demonstram a tendência de uma pessoa se tornar líder, ainda que essa tendência não possa ser considerada determinante para se afirmar se essa pessoa será ou não líder (ARVEY *et al.*, 2006; ARVEY *et al.*, 2007; NEVE *et al.*, 2013).

Os resultados das pesquisas sobre os traços genéticos dos líderes apontam que 24% (NEVE *et al.*, 2013), 30% (ARVEY *et al.*, 2006) ou ainda 32% (ARVEY *et al.*, 2007) da variância relacionada à assunção de papéis de líderes estava associada a fatores hereditários, enquanto o restante dizia respeito às demais formas de influência não diretamente relacionadas à genética, como a experiência de vida, por exemplo. Esses estudos foram desenvolvidos com gêmeos, univitelinos ou fraternos, procurando mensurar a relação entre os fatores genéticos com a assunção, no passado ou no presente, do papel de líder pelos sujeitos da pesquisa.

De acordo com a literatura, os fatores genéticos podem ser favorecidos ou limitados por força de diversos fatores sociais, relacionados ao ambiente de trabalho ou não. Zhang, Ilies e Arvey (2009), ao investigarem pessoas com diferentes níveis socioeconômicos<sup>5</sup> concluíram que os fatores genéticos são menos preponderantes na assunção de papéis de líder em indivíduos que nasceram e cresceram em ambientes mais favoráveis, enquanto que para os indivíduos que cresceram em ambientes mais pobres ou conflitivos os fatores genéticos eram mais significativos.

Além disso, Li, Arvey e Song (2011) apontam que estes mesmos níveis socioeconômicos são menos impactantes em pessoas do gênero masculino do que em pessoas do gênero feminino, nas quais os fatores socioeconômicos familiares impactam especialmente no avanço de mulheres líderes.

Os resultados das pesquisas demonstram que os fatores genéticos auxiliam a compreender porque algumas pessoas estão mais predispostas do que outras a se tornarem líderes, mesmo que a genética não possa ser considerada o único fator influente, muito menos o fator determinante. Como visto, a genética explica uma fração da tendência de uma pessoa a

---

<sup>4</sup> Em revisão das pesquisas publicadas sobre liderança a partir de 2000, Dinh *et al.* (2014) concluíram que cerca de 20% das publicações sobre as abordagens consideradas pelos autores como já consolidadas foram pautadas na abordagem dos traços.

<sup>5</sup> O estudo analisou principalmente diferentes *status* socioeconômicos, maiores níveis percebidos de suporte dos pais e menores níveis de conflitos com os pais, portanto, não se tratava de um estudo que simplesmente comparou pessoas nascidas em famílias mais ou menos abastadas (ZHANG; ILIES; ARVEY, 2009).

assumir o papel de líder, que gira em torno de 30%, enquanto a outra fração é explicada por outros fatores não hereditários. Além disso, verifica-se que diferentes contextos implicam em uma maior ou menor influência dos fatores genéticos. Por este motivo, pode-se afirmar que fatores genéticos contribuem para explicar a emergência do líder, mas não são fatores determinantes (AVOLIO; HANNAH, 2008; ZHANG; ILIES; ARVEY, 2009).

As recentes pesquisas sobre a relação entre traços e desenvolvimento de líderes não se restringem a fatores genéticos, envolvendo também as características e o temperamento dos indivíduos. O temperamento de um indivíduo é considerado tanto uma função de fatores genéticos quanto de fatores pré-natais, os quais terão forte influência no processo de construção da personalidade de um indivíduo (ARVEY *et al.*, 2006; MURPHY; JOHNSON, 2011).

De acordo com Murphy e Johnson (2011), as dimensões do temperamento podem formar uma base estável para o desenvolvimento de outros fatores da personalidade, os quais influenciam no desenvolvimento do líder e na sua eficácia. Características como a extroversão, por exemplo, podem indicar uma pessoa que mais facilmente estabelece relações com outras e, conseqüentemente, assume papéis de líder.

Nesse sentido, ser uma pessoa extrovertida pode representar uma vantagem no desenvolvimento de uma pessoa como um líder, embora esta característica também não possa ser considerada determinante para se definir se uma pessoa será ou não será um líder (JUDGE *et al.*, 2002; CALIGIURI, 2006). Do mesmo modo, Li, Arvey e Song (2011) indicam que a autoestima é um fator que influi na assunção do papel de líder, tanto em homens quanto em mulheres, assim como também influi na ampliação das suas responsabilidades.

Os traços e características de personalidade podem influir no desenvolvimento de líderes não somente no sentido positivo, pois também é possível que determinados traços sejam impeditivos ao desenvolvimento do líder. Harms, Spain e Hannah (2011) destacam que há uma relação entre os traços de personalidade e o desenvolvimento de líderes, de maneira que determinados traços psicológicos podem se relacionar positivamente com o desenvolvimento do líder, ou seja, podem favorecê-lo, tanto quanto traços negativos podem inibir o desenvolvimento do líder.

Portanto, um dos aspectos a serem considerados ao se avaliar a trajetória desenvolvimental de uma pessoa são as suas características pessoais, pois elas podem tanto favorecer quanto dificultar o processo de desenvolvimento do líder. Outro aspecto a ser considerado é a influência das experiências de vida, discutidas a seguir.

#### 2.4.2.2 A influência das experiências de vida

As experiências de vida também ajudam a explicar as diferenças nas trajetórias desenvolvimentais de diferentes pessoas. Conforme Atwater *et al.* (1999), as experiências passadas são indicadores da personalidade, dos interesses e das habilidades de uma pessoa. Elas permitem, também, identificar uma predisposição a liderar, embora não sejam condição suficiente para determinar se essa pessoa se tornará efetivamente um líder.

Como já foi destacado na seção anterior, a genética influi até um certo ponto na predisposição de uma pessoa a se tornar um líder, o mesmo podendo ser dito do seu temperamento e dos traços de sua personalidade. Se 30% da predisposição para liderar pode ser explicada por fatores genéticos, os demais 70% envolvem outros fatores, dentre os quais as experiências de vida têm um papel considerável (ARVEY *et al.*, 2007; AVOLIO; HANNAH, 2008; ZHANG; ILIES; ARVEY, 2009; HARMS; SPAIN; HANNAH, 2011).

Murphy e Johson (2011) argumentam que, para além da genética e dos traços pessoais, a ordem de nascimento dentro da família, a formação da criança, o tipo de educação recebida, o envolvimento com práticas desportivas ou artísticas são todos aspectos que contribuem não somente na formação do futuro adulto, mas também para uma maior ou menor predisposição para liderar. As experiências vividas, nesse sentido, são importantes no processo de formação da identidade individual e das capacidades de autorregulação (MURPHY; JOHNSON, 2011), as quais, por sua vez, são relevantes para o processo do desenvolvimento do líder, como se verá a seguir (LORD; HALL, 2005; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009).

As experiências vividas repercutem no processo de construção da identidade e da capacidade de modular os próprios pensamentos, emoções e comportamentos, visando o alcance dos objetivos definidos (autorregulação). De acordo com a literatura, as experiências vividas influem no grau da eficácia de uma pessoa para liderar sendo, desse modo, importantes aspectos que influem na trajetória desenvolvimental de uma pessoa (BANDURA; WOOD, 1989; CHAN; DRASGOW, 2001).

Mais adiante, na seção 2.6.2, retomarei o debate a respeito do papel das experiências de vida, quando analisar os diferentes modelos sobre o desenvolvimento de adultos. Isso porque as experiências de vida são consideradas um dos principais mecanismos para o desenvolvimento de líderes.

#### 2.4.2.3 A disposição e a capacidade para a aprendizagem como diferenciadores do desenvolvimento do líder

Um terceiro aspecto que explica a diferença nas trajetórias desenvolvimentais de diferentes pessoas, mais relacionado às intervenções direcionadas ao desenvolvimento de líderes, é a disponibilidade e a capacidade de aprendizagem. Esse aspecto contribui para explicar como duas pessoas sujeitas ao mesmo processo de desenvolvimento de líderes assumem trajetórias desenvolvimentais distintas, tendo em vista as diferenças no nível de aproveitamento do conteúdo ministrado (DERUE; WELLMAN, 2009).

O desenvolvimento de líderes é um processo voluntário, que, portanto, sofre influência direta da motivação da pessoa para mudar seus comportamentos e suas formas de pensamento ou até mesmo a sua autoimagem. É por este motivo que não é apenas a soma das horas de estudo sobre o que é ser líder, ou a quantidade de experiências de vida, que determina a aprendizagem de uma pessoa para liderar. A disposição pessoal para aprendizagem e a capacidade de assimilação são também fatores que influem na trajetória desenvolvimental de uma pessoa (SMITH *et al.*, 2006; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

O que explica as diferenças na capacidade de aprendizagem em uma intervenção voltada ao desenvolvimento de líderes e, conseqüentemente, na trajetória desenvolvimental destes participantes, são as diferenças na personalidade. Essas diferenças promovem aprendizados distintos a indivíduos distintos a partir do mesmo evento (SMITH *et al.*, 2006). Desse modo, diferenças na personalidade influem tanto no desenvolvimento de líderes a partir de uma predisposição para a assunção de papéis de líderes, como influem nos diferentes níveis de aprendizado de pessoas submetidas a uma mesma intervenção.

De acordo com Smith *et al.* (2006), quando submetidos a algum tipo de atividade voltada ao desenvolvimento pessoal, os indivíduos necessitam internalizar o que lhes foi repassado, ou seja, necessitam apreender e formar conclusões sobre os eventos que fizeram parte da intervenção. Nesse processo de internalização, os indivíduos constroem diferentes interpretações sobre os eventos vividos, pois este processo interpretativo ocorre sob grande influência dos fatores relacionados à personalidade, resultando em diferentes níveis ou formas de aprendizado e em diferentes resultados nas trajetórias desenvolvimentais desses indivíduos.

Outro aspecto que explica a distinção na aprendizagem de diferentes indivíduos é a disponibilidade pessoal para se desenvolver (*developmental readiness*). A disponibilidade para a aprendizagem pode ser definida como: “[...] a habilidade e a motivação para participar,

construir significados e se apropriar de novos conhecimentos dentro das próprias estruturas de memória de longo prazo” (HANNAH; LESTER, 2009, p. 37).

A disponibilidade pode ser compreendida como a motivação e a maturidade de uma pessoa para se submeter ao processo de desenvolvimento. Desse modo, ela indica não somente a disposição de uma pessoa para liderar, mas também as possibilidades de que o processo de desenvolvimento de líderes possa ser acelerado, em comparação a uma pessoa que se encontra menos disposta (AVOLIO; HANNAH, 2008; HANNAH; AVOLIO, 2010).

No entanto, maturidade não deve ser confundida com idade, pois esta disponibilidade para a aprendizagem varia de pessoa a pessoa, a ponto de não ser possível afirmar que adultos de uma certa idade terão maior predisposição à aprendizagem do que adultos de outra idade (RUDOLPH; RAUVOLA; ZACHER, 2018).

De modo similar ao que ocorre com um processo terapêutico, Avolio e Hannah (2008) destacam que a disposição de uma pessoa para se desenvolver é até mesmo mais importante do que a qualidade da técnica implementada, ou do que as habilidades pessoais do facilitador. Em seus estudos, os autores concluíram que a disponibilidade para aprendizagem pode ser compreendida a partir de dois constructos de base: a) a motivação para se desenvolver; e b) a habilidade para se desenvolver (AVOLIO; HANNAH, 2008; HANNAH; AVOLIO, 2010).

A motivação para se desenvolver envolve fatores internos e externos, que podem servir de estímulo ou impedimento para o desejo de se desenvolver como líder. Integram esta categoria os interesses e objetivos pessoais do indivíduo, sua orientação aos objetivos, que envolvem a crença em que ele poderá se desenvolver e assim tornar-se um líder ou, ainda, que poderá melhorar sua atuação como líder; além da eficácia do desenvolvimento, que envolve a crença do indivíduo em que ele poderá implementar seus aprendizados na prática (AVOLIO; HANNAH, 2008; HANNAH; AVOLIO, 2010).

Essas características da motivação para se desenvolver mostram uma possível relação entre a disponibilidade para a aprendizagem e o constructo da motivação para liderar (*motivation to lead*). A motivação para liderar influi tanto no esforço pessoal para se tornar um líder quanto na capacidade de persistir na atuação como líder e no processo de desenvolvimento como um líder, enfrentando as adversidades (desafios adaptativos) que surgirão ao longo da jornada (CHAN; DRASGOW, 2001).

Além do aspecto motivacional, a disponibilidade para a aprendizagem também é composta pela habilidade para se desenvolver, que está por sua vez relacionada ao nível de consciência da pessoa sobre a sua própria identidade. Hannah e Avolio (2010) destacam, como

componentes da habilidade para se desenvolver, a autoconsciência, a complexidade do indivíduo e as suas habilidades metacognitivas. Desse modo, a habilidade para se desenvolver compreende tanto a clareza sobre si próprio quanto a capacidade de diferenciar e/ou integrar várias fontes e tipos de informações (complexidade do indivíduo) e também a capacidade de processar informações e construir significados a respeito das suas experiências desenvolvimentais (habilidade meta-cognitiva).

A partir deste conceito de disponibilidade para aprendizagem apresentado pela literatura destaco dois aspectos:

- a) a disponibilidade fornece uma outra explicação para diferenças nas trajetórias desenvolvimentais de diferentes pessoas, sujeitas à mesma intervenção voltada ao desenvolvimento de líderes;
- b) além disso, a análise da disponibilidade para a aprendizagem de uma pessoa pode ser importante para se buscar proporcionar maior eficácia ou acelerar o processo de desenvolvimento de líderes (AVOLIO; HANNAH, 2008).

A disponibilidade e a capacidade para aprendizagem, portanto, podem ser consideradas como outros fatores que permitem compreender as diferenças nas trajetórias desenvolvimentais de diferentes indivíduos.

Nesta seção abordei as características do desenvolvimento de líderes. Na seção 2.5 focarei nas diferentes abordagens relacionadas ao desenvolvimento de líderes, à luz das características discutidas nesta seção.

## 2.5 PERSPECTIVAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO DE LÍDERES

Nesta pesquisa assumo a existência de três diferentes perspectivas sobre o desenvolvimento de líderes. Cito perspectivas por considerar três formas diferentes de conceber o objeto do desenvolvimento de líderes e, conseqüentemente, o processo pelo qual o líder se desenvolve. Estas perspectivas não são necessariamente opostas, mas representam os diferentes focos assumidos para esta pesquisa sobre o desenvolvimento de líderes:

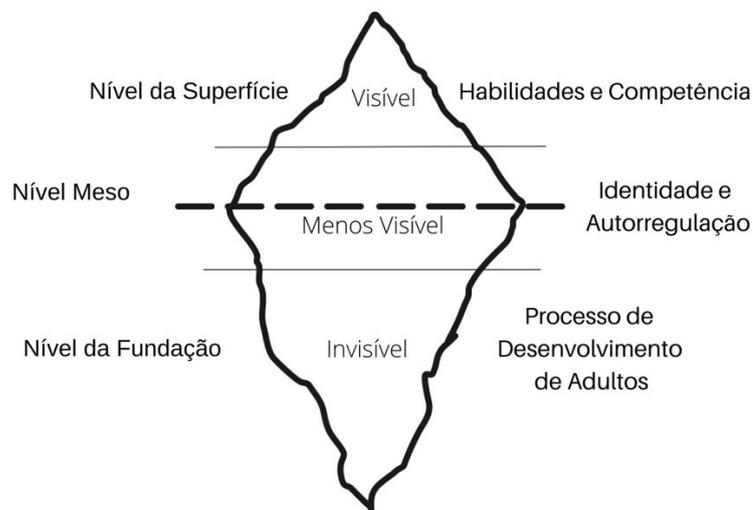
- a) o desenvolvimento das habilidades necessárias para liderar;
- b) o desenvolvimento da identidade do líder e a melhoria da sua capacidade de autorregulação;

- c) o desenvolvimento de líderes no contexto de um processo contínuo de desenvolvimento de adultos (DAY; HARRISON; HALIN, 2009; DAY; SIN, 2011).

Dessa forma, estas perspectivas não são opostas, mas dizem respeito a diferentes níveis de profundidade do processo de desenvolvimento de líderes, que podem envolver tanto resultados mais imediatos (aquisição de novas habilidades ou aperfeiçoamento já possuídas), quanto resultados manifestos em longo prazo, ao longo da trajetória desenvolvimental, como é o desenvolvimento do líder enquanto adulto (DAY; DRAGONI, 2015).

Day, Harrison e Halpin (2009) e Day e Sin (2011) procuraram fornecer uma abordagem integrativa do desenvolvimento de líderes. Para eles, o desenvolvimento de líderes é um processo que pode ocorrer em diferentes níveis, desde os mais superficiais e aparentes, como as habilidades de um líder, passando pelo nível intermediário, referente à identidade e à autorregulação do líder, até ao nível mais profundo e menos perceptível a um observador externo, tratando-se do desenvolvimento de adultos. A figura 4 representa este modelo.

Figura 4 – As três camadas do processo de desenvolvimento de líderes



Fonte: A autora, adaptado de Day e Sin (2011).

A primeira camada dessa proposta compreende o nível mais explícito do desenvolvimento de líderes, que é a dimensão dos conhecimentos, das habilidades e dos comportamentos necessários para liderar. De acordo com os autores, este é um aspecto bastante consensual na literatura, mas que acaba por representar apenas a ponta de uma pirâmide.

Na segunda camada, os autores situam a identidade do líder e a sua capacidade de autorregulação, representando mudanças na própria forma como o líder se percebe e se manifesta na relação com as demais pessoas, tratando-se de um nível intermediário, menos visível que a dimensão das habilidades e competências, porém, ainda verificável por um observador externo (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY; SIN, 2011).

Por fim, a terceira camada compreende o nível mais profundo e fundamental, representado pelo desenvolvimento da pessoa enquanto um adulto. Este nível envolve mudanças associadas ao amadurecimento de um indivíduo no decorrer da sua vida, tratando-se de um processo que, para os autores, acaba sendo quase invisível, ocorrendo de modo subliminar, a partir das escolhas e das respostas dadas pelo indivíduo aos problemas e às situações que são por ele enfrentadas no curso de sua vida (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY; SIN, 2011).

O modelo proposto por Day, Harrison e Halpin (2009) trata o desenvolvimento de líderes como um processo complexo, que envolve diferentes instâncias, que vão desde a aquisição e o aprimoramento das habilidades para liderar, passando pelo trabalho com a identidade e a capacidade de autorregulação, mas que fundamentalmente é um processo de desenvolvimento da pessoa enquanto um adulto. Justamente por este motivo, a camada do desenvolvimento de adultos é a base, o suporte sobre o qual se erguem as demais instâncias, ainda que essa camada seja menos perceptível a um observador externo.

Nas seções a seguir, cada uma das diferentes perspectivas será considerada individualmente, em que abordo as habilidades do líder (2.5.1), a identidade e a autorregulação (2.5.2) e o desenvolvimento de adultos (2.5.3).

### **2.5.1 Desenvolvimento das habilidades do líder**

Um primeiro grupo de autores compreende o processo de desenvolvimento de líderes como a aquisição das habilidades, dos conhecimentos, os quais formam um conjunto de competências necessárias para liderar (MUMFORD *et al.*, 2000; ZINTEL, 2012; DAY; DRAGONI, 2015).<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Adoto, aqui, a definição de competências proposta por Zintel (2012) como um agregado de habilidades necessárias para a resolução de problemas mais complexos, tratando-se de uma definição mais compatível com o significado deste constructo para as pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes. Vale ressaltar que a discussão sobre competências é muito mais profunda e neste trabalho não analiso outras perspectivas. Nesse sentido, embora não desconheça a miríade de definições, assim como o seu entendimento dentro da psicologia

Sob uma perspectiva cognitivista, a habilidade do líder pode ser definida a partir de duas matrizes de conhecimento: o conhecimento das atividades e relações que dizem respeito à liderança (conhecimento declarativo); e o modo pelo qual líderes acessam e usam a informação (conhecimento procedimental). O primeiro tipo de conhecimento responde à pergunta “o quê?”, que envolve fatos e situações, enquanto o segundo tipo de conhecimento responde à pergunta “como?” e se relaciona a processos e procedimentos (LORD; HALL, 2005).

O desenvolvimento de uma habilidade é compreendido, dessa forma, como a promoção de mudanças na forma como as informações declarativas e procedimentais são acessadas e utilizadas pelo líder (mudanças no processamento da informação), bem como mudanças qualitativas e quantitativas na base de conhecimento possuída pelo líder. As habilidades podem ser tanto de natureza comportamental quanto cognitiva ou social (LORD; HALL, 2005).

Uma pessoa aprende uma habilidade quando a pratica intensamente, até chegar ao ponto em que a ação baseada nessa habilidade se torna automática, de modo que ela terá mais tempo para atividades mais elaboradas. A aquisição de uma habilidade é, assim, concebida como uma função da experiência do indivíduo (LORD; HALL, 2005; MUMFORD *et al.*, 2000).

Como as habilidades do líder são funções da sua experiência e do seu aprendizado, a literatura propõe a existência de diferentes níveis de experiência do líder. Assim, é possível distinguir líderes novatos, intermediários e experientes (LORD; HALL, 2005; MUMFORD *et al.*, 2000; MUMFORD; CAMPION; MORGESON, 2007).

Líderes novatos possuem baixos níveis de experiência como líderes, tendendo assim a aplicar conhecimentos teóricos ou genéricos às situações específicas que têm de enfrentar (LORD; HALL, 2005). Mumford *et al.* (2000) entendem que os líderes novatos também podem ser indivíduos recentemente admitidos em uma organização, de modo que eles buscam compreender e internalizar as normas, procedimentos e a visão da organização.

O processo de desenvolvimento de um líder novato é dirigido a permitir que ele refine as suas capacidades de encontrar soluções específicas aos problemas que enfrenta, assim como se busca que ele adquira a compreensão sobre a organização em que se encontra e sobre a posição do líder e dos liderados dentro dela. À medida que os líderes se tornem mais habilidosos, eles passam a estar capacitados a lidar com problemas novos e pouco definidos, os

---

organizacional e dos estudos organizacionais, de que a competência envolve certos comportamentos observáveis, não aprofundarei tais aspectos nesta pesquisa. Isso porque, quando as obras revisadas fazem menção à competência em relação ao desenvolvimento de líderes, elas a discutem nesse sentido mais estrito.

quais demandam uma capacidade cognitiva mais refinada para encontrar as soluções (LORD; HALL, 2005; MUMFORD *et al.*, 2000).

Líderes de nível intermediário já têm melhores condições para resolver, em conjunto com seus liderados, problemas mais complexos e pouco definidos, assim como têm maior capacidade para monitorar sua *performance*, ajustando-a de acordo com o *feedback* recebido e de acordo com o progresso da sua atividade (LORD; HALL, 2005).

Líderes experientes, por sua vez, têm melhor capacidade de compreender a situação enfrentada e sua complexidade. Portanto, neste nível importa desenvolver o raciocínio sobre a complexidade, e a capacidade criativa, para lidar com problemas novos e pouco determinados. Esses líderes têm uma visão distinta do ambiente e dos problemas daquela possuída pelos líderes novatos e intermediários, identificando mais facilmente os princípios subjacentes, para além das questões mais aparentes. Líderes experientes possuem, ainda, uma melhor capacidade de cooperar com os demais, desenvolvendo também os seus liderados, para torná-los mais capacitados para a resolução dos problemas. Desse modo, eles têm melhores condições de delegar tarefas específicas a outras pessoas (LORD; HALL, 2005; MUMFORD *et al.*, 2000).

Ao revisar a literatura sobre habilidades e liderança, Mumford, Campion e Morgeson (2007) encontraram quatro categorias de capacidades que o líder precisa desenvolver:

- a) cognitivas: que se referem às capacidades cognitivas básicas para liderar, como as capacidades de conectar, processar e disseminar informação, aprender, e as habilidades relacionadas à atividade do líder;
- b) interpessoais: que são as habilidades interpessoais e sociais relacionadas ao processo de influência de outras pessoas;
- c) do negócio: dizem respeito às habilidades das áreas funcionais relacionadas ao ambiente de trabalho do líder;
- d) estratégicas: são as habilidades conceituais mais elevadas, relacionadas com a compreensão e a capacidade de lidar com a complexidade e a ambiguidade e a capacidade de influenciar a organização.

Lord e Hall (2005) apresentam cinco domínios específicos das habilidades associados ao processo de desenvolvimento do líder:

- a) habilidades da tarefa: relacionadas ao domínio sobre o trabalho do grupo, ao processo produtivo e à capacidade de tomada de decisão;

- b) habilidades emocionais: relacionadas à capacidade do líder de regular suas próprias emoções e trabalhar com as emoções do grupo;
- c) habilidades sociais: relacionadas ao estabelecimento de relações com seus liderados e à capacidade de influenciá-los;
- d) habilidades de metamonitoramento: referentes à capacidade de acompanhar o progresso no desenvolvimento de uma tarefa ou de relações sociais, para que o líder possa modular o comportamento de acordo com a necessidade do momento;
- e) orientação aos valores<sup>7</sup>, pois estes provêm um fundamento à ação do líder, de forma que esta esteja voltada ao atingimento de objetivos desejados pelo grupo e socialmente aceitáveis, assim como para que ele atue com coerência nas diferentes situações.

Verifica-se que o grupo de habilidades sumarizado por Mumford, Campion e Morgeson (2007) se aproxima das habilidades identificadas por Lord e Hall (2005). No entanto, a última classificação é mais abrangente, ao envolver o desenvolvimento de habilidades emocionais nos líderes, assim como ao destacar a dimensão dos valores no desenvolvimento das suas habilidades, aspectos ausentes na literatura revisada pelos primeiros autores, e em sua proposta das habilidades requeridas para liderar, chamada por eles de *strataplex*.

Acrescentando-se esses dois conjuntos de habilidades faltantes (habilidades emocionais e orientação aos valores), o modelo *strataplex* representa o conjunto de habilidades que um líder necessita desenvolver, congregando-se tais habilidades com o nível de habilidade do líder (MUMFORD; CAMPION; MORGESON (2007). A figura 5 faz essa representação.

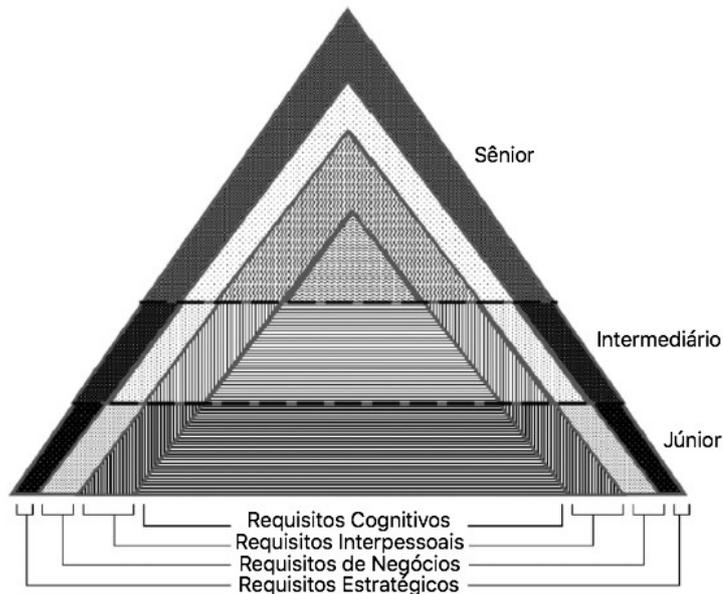
Em linha com a discussão elaborada acima, sobre os diferentes níveis de proficiência nas habilidades do líder, a figura 5 representa a maior dependência dos líderes novatos das habilidades cognitivas, assim como o seu menor domínio sobre as demais espécies de habilidades necessárias (sociais, emocionais etc.).

À medida que o líder se torna mais proficiente, a importância das demais habilidades é incrementada, até se chegar aos líderes avançados, que já possuem um repertório de habilidades bem desenvolvidas, mas que possuem desafios de ordem superior, como dominar o raciocínio sobre a complexidade e exercer a capacidade criativa, além de fazer uso das habilidades para melhor compreender e trabalhar com seus liderados.

---

<sup>7</sup> Valores são compreendidos enquanto estados, objetos, objetivos ou comportamentos aplicados como padrões normativos para julgar e escolher entre diferentes formas de comportamento (LORD; HALL, 2005).

Figura 5 – Representação das habilidades que um líder necessita desenvolver



Fonte: A autora, adaptado de Mumford, Campion e Morgeson (2007).

A primeira perspectiva sobre o desenvolvimento de líderes, portanto, concebe-o como o desenvolvimento das habilidades necessárias para liderar, focando especialmente nos processos cognitivos que permitem a resolução de problemas e o fenômeno da coordenação dos liderados para a implementação das soluções identificadas. Outra perspectiva do desenvolvimento de líderes compreende-o como o processo de desenvolvimento da identidade e da autorregulação do líder, como analisarei na próxima seção.

## 2.5.2 Desenvolvimento da identidade e da capacidade de autorregulação do líder

Nesta seção abordo os estudos revisados que tratam da camada intermediária da figura 5 (seção anterior), que dizem respeito ao desenvolvimento da identidade do líder e da sua capacidade de autorregulação. Início este debate com a caracterização da identidade do líder e o seu processo de desenvolvimento.

### 2.4.2.1 Identidade do líder

A identidade representa a integração dos múltiplos autoconceitos (autovisões ou autoconstruções) de uma pessoa. Por ela, a pessoa compreende quem ela é, quais são seus

principais objetivos e aspirações, assim como seus pontos fortes e os pontos em que a mudança é necessária (DAY; HARRISON, 2007; DAY; SIN, 2011; MISCENKO; DAY, 2016; MISCENKO; GUENTER; DAY, 2017).

No entanto, a identidade não é um conceito unificado. Uma pessoa apresenta mais de uma identidade, que podem ser chamadas de subidentidades, as quais variam em conformidade com seus vários autoconceitos. Os autoconceitos, por sua vez, estão relacionados geralmente a contextos sociais particulares. Assim, o uso plural deste constructo tem a ver com o fato de o autoconceito não ser unidimensional, pois a pessoa tipicamente apresenta um grupo de distintas categorias, que podem representar diferentes autoconceitos ou diferentes identidades, por isso conceituadas pela literatura como subidentidades (SHOWERS; ZEIGLER-HILL, 2003; KNIPPENBERG *et al.*, 2004; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; MISENKO; DAY, 2016; HAMMOND; CLAPP-SMITH; PALANSKI, 2017).

Nesse sentido, a identidade do líder, por exemplo, é uma dessas subidentidades, composta pelo seu autoconceito de líder, e que se agrega às suas demais subidentidades, como a identidade de pai ou de mãe, de filho(a), irmão(ã), de alguém que professa uma determinada religião, que é nacional de um certo país, assim por diante.

Os autoconceitos são estruturas que representam o conhecimento que uma pessoa possui sobre si mesma. Eles podem incluir conteúdos, atitudes ou juízos de valor e são usados pelas pessoas para conferir-lhes um sentido ao mundo, para focar seus objetivos e também para proteger o próprio senso de valor. As pessoas podem ter diversos autoconceitos, sendo alguns mais estruturados e articulados que outros, ou seja, as pessoas tendem a ter claras concepções sobre si mesmas em algumas dimensões, enquanto, em outras, as suas concepções são mais vagas (KNIPPENBERG *et al.*, 2004; OYSERMAN; ELMORE; SMITH, 2012; MISCENKO; DAY, 2016; EPITROPAKI *et al.*, 2017).

Outro aspecto importante relacionado à identidade é o fato de que a manifestação de uma subidentidade específica depende da situação em que a pessoa se encontra. Desse modo, os autoconceitos podem ser compreendidos como diferentes esquemas sobre si próprio, que são manifestos em diferentes contextos ou situações, determinando consequências específicas em termos de cognição, afetos e comportamentos. Dito de outra forma, uma subidentidade é ativada por um determinado contexto (ser líder quando se está diante de seus liderados; ser pai ou mãe, marido ou mulher, nas relações familiares; ou ainda, ser amigo de alguém etc.). Sendo assim, em um determinado momento, o autoconceito atuante guia o processamento da informação, a emoção e o comportamento da pessoa.

A subidentidade ativada em um determinado momento é chamada de autoconceito atuante (*working self-concept*) (LORD; BROWN; FREIBERG, 1999; MISCENKO; DAY, 2016; EPITROPAKI *et al.*, 2017). Conforme concluem Knippenberg *et al.* (2004, p. 827): “Então, embora as pessoas possam ter distintos ‘eus’ [*selves*], apenas um deles tende a se salientar ou ser ativado em um determinado contexto”.

Destaca-se, também, que o autoconceito não descreve apenas como uma pessoa é em um determinado momento, ou seja, não se trata de um conceito estático. Ao contrário, a pessoa pode manifestar diversos “possíveis eu”. Desse modo, os autoconceitos são mutáveis, do mesmo modo como uma pessoa pode desenvolver novos conceitos sobre si mesma.

Este é um aspecto importante para o desenvolvimento de líderes, pois desse modo considera-se possível que alguém elabore seu autoconceito como líder, bem como modifique-o ao longo do tempo, como parte do seu processo de desenvolvimento ao longo da vida (LORD; BROWN; FREIBERG, 1999; KNIPPENBERG *et al.*, 2004; DAY; DRAGONI, 2015; EPITROPAKI *et al.*, 2017).

A teoria da identidade social tem sido utilizada para explicar a formação das identidades do líder e dos liderados nas relações de liderança. No centro dessa abordagem se encontra o pressuposto de que a vinculação a um grupo contribui no processo de refino dos próprios autoconceitos. Considera-se que as pessoas não definem a si mesmas baseadas exclusivamente em atributos individualizados e idiossincráticos, mas também a partir de atributos coletivos do grupo a que estas pessoas pertencem. Assim, ao lado da identidade individual tem-se outros tipos de identidade, como a relacional (ou interpessoal) e a coletiva (KNIPPENBERG; HOGG, 2003; KNIPPENBERG *et al.*, 2004; MISCENKO; DAY, 2016; HASLAM *et al.*, 2017).

As identidades de nível individual definem o “eu” em termos da individualização e da diferenciação dos outros. No nível relacional, encontra-se a identidade definida em termos de papéis e relações específicas, geralmente incluindo o outro na definição da própria identidade. Já a identidade coletiva define o “eu” na relação com grupos específicos ou organizações, criando o desejo de desenvolver, na própria identidade, fatores que são determinantes daquelas coletividades (KNIPPENBERG; HOGG, 2003; LORD; HALL, 2005).

Embora as identidades relacional (interpessoal) e coletiva incluam o outro no autoconceito, elas diferem no tocante à qualidade das conexões sociais, pois as identidades relacionais são baseadas em vínculos personalizados formados em relações diádicas ou de pequenos grupos, enquanto as identidades coletivas envolvem um processo de identificação

comum com um grupo simbólico, não se requerendo, dessa forma, relações com outras pessoas obrigatoriamente (MISCENKO; DAY, 2016).

Pelo exposto até aqui, verifica-se que a identidade do líder é uma espécie de subidentidade, relacionada especificamente com sua atuação como um líder dentro de um determinado contexto social. Conforme definem Day e Harrison (2007, p. 365), a identidade do líder é um “[...] subcomponente da identidade individual relacionado com ser um líder ou como alguém pensa sobre si mesmo como um líder”<sup>8</sup>.

No entanto, a identidade do líder pode ser integrada às outras identidades dessa pessoa, construindo um autoconceito global que abrange suas diversas subidentidades (HAMMOND; CLAPP-SMITH; PALANSKI, 2017). O desenvolvimento da identidade do líder, conseqüentemente, envolve a revisão do autoconceito sobre o que é ser um líder. Trata-se de um processo de reconstrução, no qual certos aspectos da identidade do líder podem ser mantidos ou mesmo reforçados, enquanto outros aspectos podem ser abandonados ou substituídos.

Assim, em programas de desenvolvimento de líderes, esse processo de revisão da identidade pode ser promovido tanto pela descrição dos papéis ideais de um líder ou da apresentação de exemplos de pessoas reconhecidas como líderes de sucesso, assim como mediante o incentivo à autoconsciência dos participantes (MISCENKO; GUENTER; DAY, 2017).

Para Lord e Hall (2005), à medida que o líder se desenvolve, sua identidade de líder se expande do nível individual para o coletivo, em um processo que promove também essa mesma passagem nos liderados. As mudanças na identidade do líder afetam a base de conhecimentos do líder sobre o que é liderar, bem como as estruturas de definição de objetivos e de interpretação da situação, que são utilizadas pelo líder. Deste modo, o desenvolvimento da identidade do líder perpassa pelos três diferentes níveis referidos anteriormente: os da identidade individual, relacional e coletiva (BREWER; GARDNER, 1996; HOGG, 2001; LORD; HALL, 2005).

Miscenko, Guenter e Day (2017) testaram empiricamente um processo de desenvolvimento de líderes promovido em uma universidade neerlandesa, com a duração de sete semanas, e a modificação da identidade do líder ao longo desse processo. Nos resultados da pesquisa, os autores encontraram que a identidade de líder dos participantes foi impactada pelo programa e a curva da modificação ao longo do tempo apresenta um formato curvilíneo

---

<sup>8</sup> “[...] sub-component of one’s identity that relates to being a leader or how one thinks of oneself as a leader”. (Tradução livre).

em J, indicando uma oscilação para baixo, para logo depois haver uma tendência de crescimento da variável analisada.

No entanto, não há garantias de que o processo de modificação da identidade do líder resulte em uma mudança positiva, em direção a uma concepção mais completa e abrangente que a anterior, pois a mudança na identidade pode ser tanto positiva quanto negativa. Em caso de uma mudança positiva, o resultado poderá ser um autoconceito mais forte de uma pessoa como um líder, que resulta em um maior envolvimento na sua atuação nos processos de liderança. Enquanto uma mudança negativa pode significar justamente o contrário, uma menor percepção do indivíduo como um líder, que pode refletir em uma menor motivação para agir como um líder ou mesmo para se manter na condição de um líder.

O objetivo do desenvolvimento de líderes é aprimorar e tornar mais complexa a identidade do líder, mas não obrigatoriamente será este o resultado em um processo de desenvolvimento (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY; SIN, 2011; MISCENKO; GUENTER; DAY, 2017).

Ressalto também que o processo de desenvolvimento da identidade do líder está relacionado ao desenvolvimento das suas habilidades, pois, à medida que a identidade se desenvolve, o líder tende a sentir-se motivado a se envolver em novas atividades e desenvolver novas habilidades relacionadas à nova perspectiva sobre sua identidade. Dessa forma, o processo de desenvolvimento da identidade pode implicar não somente no desenvolvimento de um novo autoconceito como um líder, mas também na aquisição e no desenvolvimento de novas habilidades pelo líder (LORD; HALL, 2005; DAY; DRAGONI, 2015; MISCENKO; GUENTER; DAY, 2017).

Lord e Hall (2005) alinham esta perspectiva da identidade à sua discussão sobre o desenvolvimento das habilidades do líder e à sua classificação dos líderes novatos, intermediários e experientes, vista na seção anterior. Segundo os autores, líderes novatos tendem a enfatizar suas identidades individuais em si mesmos e em seus liderados. Sua preocupação é aprender comportamentos de um líder e ser percebido como um líder por seus liderados. Desse modo, líderes novatos podem ser pouco disponíveis para receber *feedback*, estando mais preocupados em ser reconhecidos e aceitos como líderes.

Líderes intermediários, por sua vez, começam a desenvolver conhecimentos relacionados com o contexto em que se encontram e constroem redes de conexão que lhes permitem lidar com o contexto. A orientação desses líderes muda do “eu” para os “outros”, de

modo que eles começam a desenvolver uma identidade relacional com seus liderados (LORD; HALL, 2005).

Por fim, líderes experientes promovem uma identidade coletiva com seus liderados. A orientação não é somente para o “eu”, nem para os “outros”. Considera-se que os líderes e liderados compõem uma identidade social, ou seja, a orientação é para o “nós”, que inclui todos os envolvidos (LORD; HALL, 2005).

Hammond, Clapp-Smith e Palanski (2017) recentemente propuseram uma teoria do desenvolvimento da identidade do líder em múltiplos domínios da vida, abrangendo não somente a dimensão do ambiente de trabalho, mas também a dimensão da vida comunitária, nas relações com amigos e com a família, dentre outras. Os autores apresentam quatro dimensões que são trabalhadas no desenvolvimento da identidade do líder:

- a) força: indica em que medida a pessoa se identifica como um líder, de modo que indivíduos que possuem uma identidade forte se veem como líderes, enquanto pessoas com uma identidade fraca podem não se ver como líderes;
- b) integração: diz respeito ao quanto a identidade do líder é integrada ao autoconceito geral de uma pessoa. Nesse sentido, o desenvolvimento da identidade envolve tanto a diferenciação da identidade de um líder das suas demais subidentidades quanto a integração dessa identidade de líder com as demais subidentidades;
- c) nível da identidade: envolve as categorias da identidade individual, relacional e coletiva;
- d) significado: relacionado ao entendimento sobre a liderança que um indivíduo possui, ou seja, trata-se aqui da definição da liderança de um determinado indivíduo, que se reflete no “eu enquanto líder” (*self-as-leader*).

Integrando estas perspectivas sobre o desenvolvimento da identidade do líder, no quadro 3 é possível identificar os vários componentes da identidade do líder, a partir de diferentes níveis de desenvolvimento (LORD; HALL, 2005; HAMMOND; CLAPP-SMITH; PALANSKI, 2017).

Quadro 3 – Exemplos do desenvolvimento da identidade entre diferentes níveis

Nível do desenvolvimento	Força	Integração	Nível de inclusão	Significado
Experiente	Forte: “Eu me vejo em grande parte como líder.”	Totalmente integrado ao autoconceito global: “Ser líder é parte de quem eu sou em	Coletiva: “Sou líder para o bem do grupo do qual faço parte.”	Liderança compartilhada; “Liderança envolve a colaboração

		todas áreas da minha vida.”		entre os membros do grupo.”
Intermediário	Moderada: “Me vejo como um líder até certo ponto.”	Integrado entre alguns domínios: “Sou um líder no trabalho e na comunidade, mas não em casa.”	Relacional: “Eu sou um líder por causa das relações que eu tenho com outras pessoas importantes.”	Influência interpessoal: “Liderança significa influenciar os outros para atingir objetivos.”
Novato	Fraca: “Não me vejo como um líder.”	Dividida (específica de um domínio): “Apenas sou líder no trabalho.”	Individual: “Sou um líder porque eu possuo habilidades e talentos relacionados à liderança.”	Dominância: “Liderança significa tomar a responsabilidade por uma situação.”

Fonte: Adaptado de Hammond, Clapp-Smith e Palanski (2017).

No quadro 3, as quatro dimensões do desenvolvimento apresentadas por Hammond, Clapp-Smith e Palanski (2017) estão integradas aos diferentes níveis de desenvolvimento da identidade, entre líderes novatos, intermediários e experientes. Dentro dessas dimensões foram apresentadas cada uma das categorias relacionadas às quatro dimensões, assim como uma frase que exemplifica o pensamento de um líder que apresenta aquela identidade.

A partir dessa representação, é possível verificar como as quatro dimensões se inserem no processo do desenvolvimento da identidade do líder. No entanto, uma intervenção voltada ao desenvolvimento da identidade do líder não necessita intervir obrigatoriamente nas quatro dimensões. Uma intervenção pode vir a interferir nessas quatro dimensões, ou se restringir a apenas uma ou mais das dimensões, sem vir a trabalhar exatamente com todas elas (HASLAM *et al.*, 2017; MISCHENKO; GUENTER; DAY, 2017).

Um outro aspecto relacionado ao desenvolvimento da identidade do líder é também o aprimoramento de sua capacidade de autorregulação, tema que abordarei a seguir.

#### 2.5.2.2 Desenvolvimento de líderes e a capacidade de autorregulação

No nível intermediário destaca-se também a autorregulação (ou autocontrole) do líder, que diz respeito à capacidade do indivíduo de se orientar para o alcance de resultados, controlando e guiando seus pensamentos, comportamentos e emoções, superando inclusive seus próprios hábitos e impulsos (BANDURA; WOOD, 1989; BAUMEISTER; MURAVEN; TICE, 2000; PORATH; BATEMAN, 2006; YEOW; MARTIN, 2013).

A autorregulação é caracterizada como o conjunto de processos relacionados à obtenção e manutenção de objetivos, entendidos como estados desejados internamente, ou seja, representados pelo eu da pessoa que estabelece esses objetivos. No centro das pesquisas sobre autorregulação está a noção de que as pessoas estabelecem objetivos, comparam o seu progresso em relação aos objetivos traçados, assim como modificam seus comportamentos ou cognições, se houver a identificação de uma discrepância entre o objetivo traçado e o percurso trilhado (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; LORD *et al.*, 2010; NESBIT, 2012).

A autorregulação se relaciona com o processo motivacional que fomenta a aprendizagem e a persistência durante experiências de desenvolvimento (BANDURA; WOOD, 1989; BAUMEISTER; MURAVEN; TICE, 2000; PORATH; BATEMAN, 2006; DRAGONI *et al.*, 2009) assim como também pode estar relacionada ao processo de autodesenvolvimento do líder (NESBIT, 2012).

A literatura aponta para cinco elementos que compõem a autorregulação: (a) força autorregulatória; (b) orientação aos objetivos; (c) autoeficácia; (d) autoconsciência; (e) intenções de implementação (PORATH; BATEMAN, 2006; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009).

A força da autorregulação diz respeito à capacidade do indivíduo de modular os próprios pensamentos, emoções e comportamentos. Uma pessoa dotada desse tipo de força é capaz de perseverar no processo de mudança, não desistindo dos seus objetivos durante o trajeto. A força da autorregulação pode ser amplificada ao longo do tempo através da prática, de modo que indivíduos com baixos níveis de autorregulação possivelmente necessitarão adquirir, antes disso, maiores níveis de força da autorregulação (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009).

A orientação aos objetivos (*goal orientation*) diz respeito ao que motiva uma pessoa a escolher as suas tarefas, definir objetivos e os tipos de esforços que ela fará para o alcance desses objetivos. Indivíduos orientados a objetivos de aprendizagem tendem a manifestar comportamentos autorregulatórios que lhes permitem alcançar os seus objetivos, fomentando o desenvolvimento de líderes.

Na literatura destacam-se duas principais formas de orientação aos objetivos: a orientação ao desempenho, manifesta por indivíduos que aprendem somente conhecimentos ou habilidades que induzem as outras pessoas a julgá-los competentes ou capazes; ou a orientação à aprendizagem, manifesta por indivíduos que adquirem conhecimentos e modificam seus comportamentos baseados no interesse pelo próprio crescimento pessoal (PORATH; BATEMAN, 2006; DRAGONI *et al.*, 2009; DAY, 2011; DAY; SIN, 2011; NESBIT, 2012).

Como destacam Day e Sin (2011), indivíduos que acreditam que uma habilidade não pode ser modificada serão pouco motivados a perseguir objetivos de aprendizagem e se envolver com atividades de desenvolvimento, de modo que terão motivação muito baixa ou nula para se orientarem à aprendizagem. Por outro lado, indivíduos que manifestam uma orientação à aprendizagem são mais motivados a adquirir e dominar novas habilidades, buscar desafios para o seu próprio crescimento e, dessa forma, de colocar-se em uma posição favorável ao desenvolvimento de líderes. Por esse motivo, Nesbit (2012) afirma que uma orientação à aprendizagem é um aspecto necessário para que uma pessoa possa trilhar uma rota de autodesenvolvimento como um líder.

O conceito de autorregulação também está relacionado à autoeficácia, que é a crença de uma pessoa na sua habilidade para organizar e executar as ações necessárias para o atingimento de um objetivo, ou seja, trata-se da crença de uma pessoa de que ela é capaz de alcançar os objetivos definidos (BANDURA, 2003; KNIPPENBERG *et al.*, 2004).

A autoeficácia envolve o aspecto motivacional para o alcance dos objetivos definidos, razão pela qual diversos estudos apontam-na como um dos aspectos mais relevantes a serem desenvolvidos no líder (KNIPPENBERG *et al.*, 2004; LESTER *et al.*, 2011). Nesse sentido, esse constructo tem sido pesquisado tanto como um elemento integrante da autorregulação quanto como um constructo isolado, com um grupo de pesquisadores dedicados a estudar apenas a autoeficácia do líder (DAY; DRAGONI, 2015). Chan e Drasgow (2001), inclusive, apontam que a autoeficácia é uma variável moderadora entre as diferenças na personalidade, os valores e a experiência como líder e a motivação para liderar

Um quarto aspecto da autorregulação é a autoconsciência (ou autoconhecimento), que pode ser compreendida como o processo pelo qual uma pessoa se torna consciente dos vários aspectos da sua identidade, ou seja, dos seus vários autoconceitos. Este processo inclui também a verificação do quanto estas autopercepções estão integradas e congruentes com o modo como esta pessoa é vista pelos outros. Assim, a autoconsciência envolve não somente uma melhor compreensão sobre si mesmo, mas também a verificação da qualidade e da precisão dessas percepções, a partir das percepções das demais pessoas (DAY; LANCE, 2004; HALL, 2004; DAY; DRAGONI, 2015).

A autoconsciência é importante, pois ela permite ao indivíduo reconhecer uma necessidade de mudança em certos aspectos de sua identidade, do seu comportamento ou mesmo do seu ambiente, como forma de poder se tornar um melhor líder. Líderes autoconscientes são capazes de refletir sobre seus pontos fortes e fracos, assim como sabem

receber melhor o *feedback* de terceiros, bem como sabem traçar objetivos que são correspondentes às suas capacidades individuais, reforçando desse modo a capacidade de autorregulação do líder (HALL, 2004; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; NESBIT, 2012).

O último dos elementos da autorregulação é a intenção da pessoa de implementar as mudanças necessárias ao alcance dos objetivos, chamada de intenção de implementação. A intenção de implementação envolve a iniciação de um comportamento voltado ao objetivo definido e a manutenção desse comportamento até o alcance desse objetivo, ou seja, trata-se da intenção de adotar um determinado comportamento direcionado ao alcance de um objetivo, quando uma situação específica ocorre. A intenção de implementação é um plano no formato *se-então (if-then)*, no qual o indivíduo estabelece um comportamento direcionado a objetivos, que será executado em resposta a um determinado estímulo (GOLLWITZER *et al.*, 2007; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; LORD *et al.*, 2010; NOVELLI JR, 2014).

Com isso, as intenções de implementação estabelecem um sistema que opera automaticamente para eliciar uma ação relevante, em resposta ao estímulo estabelecido (a condição “se”). Esta condição permanece válida até que o objetivo estabelecido seja definitivamente alcançado (GOLLWITZER *et al.*, 2007; LORD *et al.*, 2010). Nesse sentido, a intenção de implementação mostra-se como um mecanismo relevante para facilitar o alcance de objetivos. Dessa forma, torna-se um mecanismo capaz de favorecer a mudança comportamental e, com ela, o desenvolvimento de uma pessoa como um líder.

Novelli Jr. (2014) destaca, inclusive, que o uso do mecanismo das intenções de implementação pode tornar mais duradouros os resultados da participação de um indivíduo em um programa de desenvolvimento de líderes, haja vista que ele pode, dessa forma, manter e consolidar os novos conhecimentos e habilidades obtidos no programa, como forma de promover uma verdadeira mudança em seu comportamento como um líder.

### *2.5.2.3 Identidade e autorregulação como a conexão entre o desenvolvimento das habilidades e o desenvolvimento de adultos*

Como visto na seção 2.5.2, o desenvolvimento de líderes também pode ser compreendido a partir do desenvolvimento da identidade do líder e da sua capacidade de autorregulação. Ambos os aspectos estão relacionados, porém, são distintos, visto que, enquanto as pesquisas sobre a identidade consideram o desenvolvimento da identidade do líder

e os aspectos a ela relacionados, as pesquisas sobre a autorregulação visam mais a capacidade do líder de desenvolver um comportamento voltado ao alcance de resultados.

No entanto, como visto anteriormente, o desenvolvimento da capacidade de autorregulação perpassa as questões da identidade, haja vista que um dos seus elementos é a autoconscientização, assim como a autoeficácia, que envolve a confiança em si próprio e nas suas habilidades. Por outro lado, a autorregulação auxilia na compreensão dos mecanismos pelos quais é possível desenvolver a identidade do líder (LORD *et al.*, 2010; NESBIT, 2012).

Verifica-se também que há complementaridade entre as pesquisas sobre o desenvolvimento das habilidades do líder (2.5.1), tanto com relação à identidade do líder quanto em relação à sua capacidade de autorregulação. Por esse motivo, Day, Harrison e Halpin (2009) defendem a integração dessas perspectivas, em que a identidade e a autorregulação seriam uma camada intermediária, que integra o desenvolvimento de adultos com o desenvolvimento das habilidades. Day e Dragoni (2015) complementam que essa camada intermediária faz a conexão entre as capacidades individuais (aquilo que o líder é hoje) e o desenvolvimento de adultos (que ocorre ao longo da história de vida do líder). A mudança da identidade, assim, é resultado do processo de desenvolvimento de líderes, cujos efeitos são manifestos no longo prazo.

A terceira perspectiva do desenvolvimento de líderes, que abordarei na próxima seção, diz respeito ao desenvolvimento de líderes enquanto um processo de desenvolvimento de adultos.

### **2.5.3 Desenvolvimento de líderes enquanto desenvolvimento de adultos**

O desenvolvimento de adultos<sup>9</sup> pode ser compreendido como o estudo do processo de desenvolvimento de uma pessoa ao longo da sua fase adulta, sendo, desse modo, uma subárea da psicologia do desenvolvimento. Na base do desenvolvimento de adultos está a concepção de que uma pessoa não completa seu processo de desenvolvimento pelo fato de atingir a fase adulta, pois este processo prosseguirá ao longo da sua trajetória desenvolvimental (BALTES; STAUDINGER; LINDENBERGER, 1999; MOSHMAN, 2003).

---

<sup>9</sup> Vale ressaltar que o desenvolvimento de líderes pode também ser estudado com uma perspectiva voltada ao processo de desenvolvimento desde a infância, como propõem Murphy e Johnson (2011). No entanto, não adotei este enfoque nesta pesquisa, tendo em vista o objetivo desta tese, além do fato de esta perspectiva ainda ser emergente na literatura revisada. Nesse sentido, Moshman (2003) destaca que a expressão desenvolvimento de adultos foi adotada como uma forma de fazer distinção entre o desenvolvimento de crianças e de adolescentes, dadas as diferenças de amadurecimento nessas duas fases.

Essa perspectiva permite investigar uma série de questões relevantes para se compreender a trajetória desenvolvimental do líder. São exemplos dessas questões (BALTES; STAUDINGER; LINDENBERGER, 1999; AVOLIO; HANNAH, 2008; HANNAH; AVOLIO, 2010; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009):

- a) as mudanças da pessoa com o passar do tempo, que são tanto fonte quanto resultado do processo de amadurecimento;
- b) à medida que uma pessoa alcança a velhice, há o declínio do desenvolvimento intelectual, enquanto outros componentes permanecem se desenvolvendo no decorrer da vida;
- c) os aspectos que são comuns às pessoas em desenvolvimento;
- d) as diferenças entre as pessoas em desenvolvimento;
- e) a plasticidade (maleabilidade) da pessoa em desenvolvimento, no sentido da possibilidade de mudança da sua própria identidade;
- f) os meios de aceleração do desenvolvimento do líder.

Existem diversas teorias que buscam explicar o desenvolvimento de adultos, mas especialmente duas são utilizadas nas pesquisas sobre desenvolvimento de líderes, destacando-se o modelo SOC (seleção, otimização e compensação) e a perspectiva construtivista-desenvolvimental.

O modelo Seleção-Otimização-Compensação (SOC) é a teoria do desenvolvimento de adultos mais utilizada pelos trabalhos incluídos nesta revisão (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; DAY; SIN, 2011; MUMFORD; MANLEY, 2003; MUMFORD *et al.*, 2007; RUDOLPH; RAUVOLA; ZACHER, 2018). O fato de essa teoria estar baseada em um discurso funcionalista<sup>10</sup> é uma possível explicação para essa preferência, pois, como analisa Mabey (2013), o discurso funcionalista prepondera nas pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes.

O modelo SOC pode ser entendido como uma teoria da autorregulação, vista sob a perspectiva do desenvolvimento ao longo da vida (BLANCHARD-FIELDS; KALINAUSKAS, 2009). Para o modelo SOC, o desenvolvimento do adulto é um processo de seleção adaptativa e de transformação, visando à amplificação dos ganhos existenciais e à minimização das perdas,

---

<sup>10</sup> Uma explicação sobre os quatro discursos utilizados na pesquisa sobre desenvolvimento de líderes a partir de Mabey (2013) será apresentada no capítulo referente à metodologia. Conforme Blanchard-Fields e Kalinauskas (2009), o modelo SOC adota uma perspectiva funcionalista, pois seu último objetivo é ampliar a adaptação do organismo ao seu ambiente, o que é obtido mediante a aprendizagem.

sendo composto pelos momentos seleção, otimização e compensação (BALTES; STAUDINGER; LINDENBERGER, 1999; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009). O desenvolvimento de um adulto pode ser definido como os processos multidirecionais, multidimensionais e multifuncionais que envolvem uma constante relação entre perdas e ganhos dentro de cada período da vida (BLANCHARD-FIELDS; KALINAUSKAS, 2009).

Em razão das características apresentadas acima, entendo que o modelo SOC não poderia me auxiliar na compreensão da trajetória desenvolvimental de líderes de OICs, a partir do enfoque metodológico pretendido nessa pesquisa. Assim, me alinho mais às pesquisas sobre desenvolvimento de adultos baseadas na perspectiva do construtivismo desenvolvimental, também chamada de teoria do desenvolvimento do ego.

Por se tratar de uma proposta construtivista, esta teoria considera que as pessoas constroem meios de compreensão sobre si mesmas e sobre o mundo, ao invés de colherem uma realidade objetiva, que já está posta. Considera-se que o pesquisador pode identificar padrões de significados formulados pelas pessoas, que são definidos como ordens de desenvolvimento de um indivíduo ao longo da sua fase adulta (MCCAULEY *et al.*, 2006; DAY; DRAGONI, 2015).

Como destacam McCauley *et al.* (2006), esta perspectiva é chamada construtivista, pois ela lida com os constructos, construções e interpretações que uma pessoa faz de uma experiência, ou seja, esta abordagem considera os significados que uma pessoa atribui às experiências. Já a adoção do termo desenvolvimental envolve a preocupação com o crescimento do sujeito e da elaboração dos seus meios de compreensão sobre si mesmo e sobre o mundo. Desse modo, para essa teoria, o desenvolvimento de adultos envolve o crescimento e a elaboração dos mecanismos de compreensão do indivíduo sobre si mesmo e sobre o mundo ao longo da sua vida (DAY; DRAGONI, 2015).

A teoria construtivista-desenvolvimental é conhecida como neopiagetiana (MCCAULEY *et al.*, 2006), pós-piagetiana (DAY; O'CONNOR, 2003) ou ainda pós-convencional (AKRIVOU, 2008), pois ela parte das contribuições teóricas de Piaget para a compreensão do processo de desenvolvimento e amadurecimento da criança. Porém, ela transcende Piaget, ao conceber que uma pessoa permanece se desenvolvendo na fase adulta, a partir da evolução dos seus níveis de consciência e, desse modo, da sua capacidade de apreender e compreender as experiências vividas.

Esta teoria também é conhecida como pós-convencional, por considerar que o processo de desenvolvimento é maior que a assimilação da cultura de uma determinada sociedade,

investigando a progressão dos níveis convencionais de desenvolvimento (atingidos com a fase adulta), questionando a própria identidade e as tradicionais definições do mundo, alcançando, desse modo, novas compreensões sobre si mesmo e sobre o mundo ao seu redor (KEGAN, 1982; MOSHMAN, 2003; HALL, 2004; SINNOTT, 2009; DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; AKRIVOU; BRADBURY-HUANG, 2011).

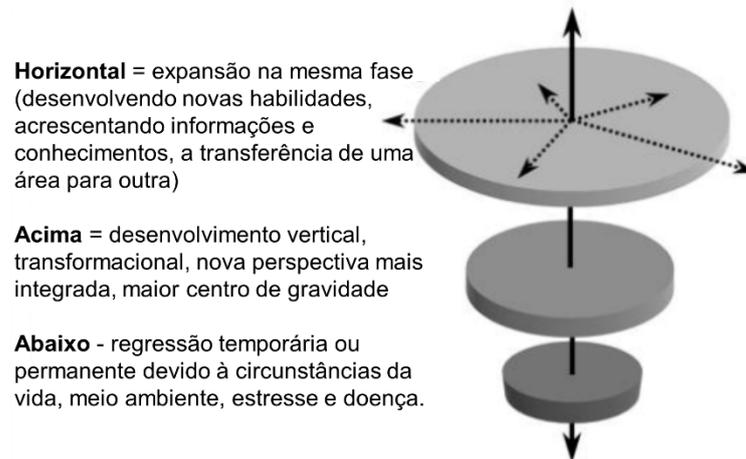
Para essa teoria, as ordens de desenvolvimento, ou níveis de desenvolvimento, são estágios consecutivos do desenvolvimento de uma pessoa, sendo que cada estágio que se sucede transcende e inclui o estágio anterior. Essas ordens de desenvolvimento envolvem o desenvolvimento da consciência, que inclui as experiências cognitivas e emocionais, interpessoais e intrapessoais. Quando uma determinada ordem de desenvolvimento tiver sido alcançada, a ordem anterior não é perdida, mas se mantém contida, permanecendo como uma perspectiva disponível ao indivíduo. Cada nova ordem representa um entendimento mais complexo e profundo do que o possuído nas ordens anteriores (KEGAN, 1982; STEVENS-LONG; MICHAUD, 2003; HALL, 2004; MCCAULEY *et al.*, 2006).

Para Cook-Greuter (2004) existem duas formas de se conceber o processo de desenvolvimento: o desenvolvimento vertical e o desenvolvimento horizontal (ou lateral). O desenvolvimento horizontal envolve a aquisição de novos conhecimentos no mesmo nível em que a pessoa se encontra, através de vários meios, como: ensino formal, treinamento, autoaprendizado e, inclusive, através das experiências de vida. Uma pessoa se desenvolve lateralmente aprendendo novas habilidades, comportamentos e novos conhecimentos e aplicando-os para aumentar suas capacidades. “É como encher um frasco até a sua máxima capacidade” (COOK-GREUTER, 2004, p. 276).

Já o desenvolvimento vertical se refere às mudanças na visão de mundo da pessoa: na forma como ela altera as interpretações de suas experiências de vida e também no modo de ver a realidade. Sob essa perspectiva, além de crescer, um indivíduo também pode regredir, se houver uma perda momentânea ou permanente na sua capacidade de se ver e de perceber o mundo, seja em razão das circunstâncias de vida, do ambiente em que ele se encontra, ou ainda devido a uma doença (COOK-GREUTER, 2004).

A figura 6 representa essas duas dimensões: os três círculos são os níveis de consciência de um indivíduo. O desenvolvimento vertical envolve a alteração nos níveis de consciência, para cima ou para baixo. Já as setas que partem do centro do círculo representam o desenvolvimento horizontal.

Figura 6 – Representação do desenvolvimento horizontal e vertical de uma pessoa



Fonte: A autora, adaptado de Cook-Greuter (2004).

De acordo com Cook-Greuter (2004), grande parte do processo de aprendizagem, treinamento e desenvolvimento é baseada na expansão, aprofundamento e enriquecimento do sistema atual de construção de significados da pessoa, tratando-se, portanto, do seu desenvolvimento horizontal. O desenvolvimento vertical, no entanto, é mais raro, envolvendo transformações no modo como a pessoa constrói significados, abrindo-se a perspectivas mais abrangentes.

Considera-se, ainda, que a passagem de uma ordem de desenvolvimento para outra ocorre quando o modo de o indivíduo ver e compreender o mundo não corresponde mais satisfatoriamente à complexidade do ambiente em que ele se encontra, requerendo dele, assim, um modo mais complexo de poder compreender a si mesmo e também ao mundo (KEGAN, 1982; COOK-GREUTER, 2004; MCCAULEY *et al.*, 2006).

Para as teorias construtivistas-desenvolvimentais, o desenvolvimento vertical de uma pessoa ocorre pelas interações em diferentes relações, em um processo dialético. O desenvolvimento ocorre na relação do eu com um outro (sujeito-objeto). O eu, ou sujeito, é o próprio indivíduo, na forma como ele compreende a si mesmo em um determinado momento. Considerando que uma pessoa vê o mundo através da sua subjetividade, este conceito pode ser tão arraigado que a própria pessoa não tem consciência dele.

Já o outro, ou objeto, é qualquer objeto ou pessoa que um indivíduo pode ver através da experiência explicitamente. Nota-se que o objeto assume um significado mais amplo para esta perspectiva, podendo conter em si não somente coisas, mas também outras pessoas, outras perspectivas sobre si mesmo ou ainda outros conceitos, ou seja, tudo aquilo que o “eu” pode

observar e refletir sobre, para assim se desenvolver (KEGAN, 1982; DAY; LANCE, 2004; HALL, 2004).

As relações eu-outro ocorrem através de dois processos básicos, diferenciação e integração, tratando-se de uma dialética que promove o desenvolvimento individual. O processo de diferenciação ocorre quando uma pessoa modifica o seu “eu” atual a partir da influência do outro. Este processo não se limita, no entanto, à passagem de diferenciação. Nele há um retorno ao “eu”, que ocorre integrando a perspectiva antecedente sobre o “eu” com uma perspectiva atual, decorrente da influência do outro. O que era objeto em uma fase antecedente torna-se o sujeito da fase atual, o qual será posteriormente questionado por um novo objeto, que irá se tornar futuramente uma nova concepção do sujeito (KEGAN, 1982; DAY; LANCE, 2004; HALL, 2004; AKRIVOU, 2008; AKRIVOU; BRADBURY-HUANG, 2011).

Em essência, a teoria construtivista-desenvolvimental preocupa-se com a organização dos princípios que regulam a construção de significados, as ordens de desenvolvimento, assim como o modo pelo qual esses princípios reguladores são construídos e reconstruídos com o passar do tempo (MCCAULEY *et al.*, 2006).

Dentre as teorias construtivistas-desenvolvimentais duas têm despertado maior interesse nas pesquisas sobre desenvolvimento de líderes, sendo que essas duas perspectivas se distinguem uma da outra especialmente com relação ao número e à espécie das diferentes ordens de consciência<sup>11</sup>. A proposta iniciada por Kegan (1982) concebe três ordens de consciência na fase adulta, enquanto os seguidores das propostas de Torbert *et al.* (2004) e de Cook-Greuter (2004) concebem sete diferentes ordens de desenvolvimento.

Kegan (1982) concebeu seis principais estágios de desenvolvimento, dos quais três se referem ao desenvolvimento da criança e do adolescente e outras três se referem ao desenvolvimento do adulto<sup>12</sup>. As três ordens de desenvolvimento de um adulto são chamadas dependente, independente e interindependente. A ordem dependente manifesta-se na adolescência e no jovem adulto. Nela, o senso do “eu” deriva das conexões com os outros. Os outros e as expectativas socializadas são fontes de confirmação interna e de orientação do indivíduo, o senso de aprovação, respeito mútuo e afiliação são preocupações centrais. O nome

---

<sup>11</sup> Para uma visão geral das teorias pós-piagetianas, assim como de outras perspectivas sobre o desenvolvimento de adultos, ver Stevens-Long e Michaud (2003).

<sup>12</sup> De acordo com o disposto na nota 11, tendo em vista que esta tese foca no desenvolvimento de líderes na fase adulta, serão considerados aqui apenas os três processos relacionados a essa fase.

dessa ordem decorre da dependência dos outros para afirmação do “eu” (KEGAN, 1982; MCCAULEY *et al.*, 2006)<sup>13</sup>.

Na passagem para a segunda ordem, o processo de significação do “eu” não perpassa mais pelo senso de aprovação dos outros. O indivíduo constitui uma identidade própria, independente, motivo pelo qual esta ordem recebe o nome de independente. Nessa ordem, os indivíduos agem baseados nos próprios valores e padrões, usados para avaliar as várias opiniões e visões de mundo dos outros. A competência e o resultado são a preocupação principal desses indivíduos, e o conflito é encarado como útil, se ele conduzir ao esclarecimento e a soluções melhores (KEGAN, 1982; MCCAULEY *et al.*, 2006).

Esta ordem de desenvolvimento transcende e inclui a ordem dependente, no sentido de que os significados construídos na primeira ordem não são totalmente ignorados pelo indivíduo, embora sejam insuficientes para definir a sua situação existencial. O “eu”, na dimensão independente, é compreendido sob uma forma mais complexa do que na dimensão dependente (KEGAN, 1982).

Estudos demonstram que muitos indivíduos fazem a transição da ordem dependente para a ordem independente na meia idade, embora alguns não sejam capazes de fazer esta passagem. Um contingente menor de pessoas, no entanto, faz a passagem da ordem independente para a ordem interindependente, o terceiro estágio desse modelo. No entanto, os autores demonstram que grande parte dos adultos se encontra entre as ordens dependente e independente (KEGAN; LAHEY, 1983; KEGAN, 1994).

A terceira ordem, interindependente, também transcende e inclui a ordem anterior. Ela ocorre quando o indivíduo passa a refletir sobre o seu próprio eu, considerando a si mesmo como produto de sua interação com os outros. O sujeito se torna um conceito continuamente revisto, capaz de se manifestar de diversas formas na vida, por vezes dependente, por vezes independente, a depender da contingência. A autoexploração e o desenvolvimento de si e dos outros se torna a principal preocupação do sujeito interindependente. O conflito é visto como inevitável e como uma oportunidade de se envolver em um processo de mútua transformação, juntamente com os outros. Poucas pessoas atingem essa ordem de desenvolvimento (KEGAN, 1982; KEGAN; LAHEY, 1983; MCCAULEY *et al.*, 2006; AKRIVOU; BRADBURY-HUANG, 2011).

---

<sup>13</sup> A ordem dependente é o resultado da teoria piagetiana, representando o indivíduo na fase convencional. As demais ordens desse modelo representam as fases pós-convencionais (AKRIVOU, 2008).

O quadro 4 sintetiza as transformações de um adulto entre as diferentes ordens de desenvolvimento, considerando quem é o sujeito e quem é o objeto em cada uma delas:

Quadro 4 – As três ordens de desenvolvimento

<b>Ordem</b>	<b>Dependente</b>	<b>Independente</b>	<b>Interindependente</b>
Sujeito	Necessidades e disposições duradouras	Relações interpessoais	O eu autônomo
Objeto	Relações interpessoais	O eu autônomo	O eu em transformação

Fonte: A autora, adaptado de Kegan (1982) e de McCauley *et al.* (2006).

Loevinger (1976), Torbert *et al.* (2004) e Cook-Greuter (2004) oferecem uma outra proposta construtivista-desenvolvimental para o desenvolvimento de adultos. Esta proposta apresenta um modelo de desenvolvimento em sete estágios, em que cada um representa uma lógica de ação, ou seja, uma estratégia geral que conduz o raciocínio e os comportamentos de uma pessoa. Na passagem entre os estágios há uma mudança da lógica de ação. Os sete estágios são os seguintes: oportunista, diplomata, especialista ou técnico, realizador, individualista, estrategista, alquimista ou mágico (COOK-GREUTER, 2004; TORBERT *et al.*, 2004).

O primeiro estágio, do oportunista, é anterior às ordens apresentadas por Kegan (1982), enquanto os demais seis estágios podem ser organizados, dois a dois, dentro das ordens de desenvolvimento dependente, independente e interindependente. De acordo com McCauley *et al.* (2006), cada segundo estágio, nos pares do modelo de Torbert *et al.* (2004), representa um estágio de transição na passagem à próxima ordem, da dependente para a independente e da independente para a interindependente.

O quadro 5 representa cada um dos estágios de desenvolvimento, com a sua respectiva lógica de ação e foco. O quadro apresenta, ainda, a forma como a pessoa recebe o *feedback* de terceiros e a forma como ela busca influenciar os outros em cada estágio.

Quadro 5 – Os sete estágios do desenvolvimento de adultos

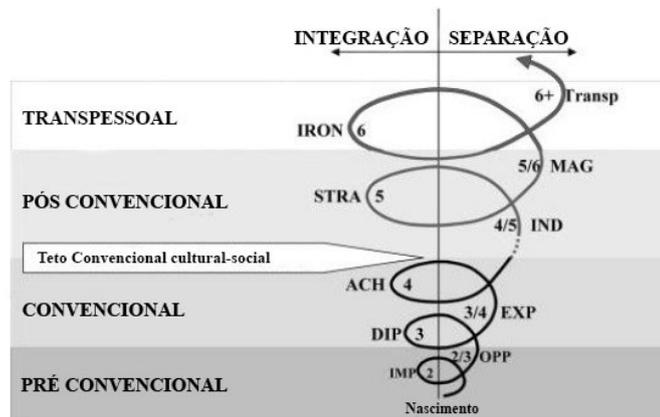
<b>Ordem</b>	<b>Estágios</b>	<b>Lógica da ação</b>	<b>Foco</b>	<b>Reação ao feedback</b>	<b>Métodos para influenciar os outros</b>
<b>Pré-convencional</b>	<i>Oportunista</i>	Necessita controlar os impulsos	Necessidades imediatas, oportunidades, autoproteção	Recebe-o como um ataque ou ameaça	Uso da própria força, coerção, luta
<b>Dependente</b>	<i>Diplomata</i>	Normas regem as necessidades	Comportamento socialmente esperado, aprovação	Recebe como uma desaprovação, ou um reforço das normas	Uso das normas sociais; exige conformidade às regras

	<i>Especialista</i>	A lógica do fazer guia as normas	<i>Expertise</i> , procedimentos e eficiência	Leva para o lado pessoal, tenta defender sua própria posição; rejeita o <i>feedback</i> daqueles que considera inferiores	Atenção aos detalhes e busca pela perfeição, defesa da própria posição e desconsideração das preocupações alheias
<b>Independente</b>	<i>Realizador</i>	A efetividade do sistema guia a lógica do fazer	Entrega de resultados, eficiência, sucesso dentro do sistema	Aceita, especialmente se o auxiliar a alcançar seus objetivos ou a melhorar	Argumentação lógica, dados, experiência, fazem acordos orientados aos resultados
	<i>Individualista</i>	O relativismo guia um sistema individual	O eu em relação ao sistema, interação com o sistema	Recebe como necessário para o autoconhecimento e para descobrir aspectos ocultos do seu próprio comportamento	Adapta (ou ignora) as regras quando necessário, ou inventa novas, discute e aponta as diferenças
<b>Inter-independente</b>	<i>Estrategista</i>	Princípios mais importantes guiam o relativismo	Conexão entre teoria, princípios e prática; interação entre sistemas dinâmicos	Recebe-o como convite à própria atualização; o conflito é visto como um aspecto inevitável das relações humanas	Lidera pela reinterpretação das situações; as decisões seguem um princípio geral, a estratégia, a integridade e a visão
	<i>Alquimista</i>	Processos profundos e a evolução intersistêmica guiam seus princípios	Inter-relação entre consciência, pensamento, ação e efeitos; transformação de si e dos outros	Considera-o uma parte natural dos sistemas vivos, essencial à aprendizagem e à mudança, mas recebe <i>cum grano salis</i>	Remodela, muda de dentro para fora, de cima para baixo, faz graça, se posiciona geralmente por trás das cenas

Fonte: A autora, adaptado de Torbert *et al.* (2004), Cook-Greuter (2004) e de McCauley *et al.* (2006).

De um modo similar às conclusões do modelo de Kegan (1982, 1994), esta perspectiva considera que a maioria das pessoas permanece na transição dos estágios convencionais aos pós-convencionais, entre as ordens dependente e independente. Os estágios do diplomata, especialista e realizador representam esta posição intermediária. Poucas pessoas atingem os níveis pós-convencionais de lógica da ação, que representam a transição entre as ordens independente e interindependente e são representadas pelos estágios do individualista e estrategista. Por fim, um número menor ainda de pessoas atinge o nível transpessoal, que é representado pela ordem de desenvolvimento no estágio do alquimista ou mágico (COOK-GREUTER, 2004; TORBERT *et al.*, 2004).

Figura 7 – Espiral do desenvolvimento de adultos



Fonte: A autora, adaptado de Cook-Greuter (2004).

A figura 7 representa a passagem pelos diferentes estágios e ordens de desenvolvimento como uma espiral, que se prolonga pela vida a partir do nascimento. Como se nota, cada ciclo representa as passagens entre as ordens de desenvolvimento, desde a dependente (convencional), passando pela independente (pós-convencional) até a interindependente (transpessoal). Dentro da espiral encontram-se os seis estágios de desenvolvimento, do diplomata ao alquimista. Esta espiral representa o processo dialético pelo qual a maturação ocorre mediante os processos de integração e de diferenciação.

As duas propostas baseadas no construtivismo desenvolvimental, de Kegan (1982, 1994) e de Torbert *et al.* (2004) e Cook-Greuter (2004), se destacam como perspectivas mais aproximadas de um discurso interpretativo do processo de desenvolvimento, com a adoção de uma perspectiva construtivista da realidade. Inclusive, os métodos de investigação propostos por seus autores apontam esta matriz, visto que são métodos qualitativos de pesquisa<sup>14</sup>.

Essas propostas se destacam pela farta existência de estudos que propuseram programas ou técnicas de desenvolvimento de líderes baseados nas ordens de consciência (AKRIVOU, 2008; MCCAULEY *et al.*, 2006; AKRIVOU; BRADBURY-HUANG, 2011; O'CONNEL, 2014; DAY; DRAGONI, 2015).

No entanto, essa perspectiva vem sendo objeto de críticas, que podem ser organizadas em três tipos:

- a) há um enfoque excessivo no desenvolvimento cognitivo da pessoa, havendo baixa consideração por outros aspectos, como os comportamentos e as habilidades;

<sup>14</sup> O método de entrevista sujeito-objeto (*subject-object interview*) é indicado como instrumento para avaliar a ordem de desenvolvimento de uma pessoa na perspectiva de Kegan (LAHEY *et al.*, 2011), enquanto Torbert *et al.* (2004) apontam o método da pesquisa-ação (*action inquiry*).

- b) há uma dificuldade em se mensurar uma mudança cognitiva;
- c) essas abordagens focam em demasia a forma como os líderes interpretam o seu ambiente, ignorando como o líder aplica seus conhecimentos na prática (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009).

A primeira forma de crítica aparenta ser bastante contundente e ir ao cerne da problemática de uma perspectiva excessivamente voltada ao desenvolvimento da consciência do líder. O desenvolvimento dos níveis de consciência do líder pode ser compreendido como um aspecto elementar para que o desenvolvimento do líder ocorra e seja duradouro, ou seja, seus efeitos se manifestem ao longo da trajetória desenvolvimental do líder (MCCAULEY *et al.*, 2006; DAY; DRAGONI, 2015). Mas ele não é o único, sendo inegável a importância de outros aspectos mais práticos, como o desenvolvimento das habilidades do líder.

Essa crítica, no entanto, não se sustenta, pois ela parte da premissa de que os autores da perspectiva construtivista-desenvolvimental apenas focaram no desenvolvimento da consciência, ignorando os demais aspectos, mas este não é o caso. Como demonstrado na figura 10, apresentada na subseção anterior, o desenvolvimento não ocorre apenas verticalmente, de um nível de consciência para outro, mas abarca também o desenvolvimento horizontal, o qual envolve a expansão das capacidades pessoais dentro de uma determinada ordem de desenvolvimento, estando relacionado às habilidades adquiridas, à mudança comportamental e também à aquisição de novos conhecimentos. Tanto o desenvolvimento vertical quanto o horizontal são importantes, mas de modos distintos.

O que distingue a perspectiva construtivista-desenvolvimental é o fato de ela conceber que, enquanto o desenvolvimento horizontal ocorre de diferentes formas ao longo da vida de uma pessoa, o desenvolvimento vertical é mais raro, referindo-se a mudanças na forma como ela percebe o mundo e a si mesma, envolvendo a forma como as experiências vividas são reinterpretadas, sendo essas mudanças mais profundas e marcantes do que as mudanças decorrentes do desenvolvimento horizontal (COOK-GREUTER, 2004).

A segunda crítica, embora seja mais contundente, pode ser considerada aplicável não somente às propostas construtivistas-desenvolvimentais, mas também às propostas do desenvolvimento de líderes no geral. O problema da mensuração da mudança não se restringe às mudanças cognitivas do indivíduo, mas envolve também a percepção da mudança na identidade do líder ou na sua capacidade de autorregulação (DAY; SIN, 2011; DAY *et al.*, 2014).

Certamente, pode parecer mais fácil avaliar a mudança de comportamentos dos líderes, mas mesmo este empreendimento se mostra bastante desafiador, tendo em vista que, para se avaliar se a mudança comportamental ocorreu, são necessários estudos longitudinais que demonstrem que tal mudança se cristalizou na trajetória desenvolvimental de uma pessoa (DAY; SIN, 2011; DAY; DRAGONI, 2015; ZACHER *et al.*, 2015). Além disso, ao se ampliar a definição de habilidades para incluir nela também habilidades cognitivas, emocionais e sociais, constata-se que a mensuração dessas mudanças também é um desafio (LORD; HALL, 2005).

Com relação à terceira crítica, esta talvez se dirija mais à necessidade de investigações empíricas sobre o processo de desenvolvimento do líder, visto a partir das ordens de consciência, procurando, dessa forma, verificar como líderes de diferentes ordens de consciência aplicam seus conhecimentos na prática. Essa crítica pode ser também considerada como dirigível às teorias do desenvolvimento de líderes em geral, que carecem desse tipo de pesquisa.

#### **2.5.4 Avaliação das diferentes perspectivas do desenvolvimento de líderes**

Ao longo da seção 2.5 apresentei três perspectivas sobre o desenvolvimento de líderes, identificadas com especial destaque na literatura, tratando-se do desenvolvimento de líderes pautado nas habilidades do líder, na identidade ou na capacidade de autorregulação, ou ainda focado no desenvolvimento de adultos.

Após a apreciação conjunta destas diferentes visões, concluí que elas não podem ser consideradas como excludentes, mas como olhares sobre os diferentes componentes que integram o processo do desenvolvimento de líder. Concordo, assim, com Day, Harrison e Halpin (2009) e com Day e Sin (2011), quando os autores afirmam que o desenvolvimento de líderes é composto por estas três perspectivas, mas discordo do modo como os autores buscam integrá-las ao modelo representado na figura 6 (subseção 2.5.3.1).

Com base no exposto ao longo desta seção, percebo que o desenvolvimento das habilidades certamente é uma componente elementar para a atuação do líder, tendo em vista que o líder necessita ter condições de ingressar nas relações com seus liderados e mobilizá-los à mudança necessária ao atingimento dos objetivos definidos mutuamente. Essas habilidades, conforme destaca a literatura, não se limitam a comportamentos, mas envolvem também habilidades cognitivas, a capacidade de análise da situação e identificação de desafios

adaptativos (HEIFETZ; GRASHOW; LINSKY, 2009), as habilidades no trato das próprias emoções e as habilidades no estabelecimento de relações com outras pessoas (LORD; HALL, 2005; EDELMAN; KNIPPENBERG, 2017).

O desenvolvimento de líderes focado somente em habilidades, como visto, acaba sendo uma perspectiva demasiado limitada, tendo em vista que ser um líder é um autoconceito que necessita ser desenvolvido, ou seja, é uma subidentidade dentro da totalidade que é a identidade de uma pessoa (KNIPPENBERG *et al.*, 2004). Uma pessoa também necessita desenvolver sua capacidade de autorregulação para ser um bom líder, afinal, a liderança é uma relação intersubjetiva estabelecida com foco em objetivos. Como destacam Lord e Hall (2005), as mudanças na identidade individual representam mudanças no nível de proficiência do líder no uso das suas habilidades.

Tanto o desenvolvimento das habilidades quanto da identidade e da capacidade de autorregulação podem ser considerados, por sua vez, partes de um processo maior, que é o desenvolvimento do líder enquanto um adulto.

Day, Harrison e Halpin (2009) e Day e Sin (2011) retrataram o desenvolvimento de adultos como uma instância à parte, relacionada aos processos mais profundos e invisíveis ao observador externo. Nesse sentido, o desenvolvimento de adulto seria de difícil identificação ou mensuração, pois o próprio líder não teria condições de saber se ele mudou, tratando-se de mudanças aparentemente inconscientes. No entanto, tanto o modelo SOC quanto a teoria construtivista-desenvolvimental não se propõem a tratar somente destes tipos de processos.

Assim, entendo como mais adequada a representação do desenvolvimento de líderes enquanto um processo de desenvolvimento de adultos, que é composto tanto pelas mudanças nas habilidades quanto pelas mudanças na identidade e na capacidade de autorregulação. O desenvolvimento de líderes é superior às duas perspectivas, pois ele não se limita a elas. Em última instância, este pode ser compreendido como o contínuo processo de mudança na consciência do indivíduo para ordens cada vez mais complexas e completas do que as ordens anteriores (KEGAN, 1982; COOK-GREUTER, 2004; TORBERT *et al.*, 2004).

Nesse sentido, a distinção proposta por Cook-Greuter (2004) entre o desenvolvimento vertical e o desenvolvimento horizontal (figura 10, subseção 2.5.3.2) contribui para a compreensão de como as diferentes perspectivas do desenvolvimento de líderes podem ser integradas. O desenvolvimento das habilidades pode ser compreendido como a expansão dos conhecimentos e das capacidades de um indivíduo em uma determinada ordem de consciência, portanto, uma forma de desenvolvimento horizontal.

As perspectivas da identidade e da autorregulação podem tanto ser desenvolvidas horizontalmente quanto verticalmente. A autoconscientização é um processo de expansão do conhecimento sobre a própria identidade, da maneira como ela se encontra hoje. No entanto, mudanças na ordem de consciência representarão mudanças na própria identidade, de modo que este processo de exploração é uma forma de desenvolvimento vertical. Por fim, o desenvolvimento de adultos assume em si o caráter de desenvolvimento vertical, por tratar das mudanças nas ordens de consciência do indivíduo.

Talvez por reconhecer as limitações do modelo proposto por Day, Harrison e Halpin (2009) e por Day e Sin (2011), Day e Dragoni (2015) recentemente integraram de maneira distinta estas diferentes perspectivas. Eles classificaram as mudanças no líder a partir de um critério temporal, de modo que determinadas intervenções refletem no desenvolvimento do líder no curto prazo (desenvolvimento proximal), e este é o caso do desenvolvimento das habilidades do líder. Outras mudanças ocorrem no longo prazo, sendo o caso da identidade e do desenvolvimento de adultos (desenvolvimento distal). Para os autores, a modificação da identidade pode ser compreendida como uma indicação de um processo de desenvolvimento que tende a se prolongar em longo prazo.

Ao propor uma nova forma de classificação, Day e Dragoni (2015) acabam por criar um novo problema: como delimitar quando uma mudança é de curto ou de longo prazo? Qual é o critério que marca essa delimitação? Além disso, embora esta nova perspectiva considere que mudanças no curto prazo podem repercutir no longo prazo, abandona-se de vez o modelo teórico que conecta os diferentes níveis do processo de desenvolvimento de líderes, o desenvolvimento de adultos com a identidade e a autorregulação e com as habilidades.

Portanto, neste trabalho considero que o processo de desenvolvimento de líderes ocorre ao longo da trajetória desenvolvimental de uma pessoa como uma forma de desenvolvimento de adultos, que ocorrerá envolvendo tanto mudanças na identidade e na capacidade de autorregulação do líder quanto nas suas habilidades para ser um líder.

## 2.6 FORMAS DE APRENDIZAGEM DO LÍDER

Outro aspecto importante a ser considerado no estudo do desenvolvimento do líder é a sua aprendizagem, que contribui para desenvolvimento das suas habilidades, na construção da sua identidade e, em última instância, ao processo de desenvolvimento de adultos.

A aprendizagem pode ser concebida como o processo pelo qual um indivíduo adquire conhecimentos, sensibilidade ou o domínio de habilidades, por meio da experiência ou do estudo (HOULE, 1980). Depreende-se desse conceito que a aprendizagem é mais apropriadamente compreendida como um “processo”, não como um produto final. Existem diferentes explicações sobre como este processo ocorre, sendo que cada explicação compõe uma teoria da aprendizagem (MERRIAM; CAFFARELA, 1991; MORAES; SILVA; CUNHA, 2004). Nas pesquisas sobre desenvolvimento de líderes destaco especialmente pesquisas sobre a aprendizagem baseada na experiência, as quais analiso a seguir<sup>15</sup>.

A experiência é importante no processo de desenvolvimento do líder. Como discorri ao longo deste capítulo, o próprio processo do desenvolvimento de um adulto é visto como fruto da experiência (MOSHMAN, 2003).

Assim, nesta seção serão discutidas duas perspectivas sobre a aprendizagem pela experiência: a) a aprendizagem pela experiência desenvolvimental; b) a aprendizagem pelas experiências de vida.

### **2.6.1 A aprendizagem pela experiência desenvolvimental**

Para a perspectiva da experiência desenvolvimental (*developmental experience*) a aprendizagem do líder ocorre a partir do processo reflexivo das experiências vividas por uma pessoa que se encontra submetida ao processo de desenvolvimento (MCCALL JR.; LOMBARDO; MORRISON, 1988; VELSOR; MOXLEY; BUNKER, 2004; HEZLETT, 2016)<sup>16</sup>.

A experiência desenvolvimental é composta por três elementos: avaliação, desafio e suporte. A fase de avaliação pode envolver tanto a autoavaliação quanto a avaliação por outras pessoas, mediante o uso de instrumentos como a avaliação 360°, pesquisas de satisfação, avaliações de autoconhecimento, além de instrumentos informais, como entrevistas, autorreflexão e análise dos próprios erros. Na avaliação, busca-se ressaltar a distinção entre a autoimagem do participante e a forma como a sua subjetividade se manifesta nos mais variados

---

<sup>15</sup> Alguns autores sugerem o uso de métodos baseados nas artes (TAYLOR; LADKIN, 2009; ROMANOWSKA *et al.*, 2011; ANTONACOPOULOU; BENTO, 2018) como formas de aprendizagem da liderança. No entanto, não apresentarei estas abordagens neste estudo, tendo em vista o objetivo desta pesquisa.

<sup>16</sup> A perspectiva da aprendizagem pelas experiências desenvolvimentais está no cerne dos programas de desenvolvimento de líderes do Center for Creative Leadership (CCL), um dos principais programas de desenvolvimento de líderes baseados em estudos científicos, de acordo com Esper (2015).

contextos em que este indivíduo vive e atua (MCCAULEY; DOUGLAS, 2004; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

O desafio é o segundo elemento da experiência desenvolvimental, e parte da premissa de que as experiências vividas tendem a ser mais marcantes se estiverem ligadas a algum objetivo de superação pessoal. O desafio busca conduzir as pessoas para fora das suas zonas de conforto, induzindo o questionamento quanto às habilidades, modelos e abordagens utilizadas. Desse modo, o desafio é tanto um motivador quanto uma oportunidade de desenvolvimento para o indivíduo (MCCAULEY; DOUGLAS, 2004; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

Por sua vez, o suporte se refere à forma pela qual a pessoa se sujeita ao processo de aprendizagem, mantém sua motivação para aprender e se desenvolver, facilitando a construção de um senso de autoeficácia a partir do seu aprendizado. Assim, o significado de suporte diverge de uma pessoa para outra, podendo se tratar do sentimento de estar apoiado por um grupo de pessoas, do sentimento de pertinência e de responsabilidade para com os outros; ou ser também a influência de uma determinada pessoa; ou, ainda, se encontrar na sensação de resguardo nas normas e na cultura da organização, reforçando a importância da mudança e também a internalização daquilo que foi vivido na experiência desenvolvimental (MCCAULEY; DOUGLAS, 2004; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

O quadro 6 apresenta os elementos de uma experiência desenvolvimental e o seu papel quanto à motivação e como recurso.

Quadro 6 – Os três elementos da experiência desenvolvimental

<b>Elemento</b>	<b>Papel na motivação</b>	<b>Papel como recurso</b>
Avaliação	Desejo de aproximar a distância entre o eu atual e o eu ideal	Clareza acerca das mudanças necessárias; pistas sobre como o <i>gap</i> pode ser estreitado.
Desafio	Necessidade de dominar os desafios	Oportunidade para a experimentação e a prática; exposição a diferentes perspectivas.
Suporte	Confiança na habilidade de aprender e crescer; valor positivo posicionado sobre a mudança	Confirmação e clarificação das lições aprendidas.

Fonte: A autora, adaptado de Velsor, McCauley e Ruderman (2010).

A aprendizagem, para esta perspectiva, não ocorre apenas mediante uma única experiência desenvolvimental. É necessário um conjunto de experiências, que se reforçam umas

às outras, para que o processo de mudança possa se consolidar no indivíduo (VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

Velsor e Leslie (1995) destacam que um importante resultado do conjunto de experiências vividas é a aprendizagem de novas formas de abordar as situações no exercício da liderança, com comportamentos e atitudes que reforçam a internalização de uma nova experiência vivida. Sem essas mudanças, as chances de os hábitos da pessoa não se alterarem, ou de que esta pessoa regrida, ou seja, não internalize a mudança, são bastante elevadas.

Vale ressaltar que, nessa proposta, o processo de aprendizagem é mediado por dois constructos: a habilidade de aprendizagem da pessoa e o contexto organizacional em que ela se encontra. Dessa forma, a depender da capacidade individual para o aprendizado e da presença ou ausência de um suporte da organização, o processo de desenvolvimento do líder poderá ser acelerado ou retardado (MCCAULEY; DOUGLAS, 2004; VELSOR; MOXLEY; BUNKER, 2004; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

A habilidade de aprendizagem é uma complexa combinação de fatores motivacionais, de personalidade e táticas de aprendizagem, que acabam representando a diferença no nível de aprendizagem de uma pessoa por meio de uma experiência desenvolvimental, em comparação a outras pessoas. Esse constructo assemelha-se à motivação para liderar, já debatida na subseção 2.4.2.3. O contexto organizacional, por sua vez, destaca a influência do ambiente de trabalho no processo de desenvolvimento individual, servindo como catalizador ou fator impeditivo da aprendizagem pelas experiências desenvolvimentais (VELSOR; MOXLEY; BUNKER, 2004; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010).

Como destacado no início desta seção, a literatura sobre aprendizagem pela experiência serviu de base para diversas pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes, não somente durante a participação em um curso ou em um programa de desenvolvimento, mas também no ambiente de trabalho. Dessa forma, diversas práticas são incluídas nesse corpo de experiências de trabalho desafiadoras, como fontes para o desenvolvimento do líder. A rotação no trabalho, a aprendizagem pela ação (*action learning*), a expatriação e as atribuições de atividades são alguns exemplos dessas formas de promoção da aprendizagem do líder (HEZLETT, 2016). As características das atividades de trabalho que implicam em um desafio desenvolvimental são classificadas pelos autores em cinco grupos distintos (DERUE; WELLMAN, 2009; OHLOTT, 2003, 2004):

- a) assumir novas responsabilidades, com as quais a pessoa não está familiarizada;
- b) ter altos níveis de responsabilidade;

- c) promover mudanças na forma como a organização é conduzida, ou em um comportamento de uma pessoa ou em um grupo;
- d) trabalhar com pessoas que não estão sujeitas à autoridade do líder; e
- e) gestão da diversidade, envolvendo o trabalho com pessoas de diferentes culturas, gêneros, identidades raciais ou étnicas.

Um dos principais modos de promoção da experiência desenvolvimental destacados pela literatura é a atribuição de atividades (*job assignments*), que ocorre mediante a promoção de certas situações de trabalho que desafiam a pessoa a adquirir novos conhecimentos e habilidades necessários para liderar (DRAGONI *et al.*, 2009; HEZLETT, 2016).

Ohlott (2003, 2004) afirma que, para ser desenvolvimental, a atribuição de atividades deve mover a pessoa, retirá-la da sua zona de conforto e fazê-la pensar e agir de modo diferente, envolvendo em geral elementos que são novos para o líder sujeito a este processo. Hezlett (2016) corrobora quando comenta que, para uma experiência no trabalho ser desenvolvimental, ela deve envolver algum elemento fora da rotina de trabalho do líder, pois é pouco provável que a aprendizagem ocorra a partir da execução das tarefas rotineiras. A aprendizagem ocorre no ambiente de trabalho quando a pessoa se depara com novas atividade ou projetos que demandam algum tipo de conhecimento ou de habilidade, ou mesmo de comportamento que o líder não possuía.

As atribuições de atividades buscam desenvolver o líder a partir dos cinco tipos de desafios desenvolvimentais destacados anteriormente, podendo, assim, ter por objetivo:

- a) trabalhar o contexto de mudança no ambiente de trabalho;
- b) preparar o líder para a mudança, ou para assumir novos níveis de responsabilidade;
- c) permitir que o líder estabeleça melhores relações com as pessoas que não estão sujeitas à sua autoridade; e
- d) aprimorar a capacidade do líder de trabalhar com grupos heterogêneos (OHLOTT, 2003, 2004; DRAGONI *et al.*, 2009; HEZLETT, 2016).

O quadro 7 representa os tipos de desafios desenvolvimentais em uma atribuição de atividades, com uma descrição e exemplos.

Quadro 7 – Tipos de desafio desenvolvimental em atribuições de atividades

<b>Desafio desenvolvimental</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplos</b>
---------------------------------	------------------	-----------------

Assumir novas responsabilidades	Necessita lidar com novas responsabilidades.	– experimentar uma mudança significativa no seu papel/posição.
Ter altos níveis de responsabilidade	Liderar iniciativas que são altamente importantes para a organização e se envolver com múltiplas funções, grupos ou produtos/serviços.	– assegurar o financiamento de uma aquisição-chave; – negociar com um grande cliente; – assumir responsabilidade por uma iniciativa em nível nacional.
Promover mudanças	Criar e facilitar a mudança no modo como os negócios são conduzidos ou no comportamento de um liderado, ou resolver um problema preexistente.	– gerenciar o lançamento de um novo produto ou uma aquisição; – gerenciar problemas de desempenho dos liderados; – lidar com problemas de motivação no grupo.
Trabalhar com pessoas que não estão sujeitas à sua autoridade	Influenciar/gerenciar pessoas ou processos nos quais a pessoa não possui autoridade direta.	– convencer a alta gestão a apoiar uma proposta; – lidar com negociações importantes com um sindicato laboral.
Gestão da diversidade	Liderar pessoas de diferentes culturas, gêneros ou de bases raciais ou étnicas distintas.	– liderar uma equipe dispersa entre diferentes continentes; – liderar uma equipe com grande diversidade de gênero ou racial.

Fonte: A autora, adaptado de DeRue e Welman (2009).

Hezlett (2016), ao revisar a literatura sobre experiência desenvolvimental, encontrou diversos estudos demonstrando que as atribuições de atividades podem resultar tanto no desenvolvimento de novas habilidades quanto em melhoria no desempenho do líder, ou mesmo sua preparação para ser promovido a posições mais complexas dentro da organização.

Por outro lado, nem sempre uma experiência de trabalho é positiva. DeRue e Wellman (2009), nesse sentido, identificaram uma relação curvilínea entre as habilidades interpessoais, relacionadas ao negócio, e entre as habilidades cognitivas e a aprendizagem de líderes em desafios desenvolvimentais no ambiente de trabalho. A relação estatística entre as variáveis revelou um formato de sino, indicando que a aprendizagem foi maior nas atividades em que o nível de dificuldade foi moderado ou moderadamente elevado, em comparação aos desafios com os níveis mais elevados ou menos elevados. Esses resultados foram mais relevantes em relação às habilidades interpessoais e do negócio, enquanto o efeito curvilíneo foi menos significativo nas habilidades cognitivas.

## 2.6.2 Aprendizagem pelas experiências de vida

Uma outra perspectiva da aprendizagem pela experiência é o papel de certos eventos particulares vivenciados pelo líder, dentro ou fora do ambiente de trabalho, que são marcos de

um processo de reflexão e de mudança na vida dos líderes. Esses momentos podem ser entendidos como uma disrupção na trajetória desenvolvimental, ou seja, como o desvio em uma tendência estabelecida na trajetória de vida de uma pessoa (GOTLIB; WHEATON, 1997).

A literatura sobre desenvolvimento de líderes faz uso de vários constructos para identificar esse tipo de experiência, como pontos de virada (*turning points*) (HEMINGWAY; STARKEY, 2018), experiências formadoras da liderança (JANSON, 2008), provas severas (*crucibles*<sup>17</sup>) (BENNIS; THOMAS, 2002), eventos históricos pessoais e eventos-gatilho (*trigger events*) (LUTHANS; AVOLIO, 2003; GARDNER *et al.*, 2005) e também dificuldades (*hardships*) (MOXLEY; PULLEY, 2004). O quadro 8 apresenta as definições para estas categorias.

Quadro 8 – Constructos que definem eventos da vida que promovem a aprendizagem do líder

Constructo	Autor	Definição
Prova severa ( <i>crucible</i> )	Bennis e Thomas (2002, p. 63)	“[É] um julgamento e um teste, um ponto de profunda autorreflexão que força eles (os líderes) a questionar quem eles eram e o que importava a eles. Isso requereu que eles examinassem suas suposições, aprimorassem seu julgamento. E, invariavelmente, eles emergiram da prova severa mais fortes e mais seguros de si mesmos e do seu propósito – mudaram de uma maneira fundamental”.
Dificuldades ( <i>hardships</i> )	Moxley e Pulley (2004, p. 185)	“Eventos vivenciados de uma maneira intensamente pessoal (desafios como a perda de um emprego ou um ataque cardíaco), de forma que a experiência é internalizada como parte de si mesmo. O elemento comum é que as dificuldades envolvem um sentimento de perda. Ao enfrentar a perda e lidar com a adversidade relacionada a ela, estes desafios proveem a oportunidade de desenvolver a resiliência.”
Eventos-gatilho ( <i>trigger events</i> )	Gardner <i>et al.</i> (2005, p. 348)	“Certos eventos-gatilho na vida de um líder podem ser identificados, que servem como estímulo ao crescimento positivo e desenvolvimento [...] Embora os eventos-gatilho sejam tradicionalmente vistos envolvendo crises e eventos negativos (e.g., perda de um amor, um problema de saúde, dificuldades financeiras), nós acreditamos que eventos positivos podem igualmente disparar o desenvolvimento de liderança.”
Experiência formadora da liderança	Janson (2008, p. 73)	“[...] experiências que causam um grande impacto nos líderes, resultando em aprendizado relevante para sua capacidade de liderar”.
Ponto de virada decisivo	Hemingway e Starkey (2018)	Disrupção na trajetória desenvolvimental que impacta na identidade do líder.

Fonte: A autora (2020).

Pillemer (1998, 2001) lista seis espécies de eventos que influem na vida de uma pessoa e que contribuem para a compreensão da trajetória de um líder: a) eventos originários; b) pontos

<sup>17</sup> A tradução literal de *crucible* para o português é “cadinho”, que é um recipiente em formato de pote resistente ao fogo, utilizado para fundir metais ou para realizar outras operações que exigem altas temperaturas. Bennis e Thomas (2002) afirmam que retiraram este conceito inspirados nos vasilhames utilizados pelos alquimistas para buscar transformar metais em ouro. Preferi traduzi-lo por outro significado, de acordo com o dicionário Merriam-Webster (2020), que é “prova severa”, visto que cadinho não traria o significado pretendido pelos autores.

de virada; c) eventos âncora; d) eventos análogos; e) eventos de redenção; f) eventos contaminadores.

Eventos originários representam o início de uma certa trajetória, seus efeitos estão conectados a reflexos de longo prazo e com um implícito ou explícito plano de ação. As memórias do evento originário continuam a motivar e inspirar a pessoa muito após a sua ocorrência inicial. Momentos de virada, por sua vez, são eventos que alteram a direção do plano de vida. De modo similar aos eventos originários, as memórias dos pontos de virada motivam e inspiram a pessoa a seguir no mesmo curso de ação (PILLEMER, 2001; LIGON; HUNTER; MUMFORD, 2008).

Pillemer (2001) observa que o mais marcante não é o evento em si, mas a forma como a pessoa interpreta e descreve esses eventos. O episódio inicial ou de mudança é conectado às escolhas que dele decorreram, em uma ligação feita retrospectivamente, quando a pessoa tenta construir uma história consistente e propositada. Nesse sentido, a relação causal entre esses eventos marcantes e as ações é mediada pela memória dessas experiências e o significado a elas atribuído.

Um evento âncora está relacionado à episódica fundação de um sistema de crenças. Aqui a memória funciona como um lembrete de como o mundo funciona, provendo a afirmação do que é valioso e do que deve ser evitado. Nesse sentido, eventos âncora se assemelham aos eventos originários e pontos de virada, ao representarem episódios que contêm lições ou direções que transpassam evento (PILLEMER, 2001; LIGON; HUNTER; MUMFORD, 2008).

As memórias de eventos análogos têm o papel de ditar modelos sobre como se deve comportar no momento presente. O caráter analógico é justamente o uso de um evento armazenado na memória, para se comportar de maneira análoga em um evento presente. Eventos de redenção são eventos negativos, que são posteriormente revistos para adquirirem um impacto positivo na vida e servirem como mecanismos motivacionais para guiar decisões. Por fim, eventos contaminadores são aqueles que inicialmente aparentam ter um caráter emocional positivo e depois se mostram incorretos, tendo consequências negativas e servindo como lembretes da falha (PILLEMER, 1998; LIGON; HUNTER; MUMFORD, 2008).

Dentre todas estas classes de eventos relatadas por Pillemer (1998, 2001), especialmente os eventos originários, e mais ainda os pontos de virada, são os mais discutidos na literatura sobre desenvolvimento de líderes, pois os eventos e, especialmente, os significados que o líder lhes confere são formas de se verificar a alteração na trajetória desenvolvimental desse líder, ou seja, considera-se que esses eventos promovem o desenvolvimento de líderes (JANSON,

2008). Como destacam Moxley e Pulley (2004), não é o evento em si, mas a interpretação que o indivíduo lhe dá, que modela o comportamento do líder em direção ao futuro, um fenômeno que tende a ser retrospectivo, como indicado também por Pillemer (2001).

Gardner *et al.* (2005) destacam que a história pessoal do líder envolve as interpretações das suas experiências de vida acumuladas, a partir da sua infância, suas características familiares, educação, experiências de trabalho, modelos sobre os papéis e experiências prévias sobre a liderança. Essas experiências de vida correspondem ao que Pillemer (2001) chama de eventos originários, que constituem o autoconceito de um líder.

Com relação aos eventos que modificam a vida dos líderes (momentos de virada), Bennis e Thomas (2002) citam as provas severas da liderança; Moxley e Pulley (2004) discutem as dificuldades. Esses autores têm em comum o fato de discutirem as dificuldades na trajetória de vida dos líderes e a forma como essas trajetórias modelam o curso de suas vidas. Os autores reportam os resultados de diversas pesquisas em que os líderes avaliam a importância de certos eventos como marcos na mudança da sua trajetória como líderes.

Assim, tanto a categoria das provas severas quanto a das dificuldades enfatizam as experiências negativas que são marcantes para o indivíduo, a ponto de influírem na identidade do líder. Essas categorias levam a pessoa a discutir não somente quem ela é enquanto líder, mas também enquanto pessoa, e repercutem dessa forma no autoconceito e nos comportamentos desse indivíduo a partir de então (BENNIS; THOMAS, 2002; MOXLEY; PULLEY, 2004). Para Moxley e Pulley (2004), a experiência da perda é um dos componentes-chave para se entender o poder das dificuldades, pois ela induz ao questionamento sobre o significado da experiência, e este é o caminho para a rediscussão da identidade do líder.

Dentre as dificuldades, os autores destacam: erros e falhas, retrocessos na carreira, traumas pessoais, empregados problemáticos, redução de pessoal e situações envolvendo questões raciais. Estes casos são apresentados como exemplos verificados nas pesquisas desenvolvidas no Center for Creative Leadership (CCL), sem a pretensão de representar uma lista exaustiva das possíveis experiências que sejam qualificadas como dificuldades.

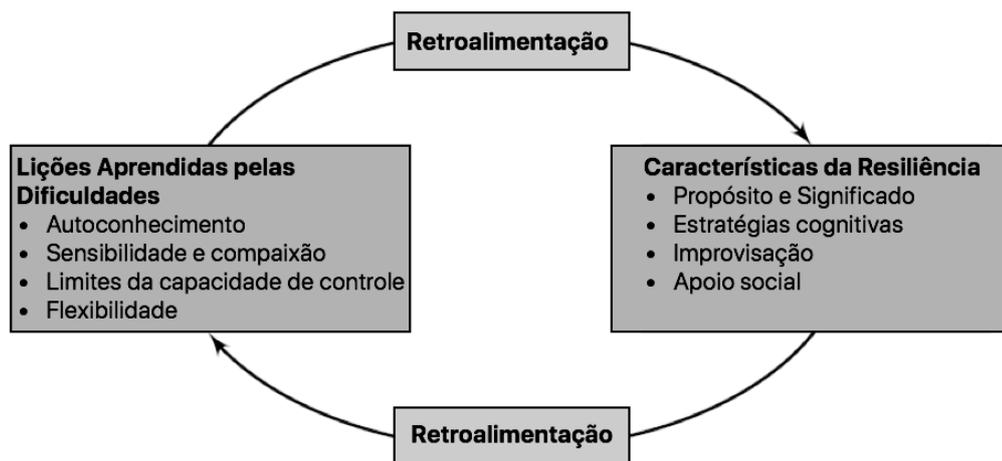
As dificuldades permitem que o líder desenvolva a capacidade de resiliência, tornando-o mais resistente às adversidades e dificuldades que surgem ao longo da vida. Assim, a resiliência capacita o líder a lidar com novas dificuldades que surjam ao longo de sua vida (MOXLEY; PULLEY, 2004). A resiliência apresenta quatro características:

- a) permite a construção de um senso de propósito e significado;

- b) desenvolve estratégias cognitivas para lidar com o senso de perda advindo das dificuldades;
- c) pessoas resilientes desenvolvem a capacidade de improvisar, de responder criativamente às situações com aquilo que se encontra à sua disposição; e
- d) a resiliência favorece o suporte social, a criação de uma rede de relações, desde relações profissionais às relações íntimas, sendo que essa rede fornece a acolhida e o suporte, caso a pessoa venha a se deparar com novas dificuldades.

Tanto as dificuldades contribuem para aumentar a resiliência, quanto a resiliência permite à pessoa aprender com as dificuldades que surgem ao longo da vida. Isso está representado pela figura 8, que demonstra a relação entre as dificuldades e a resiliência (MOXLEY; PULLEY, 2004).

Figura 8 – Relação entre as dificuldades e a resiliência



Fonte: A autora, adaptado de Moxley e Pulley (2004).

As lições aprendidas a partir do enfrentamento das dificuldades envolvem quatro categorias, tratando-se de um aumento no autoconhecimento; o desenvolvimento de uma capacidade de ser sensível e de ter compaixão, pois as outras pessoas (liderados e outros líderes) também passam por dificuldades em suas vidas; as dificuldades promovem uma maior conscientização dos limites da capacidade de controle do líder, do ambiente de trabalho, do próprio destino e também da vida de outras pessoas. Um último tipo de lição que pode ser aprendida com as dificuldades envolve a flexibilidade, que significa não somente a capacidade de manifestar uma identidade forte e fixa em todas as ocasiões, mas também múltiplos

autoconceitos, que permitem a adaptabilidade do líder a certas circunstâncias (MOXLEY; PULLEY, 2004).

Como se verifica na figura 8, enquanto as lições aprendidas pelas dificuldades promovem a resiliência, favorecendo as quatro características discutidas acima, a resiliência retroalimenta as lições aprendidas pelas dificuldades, nas quatro dimensões apresentadas por Moxley e Pulley (2004).

Luthans e Avolio (2003) e Gardner *et al.* (2005) corroboram os autores supracitados, quando atribuem um papel transformador às experiências negativas de uma pessoa, que podem servir como eventos-gatilho, como uma grande decepção, uma doença pessoal ou na família, ou outras situações de dificuldades. No entanto, para estes autores, as experiências positivas também podem ter um papel transformador na vida da pessoa, tal como uma relevante promoção, que traz consigo novas responsabilidades; uma decisão voluntária de mudar de carreira; participar de algum tipo de formação que levante questões a respeito da própria vida e do trabalho; ler um livro que desafie suas próprias concepções etc.

Janson (2008), quando discute as experiências formadoras da liderança, alinha-se aos autores supracitados, defendendo que tanto as experiências negativas quanto as positivas podem ter um papel determinante na formação do líder. Em uma *grounded-theory* realizada com líderes que participaram de um programa de desenvolvimento, os participantes da pesquisa reportaram ao autor que seu desenvolvimento ocorreu mais pelas experiências positivas (melhoria de si) do que pelas negativas (lidando com dificuldades). Embora maiores estudos sejam necessários, os resultados dessa pesquisa demonstram que o papel das experiências positivas, como pontos de virada na vida de uma pessoa, pode ter sido pouco considerado pela literatura até o presente momento.

Recentemente, Hemingway e Starkey (2018) propuseram uma outra categoria, chamada por eles de ponto de virada decisivo (*momentous turning point*), para indicar essas espécies de pontos de virada mais extremos, que produzem níveis muito maiores de impacto no indivíduo. Para esses autores, se os pontos de virada já são capazes de desenvolver o líder, promovendo o seu aprendizado pela experiência, os pontos de virada decisivos geram impactos tão marcantes que refletem diretamente na identidade do líder. Trata-se de eventos que modificam a vida de uma pessoa.

Em sua pesquisa os autores identificaram nos entrevistados uma experiência de ponto de virada (experiência existencial no ambiente de trabalho) e três pontos de virada decisivos (experiência educacional iluminada, epifania religiosa e uma doença crítica familiar). A

experiência existencial relatada por uma participante da pesquisa foi a sua responsabilidade por encerrar as atividades de uma fábrica da companhia. Essa experiência é interpretada por ela como um momento marcante de sua vida, levando-a a reavaliar as prioridades em sua vida e, portanto, pode ser considerada um ponto de virada, embora não tenha sido um momento de transformação em sua vida (HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

Os outros três casos tratam de experiências que promoveram modificações impactantes nas vidas dos participantes que as relataram e envolveram:

- a) a participação em um programa de desenvolvimento promovido pela organização, que promoveu uma rediscussão sobre o significado da vida e as prioridades de muitos dos seus participantes. O curso havia ocorrido nove anos antes da pesquisa, mas seus efeitos ainda eram marcantes nas vidas de muitos entrevistados;
- b) um segundo evento dessa espécie foi uma experiência de conversão religiosa relatada por um dos entrevistados;
- c) a terceira experiência envolveu uma gestora que atribui sua dedicação ao trabalho e preocupação com os outros a um severo acidente que seu pai sofreu no trabalho, que o deixou quase cego (HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

Nota-se que, com o conceito de pontos de virada decisivos, Hemingway e Starkey (2018) buscam segregar certas experiências de vida mais impactantes, sejam positivas, sejam negativas, que representam episódios capazes de modificar a vida de uma pessoa a partir de então, em relação a outras experiências de vida que são também muito impactantes, mas que não promovem uma transformação radical na vida da pessoa.

Dessa forma, pode-se afirmar que os pontos de virada decisivos constituem uma classe especial de eventos (definidos como experiências formadoras da liderança, como provas severas, como dificuldades ou como eventos-gatilho) que têm potencial determinante para modificar a vida de uma pessoa, a ponto de condicionar sua trajetória desenvolvimental por um período considerável. No entanto, pode haver experiências que são qualificadas como pontos de virada mas que apresentam esse caráter transformador (ou revolucionário) na vida da pessoa.

Embora a maioria dos estudos revisados tenha focado nas experiências originárias e, mais ainda, nos momentos de virada na vida de uma pessoa, isso não significa que as demais categorias de experiências indicadas por Pillemer (1998, 2001) não possam orientar estudos sobre o desenvolvimento de líderes (eventos-âncora, análogos, de redenção e contaminadores). Ligon, Hunter e Mumford (2008), por exemplo, se valem de todas essas categorias para analisar

diversas experiências relevantes nas biografias de diferentes líderes. Não encontrei outras pesquisas que se valem dessas categorias, no entanto.

Em suma, os estudos apresentados nesta seção envolvem pesquisas sobre os impactos que certos eventos têm na trajetória desenvolvimental de um líder e de forma que esses eventos promovem o desenvolvimento dessa pessoa tanto como um líder quanto como um adulto.

Não se trata de eventos promovidos, eles ocorreram ao longo da trajetória de vida. Porém, os significados dados a esses eventos promoveram o desenvolvimento dessa pessoa como líder. Isso distingue estas pesquisas dos estudos apresentados na subseção 2.6. 1, que focam em experiências promovidas dentro ou fora do ambiente de trabalho, as quais têm por objetivo permitir (ou direcionar) a aprendizagem de novos conhecimentos ou habilidades.

### **2.6.3 Síntese**

A aprendizagem pela experiência considera, portanto, que as vivências do líder, dentro ou fora da organização, especialmente aquelas que fogem ao trabalho rotineiro, são a melhor maneira para se desenvolver um líder. Essas experiências podem ser tanto promovidas, conforma a proposta da aprendizagem por desafios desenvolvimentais, quanto podem envolver os sentidos que as pessoas dão a certas situações vividas que condicionam ou determinam a forma como o líder vê a si mesmo ou vê o processo da liderança.

## **2.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO**

Neste capítulo apresentei os conceitos fundamentais utilizados nesta pesquisa. Comecei pela definição dos conceitos de líder e de liderança e abordei as pesquisas sobre liderança em OICs. Na sequência, apresentei os conceitos de desenvolvimento de líderes e desenvolvimento de liderança, as características do desenvolvimento de líderes como um processo longitudinal e não linear, e os diversos fatores associados à diferença nas trajetórias desenvolvimentais.

Então, analisei as diferentes perspectivas sobre o desenvolvimento de líderes (habilidades, identidade e autorregulação, ou ainda, o desenvolvimento de adultos). Logo após, apresentei as formas de aprendizagem do líder, destacando as diferentes abordagens que discutem a aprendizagem pela experiência.

No próximo capítulo apresento os procedimentos metodológicos desta pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Neste capítulo apresento os procedimentos metodológicos adotados para esta pesquisa. Seguindo o roteiro proposto por Creswell (2010), abordo, na primeira seção, o discurso organizacional que me orientou na elaboração desta pesquisa. Nas seções seguintes, abordo o tipo de *design* adotado, a estratégia da investigação e também os métodos utilizados.

#### 3.1 DISCURSO ORGANIZACIONAL

Nesta seção apresento o discurso<sup>18</sup> orientador dessa pesquisa. Para tanto adoto a classificação das pesquisas sobre liderança e sobre desenvolvimento de liderança proposta por Mabey (2013), que se baseou na classificação dos discursos organizacionais proposta por Deetz (1996) e Alvesson e Deetz (2000).<sup>19</sup>

Na proposta de Mabey (2013) os quatro discursos foram organizados sob a forma de um plano cartesiano, em que os extremos da ordenada representam, no topo, o dissenso, e na base, o consenso; e os extremos da abscissa apontam a noção de emergente, à esquerda, e *a priori*, à direita, conforme delineado na figura 9.

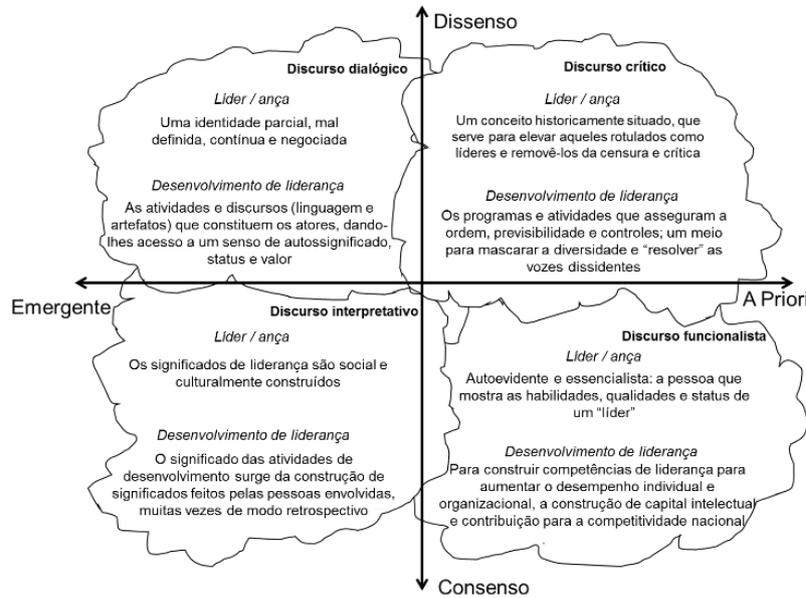
O discurso funcionalista é resultado da relação entre as perspectivas *a priori* da ciência e do consenso social. Uma proposta baseada nesse discurso é caracterizada por um enfoque performático, buscando o maior número de resultados com o menor esforço possível. Aplicado ao desenvolvimento de líderes, esse discurso se refere à busca por construir e reter uma capacidade de liderar que maximize a produtividade da organização, de modo que seu objetivo último é o incremento da *performance* do líder e, conseqüentemente, dos seus liderados (MABEY, 2013).

---

<sup>18</sup> Os discursos podem então ser compreendidos como: “[...] um conjunto de afirmações, conceitos e termos e expressões que constituem e condicionam um jeito de falar e escrever sobre uma determinada matéria” (MABEY, 2013, p. 360).

<sup>19</sup> Deetz (1996) e Alvesson e Deetz (2000) revisaram os quadrantes de Burrell e Morgan (1989) e de Morgan (1980), criticando especialmente o modo como os autores dividiram a natureza da ciência e da sociedade e propondo uma distinção entre as perspectivas emergentes x *a priori* de um lado e uma visão da sociedade baseada no consenso ou dissenso do outro lado.

Figura 9 – Os quatro discursos da liderança e do desenvolvimento de líderes e de liderança



Fonte: A autora, adaptado de Mabey (2013).

As pesquisas baseadas no discurso dialógico trabalham o desenvolvimento de líderes como um conceito emergente, construído a partir de um processo de oposição de categorias consideradas como fixas ou estáveis. O uso do termo dialógico denota um constante embate entre um discurso antecedente, que é confrontado por outro possível discurso. Pesquisas baseadas nesse discurso enfocam a fragmentação e a potencial desunião. Sua preocupação é com o dissenso, e a dominação é considerada como móvel, situacional, não é feita por algum sujeito ou grupo de sujeitos específico. Essas pesquisas buscam demonstrar a parcialidade da realidade e os pontos ocultos de resistência e de complexidade, destacando-se em especial as pesquisas oriundas do pós-modernismo (DEETZ, 1996; ALVESSON; DEETZ, 2000).

O discurso crítico tende a se opor ao discurso funcionalista, embora haja também certa tensão com o discurso dialógico. A oposição ao discurso funcionalista decorre da crítica à predominância da razão instrumental<sup>20</sup> no discurso funcionalista, que concebe as pessoas, inclusive os líderes, como peças que integram um sistema fechado e inquestionável que opera como uma lógica supostamente objetiva de funcionamento das organizações (ALVESSON; SVENINGSSON, 2003).

<sup>20</sup> A razão instrumental pode ser caracterizada por uma visão de meios e fins supostamente apolítica e livre de qualquer valoração, desconsiderando as noções de ética e justiça como fins em si mesmas, para considerá-las condicionadas às noções de eficiência econômica, produção e de crescimento, a qual é bastante presente nas pesquisas funcionalistas (MABEY, 2013).

O discurso crítico também se opõe ao dialógico, pois, enquanto o discurso dialógico analisa conjuntamente ideias opostas, o discurso crítico traça uma clara distinção entre ideias opostas, como liberdade e opressão, autonomia da vontade e constrangimento estrutural. Os pesquisadores críticos consideram que, se levado ao extremo, o discurso dialógico não conduz a qualquer melhoria social, resultando apenas na substituição da forma de opressão por uma outra (MABEY, 2013).

O discurso interpretativo, por fim, repercute no desenvolvimento de líderes com uma visão muito mais ampla das possibilidades de avaliação, interpretação e compreensão das experiências de vida dos líderes e das equipes no ambiente de trabalho. Através do uso de diferentes estratégias de pesquisa, os pesquisadores interpretativos buscam compreender como os papéis de líder e de liderado podem ser atribuídos e por quem, considerando inclusive meios pelos quais seria possível a construção de uma relação mais compartilhada (MABEY, 2013).

Os estudos do desenvolvimento de líderes e de liderança pautados no discurso interpretativo consideram a liderança como um fenômeno socialmente construído. A liderança assim é um conceito emergente, havendo uma ênfase no contexto sistêmico e nas relações intersubjetivas, considerando-se que a liderança se manifesta durante a ação do grupo e que são os liderados que conferem a autoridade ao líder (MABEY, 2013).

Elaborei este trabalho com base no discurso interpretativo. De acordo com Creswell (2010, 2014), na perspectiva interpretativa os indivíduos buscam entender o mundo em que vivem e trabalham, desenvolvendo significados subjetivos das suas experiências. Tais significados são variados e múltiplos, o que faz o pesquisador procurar a complexidade de visões, ao invés de reduzir os significados a algumas categorias ou ideias. Assim, busquei basear a pesquisa, tanto quanto possível, nas visões dos participantes sobre a situação investigada. No quadro 9 sintetizo as concepções ontológicas, epistemológicas, axiológicas e metodológicas que identificam a pesquisa interpretativa.

Quadro 9 – Perspectiva filosófica do discurso interpretativo

<b>Ontologia (natureza da realidade)</b>	<b>Epistemologia (como a realidade é conhecida)</b>	<b>Axiologia (papel dos valores)</b>	<b>Metodologia (abordagem de investigação)</b>
Múltiplas realidades são construídas por meio das nossas experiências vividas e interações com os outros.	A realidade é construída em conjunto com o pesquisador e moldada pelas experiências individuais.	Os valores individuais são valorizados e são negociados entre os indivíduos.	É usado mais de um estilo literário. Uso de um método indutivo das ideias emergentes (por meio do consenso). obtidas por meio de métodos como entrevista, observação e análise de textos.

Fonte: A autora, adaptado de Creswell (2014).

Após definir o discurso organizacional pelo qual me orientei nesta pesquisa, na próxima seção apresentarei o *design* adotado neste trabalho e as abordagens de pesquisa utilizadas.

### 3.2 *DESIGN* E ABORDAGENS DE PESQUISA

Enquanto pesquisa desenvolvida sob o discurso interpretativo, elaborei este trabalho sob um *design* qualitativo por ter adotado um discurso interpretativo para a condução desta pesquisa e considerando o fato de estar trabalhando com uma realidade ainda pouco estudada, sendo necessário, neste caso, um estudo exploratório, que é característico dos métodos qualitativos. Este método me possibilitou compreender profundamente a realidade dos líderes de OICs que participaram desta pesquisa, a partir da narração das suas histórias (MINAYO; SANCHES, 1993; CRESWELL, 2014).

Bryman (2004) destaca que uma das vantagens do uso de métodos qualitativos para pesquisar a liderança é a possibilidade de analisá-la a partir das perspectivas do líder ou dos liderados, permitindo a problematização das teorias existentes, a partir das variedades de significados colhidos na realidade. Mesma consideração é aplicável também ao desenvolvimento de líderes, o que reforça minha adoção de um *design* qualitativo nesta pesquisa.

A literatura apresenta as seguintes características de uma pesquisa qualitativa (CRESWELL, 2014; GODOY, 1995):

- a) o *habitat* natural é a fonte direta de dados;
- b) o pesquisador é o instrumento fundamental da pesquisa, ele coleta dados por meio de exame de documentos, observação do comportamento e entrevistas;
- c) a pesquisa pode envolver o uso de múltiplos métodos, reunindo diversas fontes de dados, ao invés de se basear em uma única fonte;
- d) a pesquisa adota um raciocínio complexo, pela lógica indutiva e dedutiva. Os pesquisadores montam padrões, categorias e temas, organizando dados indutivamente até unidades de informações cada vez mais abstratas, mas também podem usar um pensamento dedutivo, na medida que constroem temas que estão constantemente sendo analisados a partir dos dados;
- e) os significados que os participantes atribuem ao problema ou questão são o objeto de análise do pesquisador qualitativo;

- f) o projeto é emergente, isto significa que o processo de pesquisa não é rígido e que em todas as fases é possível haver mudança ou troca, a variar em conformidade com o contexto em que a pesquisa ocorre e com os seus participantes;
- g) pesquisadores qualitativos se posicionam com relação ao objeto de investigação da pesquisa e ao significado dessa pesquisa para a vida pessoal do pesquisador;
- h) o relatório é holístico, buscando desenvolver um quadro complexo do problema analisado, identificando-se as interações complexas dos fatores que influíram em uma determinada situação.

A pesquisa científica não é composta apenas pelo *design*. As pesquisas qualitativa, quantitativa e mista incluem diferentes abordagens, que são os modelos de métodos qualitativos, quantitativos e mistos que propiciam uma direção específica aos procedimentos de um projeto de pesquisa. Na pesquisa qualitativa estão inseridas as seguintes abordagens: a) etnografia; b) teoria fundamentada (*grounded theory*); c) estudo de caso; d) pesquisa fenomenológica; e) pesquisa narrativa (CRESWELL, 2010, 2014).

Dentre essas cinco abordagens de pesquisa, aquela que se alinha com o objetivo proposto para esta investigação é a pesquisa narrativa. Na pesquisa narrativa, o pesquisador faz a coleta das histórias vividas e contadas e, após, oferece uma forma de analisar e entender essas histórias narradas (CRESWELL, 2014; OLLERENSHAW; CRESWELL, 2002). A narrativa pode ser compreendida como um texto falado ou escrito, que relata uma série de eventos ou ações que ocorreram ao longo do tempo (BRUNER, 1991; CRESWELL, 2010, 2014).

A pesquisa narrativa não se restringe, no entanto, à compreensão das narrativas e das experiências de vida dos entrevistados. A partir dos relatos, é possível a compreensão de um determinado fenômeno social (OSPINA; DODGE, 2005), neste caso em estudo, a trajetória de vida de líderes de OICs. Destaco, ainda, que a pesquisa narrativa vem sendo adotada em pesquisas sobre o desenvolvimento de líderes (LIGON; HUNTER; MUMFORD, 2008; TURNER; MAVIN, 2008; HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

Creswell (2014) apresenta os seguintes aspectos que caracterizam a pesquisa narrativa:

- a) pesquisadores narrativos coletam histórias de indivíduos sobre as experiências que eles viveram;
- b) há uma forte colaboração entre pesquisador e informante, já que a história emerge por meio da interação e do diálogo entre ambos;

- c) as histórias falam de experiências individuais e podem lançar luz sobre as identidades dos indivíduos e as suas autoimagens;
- d) as histórias são reunidas por variadas formas de coleta de dados, como entrevistas, observações, documentos, imagens e outras fontes de dados;
- e) as histórias frequentemente são ouvidas e classificadas dentro de uma cronologia, embora o informante tenha a liberdade de não relatar suas experiências dessa forma;
- f) muito comumente as histórias possuem pontos de virada, que são destacados pelo pesquisador no relato;
- g) as histórias são inseridas em determinados lugares ou situações específicas, de modo que o contexto é importante para que o pesquisador conte a história.

Conforme argumentei na seção anterior (2.4.1), o conceito de trajetória é fundamental para esta pesquisa. Com este estudo, busquei reconstruir a trajetória dos líderes de OICs, visando compreender como estas pessoas se desenvolveram para se tornarem líderes, quais foram suas experiências (*Erfahrungen*) e qual é o significado que esses líderes dão a essas experiências. Realizei este processo reconstrutivo por intermédio da coleta e da interpretação e análise das histórias de vida dos líderes. O quadro 10 representa as características de uma pesquisa narrativa.

Quadro 10 – Características da pesquisa narrativa

<b>Característica</b>	<b>Descrição</b>
Foco	Exploração da vida de um indivíduo
Tipo de problema mais adequado ao <i>design</i>	Necessidade de contar histórias de experiências individuais
Unidade de análise	Estudo de um ou mais indivíduos
Formas de coleta de dados	Usando principalmente entrevistas e documentos
Estratégias para análise de dados	Análise dos dados das histórias, “recontando” histórias e desenvolvendo temas, frequentemente adotando uma cronologia
Relatório escrito	Desenvolvimento de uma narrativa sobre as histórias de vida

Fonte: A autora, adaptado de Creswell (2014).

Na próxima seção descrevo os métodos utilizados nesta pesquisa para a coleta e a análise dos dados.

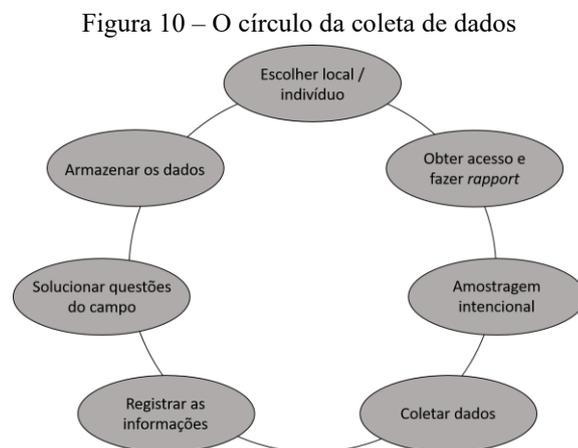
### 3.3 MÉTODOS UTILIZADOS NA PESQUISA

Na sistemática proposta por Creswell (2010), os métodos de pesquisa são o conjunto de instrumentos e procedimentos utilizados com o objetivo de coletar, analisar e interpretar os dados que foram obtidos ao longo da pesquisa. Desse modo, nesta seção abordo os métodos que utilizei para a coleta de dados e para sua análise e interpretação.

#### 3.3.1 Métodos para a coleta dos dados

A pesquisa narrativa é dividida em três fases: contação, transcrição e análise. As duas primeiras fases dizem respeito à coleta de dados, referentes, portanto, aos métodos de coleta de dados. A terceira fase da pesquisa qualitativa envolve a fase de análise dos dados, para posterior elaboração do relatório final da pesquisa (GIOVANOLLI, 2000; RIESSMANN, 2008).

De acordo com Creswell (2014), a coleta de dados pode ser representada como uma série de atividades inter-relacionadas, visando a reunião de materiais que forneçam informações que possibilitem a resposta às perguntas da pesquisa. Essas atividades estão representadas na figura 10.



Fonte: Creswell (2014).

O primeiro desafio nesse sentido é selecionar líderes de OICs que se proponham a responder ao objetivo da pesquisa. Para tanto, é fundamental que os participantes já tenham uma certa experiência na atuação como líderes. A inclusão de pessoas que recém assumiram o papel de líderes das organizações que serão pesquisadas poderia representar um viés na exploração e na análise dos dados, tendo em vista que essas pessoas ainda apresentam níveis

interiores de maturidade e de proficiência na atuação como líderes, como visto na revisão da literatura (LORD; HALL, 2005).

Assim, importa considerar, na seleção dos participantes, a necessidade de que eles tenham experiência como líderes em OICs. A inclusão, no estudo, de líderes que tiveram uma trajetória em outros tipos de organizações e que somente recentemente migraram para uma OIC não atenderia aos objetivos da pesquisa, pois a trajetória desenvolvimental desse profissional pode ser diferente da trajetória de uma pessoa que se desenvolveu como líder em uma OIC.

Para evitar esses riscos, iniciei selecionando como informantes pessoas que exercem cargos de alta gestão ou de diretoria em suas organizações e que estavam atuando há pelo menos dez anos como líderes de OICs. Ao adotar esse critério, tive por objetivo permitir a seleção de indivíduos que viveram e vivem a experiência do desenvolvimento de líderes em OICs das maneiras mais variadas possíveis. Essas pessoas podem ter se desenvolvido de maneira consciente ou inconsciente, mediante a participação em programas ou através do uso de técnicas de desenvolvimento de líderes, ou ainda mediante o autodesenvolvimento de líderes.

O segundo aspecto destacado por Creswell (2014) é o acesso ao local e o estabelecimento do *rapport* com os informantes. Esta fase envolve a obtenção das permissões necessárias para se ir a campo e para ingressar no campo esperado, bem como significa encontrar indivíduos que facilitem o ingresso do pesquisador no campo e a coleta de dados.

Nesta fase, entrei em contato com a Associação Catarinense de Empresas de Tecnologia (ACATE)<sup>21</sup>, uma associação privada que congrega diversas OICs do Estado de Santa Catarina, para, a partir dela, encontrar OICs dispostas a participar da pesquisa e que contassem com líderes que atendessem aos critérios do estudo. Também acessei dois altos gestores de OICs localizadas na Grande Florianópolis, que são alunos egressos do PPGEGC. Através desses procedimentos, obtive autorizações de três organizações, que firmaram o Termo de Anuência (Apêndice B) para que eu pudesse entrar em contato com seus líderes.

Com as autorizações das organizações, acessei os indivíduos selecionados como participantes da pesquisa, um processo que ocorreu tanto a partir da entrevista dos alunos egressos contatados, quanto do acesso da rede de contatos aberta por eles dentro das organizações. A seguir, todos os informantes da pesquisa firmaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C), concordando com sua participação nesta pesquisa e com a

---

<sup>21</sup> A Acate foi fundada em 1986, atuando na articulação entre as OICs catarinenses e os Poderes Públicos federal, estadual e municipal, assim como com centros de ensino e pesquisa, agências de financiamento e com entidades que fornecem benefícios aos seus associados (ACATE, 2016).

utilização das informações obtidas, garantindo-lhes o seu anonimato. Dessa forma já ingressei na fase da amostragem, apontada na figura 13.

Após esses contatos, organizei encontros com os informantes visando a coleta de dados. Como visto na seção anterior, a estratégia de pesquisa narrativa geralmente envolve o uso de entrevistas como principal instrumento de coleta de dados. Nessa fase realizei sessões de entrevistas em profundidade, com o objetivo de compreender as experiências dos participantes a partir do relato das suas histórias de vida. As entrevistas foram compostas primordialmente por questões abertas, que tiveram por objetivo elicitare as narrativas de vida, mas utilizei também questões fechadas, para obter maior precisão no relato dos entrevistados. Na entrevista narrativa, ambas as formas de questionamento são possíveis e servem a distintos propósitos (elicitare as narrativas ou verificá-las) (RIESSMAN, 2008; CHASE, 2011; TAYLOR; BOGDAN, VAULT, 2016).

As entrevistas de pesquisas narrativas são caracterizadas como uma conversa, em que entrevistador e entrevistado são participantes que conjuntamente constroem a narrativa e o significado dela. Assim, o diálogo manifesta as mesmas características de uma conversa fora de contexto acadêmico, em que há turnos revezados para a fala, com início e término de cada fala, e transição de um assunto a outro, seguindo-se o fluxo da troca de informações entre as partes, mais do que um guia previamente definido pelo pesquisador. Na conversa, um relato se conecta ao outro, e assim, à medida que as partes interagem, o assunto a ser investigado vai sendo retratado pelo entrevistado ao pesquisador (RIESSMAN, 2008).

Nesta pesquisa, realizei três entrevistas com cada um dos participantes selecionados, as quais ocorreram, em alguns casos, dentro do ambiente de trabalho e, em outros, fora dele. O objetivo dessas três entrevistas foi prover uma base contextual suficientemente confiável, para estar em condições de reconstruir a trajetória dos líderes entrevistados.

A quinta fase envolveu o registro das informações. Para atender a esta fase, gravei todas as entrevistas com o consentimento dos entrevistados, e, após o término do ciclo de entrevistas, estas foram transcritas, para que dessa forma me orientassem no processo de análise dos dados.

Além disso, tomei notas do processo de coleta de dados, registrando minhas percepções acerca do processo de realização das entrevistas com cada um dos participantes (RIESSMAN, 1993).

Realizei as duas últimas fases do círculo da coleta de dados concomitantemente à terceira e quarta fases. A sexta fase envolveu a solução das questões do campo, que no presente caso se tratou das questões com os entrevistados. Estabeleci a quantidade de entrevistas com

cada entrevistado com o objetivo de solucioná-las. Por fim, armazenei os dados tanto na forma de áudio, com as gravações das entrevistas, quanto no formato textual, a partir das transcrições das entrevistas e também das notas registradas (CRESWELL, 2010, 2014).

Apresento a descrição dos entrevistados, da quantidade de entrevistas realizadas e do tempo de entrevista no início do capítulo 4, que tem por objetivo apresentar os resultados da pesquisa.

### 3.3.2 Métodos para a análise dos dados

Em todos os procedimentos até aqui relatados utilizei os métodos adotados para a coleta dos dados da pesquisa. Com base nestes dados obtidos, procedi à análise e à interpretação dos resultados. O quadro 11 representa os passos adotados por mim nessa fase.

Quadro 11 – Análise e interpretação dos dados na pesquisa narrativa

Característica	Descrição
Organização dos dados	Criar e organizar arquivos para os dados
Leitura, lembretes	Examinar o texto, fazer anotações nas margens, formar códigos iniciais
Descrição dos dados em códigos e temas	Descrever a história ou grupo de experiências objetivas e colocá-la em uma cronologia
Classificação dos dados em códigos e temas	Identificar histórias Localizar epifanias Identificar materiais contextuais
Interpretação dos dados	Interpretar o significado mais amplo da história
Representação, visualização dos dados	Apresentar a narração, focando nas características únicas e gerais da vida

Fonte: A autora, adaptado de Creswell (2014).

Em uma pesquisa narrativa, o processo de análise tem por objetivo reconstruir a história de vida dos entrevistados, organizando os seus relatos e, a partir deles, como a experiência de cada participante se desenvolveu ao longo da sua trajetória de vida (CRESWELL, 2014). Assim, a partir da análise das narrativas dos entrevistados, procurei reconstruir a história de vida de cada um e, a partir dela, como estes líderes de OICs se desenvolveram, aspectos que apresento no capítulo 4.

Riessman (2008) destaca que em uma pesquisa narrativa coexistem duas “teorias” a respeito do eu do narrador e que são levadas em conta no processo de análise. O primeiro é o eu narrador, ou eu autobiográfico, que se refere à pessoa que conta a história ao entrevistador, sendo que o narrador espera ser conhecido e reconhecido pelos aspectos que ele reporta em seu relato de vida. Ao lado do eu narrador, daquele que conta a história no momento imediato, há

o eu que se faz manifesto no relato histórico, que é o resultado do conjunto de experiências progressas narradas.

Para identificar essas duas instâncias distintas do eu dos entrevistados, empreguei duas estratégias para a análise do material obtido com as entrevistas, a análise temática e a análise estrutural. A análise temática foca no que os entrevistados disseram, ou seja, o conteúdo de seus relatos, enquanto a análise estrutural investiga como o entrevistado narrou seus relatos ao pesquisador (RIESSMAN, 2008; SQUIRE *et al.*, 2014).

A análise temática elaborada em uma pesquisa narrativa não se confunde com a estratégia de mesmo nome adotada em outros métodos de pesquisa, como a teoria fundamentada (*grounded-theory*). Na análise temática da pesquisa narrativa mantém-se a história intacta, pois a narrativa é o substrato para a análise dos resultados, enquanto na *grounded-theory*, a análise temática decorre de categorias identificadas nos dados coletados (RIESSMAN, 2008).

Por sua vez, a análise estrutural enfoca não no conteúdo da fala dos entrevistados, mas na forma como eles disseram o que disseram, pois isso permite colher a dimensão de outros significados que são transmitidos em conjunto com o discurso. É nesse momento que podem ser identificados pontos de virada, situações que têm uma carga emocional forte ao entrevistado, situações que o entrevistado desejava muito relatar como parte de sua história ou outras que ele preferiria não revelar ao pesquisador, enfim, toda a miríade de informações que podem ser colhidas da maneira como o conteúdo foi transmitido ao entrevistador (RIESSMAN, 2008).

Enquanto a análise temática foca primordialmente no áudio e na transcrição das entrevistas, a análise estrutural se baseia em ambas, tanto quanto nas notas e observações pessoais do pesquisador a respeito da experiência vivida durante a entrevista.

No próximo capítulo apresento os resultados desta pesquisa, assim como a análise dos resultados, o que me permitirá alcançar os objetivos traçados para este estudo.

#### 4 A JORNADA DE OITO LÍDERES DE ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO

Nesta pesquisa investigo as trajetórias de oito líderes de OICs, vinculados a três organizações sediadas no município de Florianópolis (SC). Uma delas é o braço nacional de uma multinacional do setor energético (OIC Gama), enquanto as outras duas organizações se destacam como empresas fornecedoras de *softwares* destinados a organizações públicas e privadas (OIC Alfa e OIC Beta).

O grupo de informantes é composto por cinco líderes homens e três líderes mulheres, sendo que todos eles têm idade superior a 30 anos e possuem formação superior, além de atenderem ao critério estabelecido para essa pesquisa, pois todos lideram pessoas há dez anos ou mais. Quatro dos entrevistados construíram suas carreiras dentro de OICs, enquanto os demais quatro tiveram experiência prévia em outras espécies de organizações, o que inclui tanto atuação como funcionários quanto a administração de um negócio próprio.

Para os fins desta pesquisa e de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido firmado com os entrevistados, mantive os seus nomes sob sigilo. Com a finalidade de facilitar a leitura do texto, optei por adotar pseudônimos no lugar de outras soluções verificadas na literatura, como o uso de letras do alfabeto brasileiro ou números. Da mesma forma, identifico as empresas investigadas por codinomes, caracterizados como letras do alfabeto grego.

O quadro 12 sintetiza as informações referentes à caracterização geral dos entrevistados.

Quadro 12 – Apresentação dos entrevistados

Entrevistado	Sexo	Idade	Formação	Tempo como líder (anos)	Cargo	OIC
Antonio	M	55	Ciência da Computação	31	CEO	Alfa
Baltazar	M	44	Engenharia Mecânica	17	<i>Chief Business Designer</i>	Beta
Carlota	F	34	Direito	10	<i>Head of Product</i>	Beta
Dante	M	33	Sistemas de Informação	10	Gerente de Ciência de Dados	Beta
Edward	M	46	Ciência da Computação	15	<i>Product Champion</i>	Beta
Francesca	F	47	Tecnologia da Informação	15	Gerente de TI	Gama
Giorgia	F	48	Psicologia	16	Diretora de Pessoas e Cultura	Gama
Henrique	M	42	Gestão de Tecnologia da Informação	19	Gerente de Projetos	Beta

Fonte: A autora (2020).

Cada um dos participantes foi entrevistado em três oportunidades, como previsto, sendo que o período das entrevistas variou entre pouco mais de 40 minutos a mais de duas horas, a depender tanto do rumo da conversa com os entrevistados quanto do tempo de que dispunham. A soma de todas as entrevistas totaliza mais de 31 horas, todas gravadas e transcritas. O quadro 13 sintetiza as informações referentes aos tempos das entrevistas realizadas com cada um dos participantes.

Quadro 13 – Descrição das datas e do tempo de entrevistas com os líderes

Entrevistados	1ª Entrevista	Tempo	2ª Entrevista	Tempo	3ª Entrevista	Tempo	Tempo total
Antonio	22/05/2018	02:23'38"	21/06/2018	01:06'36"	25/07/2018	01:22'41"	04:52'55"
Baltazar	10/07/2018	02:07'46"	13/07/2018	01:14'13"	18/07/2018	01:38'19"	05:00'18"
Carlota	29/06/2018	01:39'07"	11/07/2018	02:06'44"	18/07/2018	01:02'00"	04:47'51"
Dante	11/04/2019	01:09'51"	18/04/2019	01:00'46"	07/05/2019	59'27"	03:10'04"
Elton	05/04/2019	42'57"	10/04/2019	01:12'45"	15/04/2019	01:11'04"	03:06'46"
Francesca	02/05/2019	47'46"	06/05/2019	40'52"	22/05/2019	52'25"	02:21'03"
Giorgia	24/09/2018	01:21'20"	03/11/2018	01:43'26"	10/11/2018	01:30'38"	04:35'24"
Henrique	11/04/2019	01:30'08"	07/05/2019	01:05'46"	15/05/2018	00:43:34	03:19:28
<b>TOTAL</b>		11:42'33"		10:11'08"		09:20'08"	31:13'49"

Fonte: A autora (2020).

Nas próximas oito seções apresento a reconstrução da trajetória desenvolvimental dos entrevistados, a partir dos seus relatos colhidos ao longo das entrevistas.

#### 4.1 ANTONIO: ENGENHARIA COMO SONHO, LIDERANÇA COMO REALIDADE

Antonio é natural de uma cidade do Vale do Itajaí e lá viveu até seus 13 anos. Conta ter vivido sua infância sem acesso à luz elétrica, e brinca ser ele o “elo perdido”, pois viveu antes mesmo do mundo analógico, antes mesmo de se ter objetos ligados à tomada. Nessa idade, a família de Antonio se mudou o litoral, já que no sítio era difícil dar continuidade aos seus estudos. Seus pais fizeram um mau negócio na venda do sítio e, dessa forma, tiveram dificuldades financeiras com a vida na cidade. Seu pai era aposentado rural, enquanto sua mãe costurava para sustentar a casa. Ele conta que precisou começar a trabalhar aos 13 anos para ajudar com as despesas de casa.

Sua família era grande, composta por 13 pessoas. Ele é o filho mais velho do segundo relacionamento de seus pais, tendo mais um irmão. Seus pais eram viúvos quando se casaram novamente e já tinham filhos de seus casamentos anteriores. Sua mãe tinha três filhos do primeiro casamento, e seu pai, outros seis.

Antonio estudou em escola pública até o fim do ensino fundamental quando, por conta do seu bom desempenho no time de futebol da escola em um campeonato municipal, foi convidado para estudar em uma escola particular, com uma bolsa filantrópica do município.

Sua mãe era um exemplo de liderança, uma pessoa forte, capaz de criar uma família de 11 filhos, com um marido 20 anos mais velho, de maneira que a responsabilidade pelo sustento de todos recaía, em grande parte, nas suas costas: “Uma líder natural, natural [...] ela foi a liderança da nossa família, ela que botou todo mundo a correr” (30’13”-30’25” – 1ª Entrevista). Ele se emociona ao falar dela e se orgulha do fato de que sua mãe batalhou para estudar, percorrendo a pé 3km, todos os dias, para ir para a universidade. A mãe veio a se formar em Direito aos 65 anos de idade. O dia da formatura foi o dia mais feliz da vida dela, conta ele, que talvez tenha sido o único dia em que ela fez algo para si mesma, tendo em vista que sua vida sempre fora dedicada ao cuidado e ao sustento da família. Mesmo procurando conter suas emoções, com embargo, conta que infelizmente três meses após esse evento ela veio a falecer, vítima de um acidente de carro. Diz ter sido sua mãe quem exigiu que todos os filhos estudassem e foi a responsável por Antonio ter ido residir em Itajaí, para poder concluir o ensino médio.

Desde jovem, Antonio nutria o sonho de se tornar engenheiro. Como ele conta: “[...] eu acho a engenharia linda, sou fã dos engenheiros, acho engenheiro o cara que realmente produz, constrói o Brasil. São os engenheiros, inclusive os agrônomos, que constroem o agronegócio, a produção é feita de engenheiros [...]” (12’38”-12’50” – 3ª Entrevista).

Segundo ele, essa paixão pela engenharia vem da sua infância, pois os fuzileiros navais possuíam um acampamento de treinamento perto de sua casa para sobrevivência na selva e ele vivia em meio a eles. O tenente do pelotão era um engenheiro, e certa vez estavam construindo uma ponte no acampamento. Antonio conta que foi uma grande influência para ele, principalmente o conselho que o tenente lhe deu, dizendo que, para ser um bom engenheiro, era essencial ser muito bom em matemática. Por conta desse sonho, Antonio sempre se esforçou por obter as melhores notas nessa disciplina. Esse engenheiro, para Antonio, deu-lhe um propósito, motivou-o a se esforçar e se dedicar nos estudos. Mas havia um problema ainda a ser resolvido para Antonio: não havia curso de engenharia em sua cidade!

Aos 17 anos, Antonio foi cursar Ciência da Computação, sem nunca ter visto ou interagido com um computador. Essa foi uma escolha difícil, afirma. Segundo ele, quando estava a caminho de Florianópolis no ônibus fretado pela escola, para fazer a sua inscrição do vestibular, ele se deu conta de que engenharia era um curso integral e ele não teria condições de viver em Florianópolis sem trabalhar. Diz que, no ônibus mesmo, ele ouviu diversos

comentários de outros colegas sobre o fato de a computação ser a profissão do futuro. Então, ali mesmo, no caminho, mudou sua decisão de anos atrás.

Durante o curso na universidade, Antonio abriu sua empresa em sociedade com um colega, mesmo sem terem noção do que iriam fazer. Eles foram vencedores em um edital para serem os responsáveis por realizar a folha de pagamento de uma Câmara Municipal. Este contrato foi sendo sucessivamente renovado por durante dez anos. Nessa época, Antonio e seu sócio trabalhavam em casa e prestavam serviços no local de trabalho dos seus clientes. Não havia ainda um local onde a empresa se encontrava estabelecida, um endereço comercial. Durante um bom tempo, a empresa dedicou-se a vender computadores e a desenvolver *softwares* personalizados para esses clientes.

Durante um período do curso, Antonio dividiu moradia com um estudante de engenharia civil, que estava fazendo seu trabalho final de conclusão de curso sobre o cálculo estrutural de um edifício. Nessa época, conta Antonio, o cálculo estrutural era algo extremamente complexo e manual. Disse o colega a ele certa vez: “quem fizer um *software* disso vai ficar rico, porque o cálculo é feito à mão”. Foi a primeira vez que Antonio pensou ser real a possibilidade de ele enriquecer!

Assim, Antonio e seu sócio se uniram a um outro sócio, um colega do Curso de Ciência da Computação, visto como o melhor desenvolvedor da turma deles, para fazer nascer a empreitada de desenvolver um *software* capaz de fazer o cálculo estrutural de uma obra. Este colega talentoso vivia um momento entre a saída de um emprego anterior e o ingresso em um novo trabalho e Antonio e seu sócio precisaram se esforçar muito para convencê-lo a ingressar nesse projeto audacioso.

Eles receberam o sim do colega de turma, mas com uma condição: que eles adquirissem um espaço de trabalho e um computador novo para esse desafio. O espaço foi conseguido através da troca de serviços de desenvolvimento por um espaço em uma locadora de vídeos, enquanto o computador foi adquirido com recursos do pai do sócio de Antonio. Esse momento é considerado por Antonio como um dos marcos da sua carreira.

O estudante de engenharia que deu a ideia do *software* colaborou inicialmente no projeto, como consultor de engenharia, mas acabou se retirando do negócio por pressão de sua noiva, que não gostava do fato de ele dedicar noites à fio com os demais colegas no projeto do *software*. Então eles procuraram outro engenheiro para colaborar no projeto, uma pessoa mais experiente, que é sócio até hoje.

Tudo ia bem e os resultados da parceria começavam a surgir, quando Antonio e seus colegas foram surpreendidos por um fato muito impactante: a morte prematura do colega desenvolvedor, que havia sido convencido a fazer parte do projeto. Fora uma morte prematura devido a um câncer, aos 27 anos de idade. A perda do sócio foi um evento difícil na vida de Antonio, até porque os dois se conheciam desde os 15 anos. Antonio havia estudado com esse amigo no primeiro e no segundo anos do ensino médio e foram aprovados no mesmo concurso vestibular para o curso de computação. A forma que ele e seus colegas encontraram para homenagear o sócio foi batizar um dos principais programas da empresa com o *nickname* utilizado pelo sócio falecido. Este é considerado por Antonio o segundo marco relevante na sua trajetória como líder.

À medida que o negócio crescia, Antonio se envolveu em outras oportunidades de negócios, como é o caso de um projeto junto a uma construtora local. Ele conta ter sido uma experiência bastante relevante para que ele pudesse entender e aprender sobre as reais dores e os desafios dos seus clientes engenheiros e construtores. Nessa experiência junto à área de construção civil, Antonio se viu impelido a participar ativamente na construção e na venda de um prédio de 25 apartamentos. Enquanto os seus sócios queriam desistir do projeto, por falta de recursos para bancar as vendas, Antonio, ao contrário, utilizou intensamente seus contatos pessoais e trabalhou para que a obra tivesse a aparência de estar em sua fase final, tornando assim a compra dessas unidades mais atrativa e permitindo que mais vendas ocorressem, e dessa forma o prédio pôde ser efetivamente concluído.

Dessa experiência e dos problemas que surgiram com ela, vieram os aprimoramentos no sistema, como os programas de hidráulica, de elétrica, e demais sistemas relacionados com projetos de construção, direcionando o *software* para um novo modelo, que integrasse todo o processo de construção. Em meio a esse processo, uma grave crise financeira obrigou Antonio a demitir a metade de seus funcionários. Para voltar a se recuperar e desenvolver o projeto novo, mais completo e robusto, foi preciso contar com a ajuda de uma financiadora, e o projeto somente foi viabilizado com os recursos captados junto a um edital de financiamento de projetos de inovação.

Conta ele que esse projeto foi bastante inovador, pois logo após surgiu a tendência de *softwares* BIM (*Building Information Modeling*), que envolvem a criação de projetos em modelos de 3D. Segundo Antonio, como a empresa já estava na linha dessa tendência global, foi necessário um pequeno desvio para viabilizar um *software* BIM muito antes dos seus concorrentes, o que foi um trabalho bastante difícil, pois envolveu a revisão de mais de dois

anos de programação, mas que lhe permitiu uma posição de vantagem no mercado. Assim, Antonio afirma que a empresa é: “[...] fruto do meu sonho de engenheiro que eu não podia [...] não fui engenheiro, mas eu acabei fazendo muito mais pela engenharia que se eu tivesse sido um engenheiro” (58’30”-58’45” – 1ª Entrevista).

A trajetória de Antonio nem sempre foi vitoriosa, como destaca. Na realidade, a empresa passou por diversos altos e baixos e necessitou de intensos investimentos em inovações, com um alto risco de fracasso e uma capacidade de gerar retorno somente no longo prazo. Todas essas variáveis deixaram a empresa, em muitas ocasiões, em aperto financeiro. Como destaca, a situação chegou a tal ponto que, durante um período, a empresa enfrentou uma grave crise financeira, que envolveu não somente a demissão de metade do quadro de funcionários, como já apontado acima, mas também a renegociação das dívidas com os diversos credores (outras empresas, amigos, empregados, pais de empregados, agiotas, etc. – ao menos a empresa não possuía dívidas bancárias, destaca).

Essa foi uma situação muito difícil, pois as dívidas foram renegociadas para o pagamento em 48 meses. Carregar tais dívidas ao longo desse tempo fez deste um dos momentos mais duros da sua vida e Antonio ressalta que foi exatamente nesse período que começaram a surgir seus problemas de saúde, dores de artrite e também sintomas de estresse.

Nesse período, Antonio contratou uma pessoa com experiência em bancos, para ser o Diretor Financeiro (CFO) da empresa e organizar a casa e lhe trazer mais tranquilidade. Porém, mesmo assim ele sempre precisava ir para as mesas de negociação, destaca, pois mesmo que seu diretor financeiro traçasse a melhor estratégia e o seu diretor executivo a executasse muito bem, era ele quem conseguia angariar os recursos efetivamente:

[...] eu que tinha tomado o dinheiro, então eu não podia mandar alguém falar com as pessoas. Eu tinha que, com o cara do lado, botar a cara de desculpa, cara de “[me] equivoquei, o meu passo foi grande, os meus objetivos são grandes, deu errado, agora é hora de arrumar, vou preservar o capital de vocês e ainda vou remunerar 1% ao mês, que é melhor que todos os investimentos no mercado”. [...] No final, tinha gente querendo botar dinheiro de novo, [nós] pagamos todo mundo, acabamos de pagar antes da Copa do Mundo de 2014, a empresa já [se] recuperou, dos 70 funcionários tem 250 em 2014 (1:03’03”-1:03’40” – 1ª Entrevista).

Após sobreviver a esse momento de crise financeira mais impactante, a empresa foi capaz de se reerguer e, como Antonio destaca com orgulho, possui hoje 100% de capital próprio, sem precisar antecipar recebíveis em banco. De empresa investida por outros, tornou-se investidora em novos projetos.

Outro momento relevante na vida de Antonio foi o período em que ele assumiu a presidência de uma importante associação empresarial. Destaca que, durante seu mandato, ele alterou o estatuto da associação para reduzir o mandato do presidente, com o objetivo de fortalecer mais a instituição e menos a pessoa que a conduz: “A entidade tem que ser maior que o presidente” (59’23” -59’25” – 1ª Entrevista).

Nesse processo, foi promovida uma reforma na estrutura da associação, assim como houve a união dos diversos polos empresariais de Santa Catarina, que antes viviam em uma posição de rivalidade e conflito entre si. Além disso, antes desse período, a associação servia mais como entidade para emitir atestado de exclusividade para as empresas interessadas em contratar com o governo sem se submeter a processos licitatórios. Antonio também passou a conduzir um processo de mudança nesse sentido, em que a associação não mais emitia esses atestados, dando ênfase a planos de benefícios aos associados, tais como: um plano de saúde favorável; convênios com universidades e com escolas técnicas; o desenvolvimento de uma incubadora de empresas; e, mais ainda, as grandes empresas passaram a fazer negócios com as empresas associadas ou incubadas pela associação. Outra contribuição que Antonio considera ter feito foi a instituição de um Conselho composto pelos ex-presidentes, como forma de aproveitar a “sabedoria dos elefantes velhos” (1:28’20”-1:28’22” – 1ª Entrevista).

Durante o mesmo período da presidência, Antonio dedicou-se ao estudo em nível de Pós-Graduação e se aprofundou em temas como inovação, com um interesse também em estudos relacionados à filosofia da inovação, à sociologia da vida e à antropologia. De acordo com ele, o livro de Ridley (2000), *As origens da virtude: um estudo biológico da solidariedade*, foi um divisor de águas em sua vida. Segundo ele, o que foi possível realizar na associação é, em grande medida, fruto da inspiração desse livro. Antonio afirma que esse livro lhe fez ver como é bom viver em sociedade, como é vantajoso criar grupos, colaborar, e dessas reflexões também lhe vieram pensamentos sobre “por que não levar as empresas a cooperar”, como uma espécie de sociedade das sociedades. Este pensamento o fez procurar incutir um propósito maior à associação.

Além desse livro, Antonio relata sobre outras obras que lhe foram extremamente influentes no seu modo de ver o mundo e no modo como lidera e conduz seus negócios. Nessa lista, constam as obras de Richard Dawkins (2007), como *O gene egoísta*, os livros de Maturana e Varela, e também *O mal e o bem e mais além*, de Gikovate (2005), *A arte da guerra* de Sun Tzu, os provérbios de Salomão, na Bíblia. “[São] livros mais importantes que qualquer livro técnico que eu li, e eu li vários [...] mas que não acrescentam para tua estratégia de vida”

(2:06'04-2:06'15" – 1ª Entrevista). Ao longo da sua narrativa, por diversas vezes ele fez referências a essas obras, assim como a partir delas construiu uma interpretação própria sobre o que é liderar um negócio de tecnologia.

Mais recentemente, Antonio se envolveu em outros dois novos negócios: um projeto de ensino à distância para capacitação de engenheiros, além de outra empresa, em que ele ingressou como investidor em um momento de necessidade e que, à época das entrevistas, começava a se tornar uma organização capaz de se sustentar.

Apesar do seu envolvimento com tantos negócios distintos, Antonio não se vê como detentor de uma carreira exclusivamente empreendedora. Acredita ter trazido consigo o conceito de empreendedorismo cívico (*civic entrepreneurship*) e que pretende se aproximar da execução de políticas públicas. Diz não saber ainda se é o caso de ingressar no processo político-eleitoral, mas pode passar a se envolver mais com projetos voltados para a inserção social, do que propriamente focar nas organizações em que ele atua no momento atual.

Figura 11 – Linha do tempo do entrevistado Antonio



Fonte: A autora (2020).

A trajetória de Antonio é representada pela figura 11, que procura captar alguns dos principais marcos pessoais desse entrevistado e que permitem compreender o processo pelo qual ele se desenvolveu enquanto líder. Na figura destacam-se a trajetória de Antonio desde seu nascimento, passando por sua mudança para o litoral, a vinda a Florianópolis para sua formação superior, a constituição da OIC Alfa, a morte prematura do seu sócio/amigo, até chegar ao período mais recente. O período entre 2007 e 2014 retrata a fase de dificuldades financeiras vivida pela OIC, retratada no discurso desse entrevistado.

#### 4.2 BALTAZAR: DO SONHO DE SE TORNAR UM PILOTO DE AVIÕES À REALIDADE DE SER UM LÍDER PARTICIPATIVO

Baltazar é filho de militar e viveu em várias cidades, em razão das transferências de seu pai. No entanto, o local onde passou mais tempo foi Florianópolis.

Desde pequeno, conta que seu sonho era a aeronáutica, a aviação. Sonhava em encontrar alguma forma de atuar com a aviação. Ele se identificava muito com a história de Santos Dumont, sentia-se encantado com esse meio!

Esse vínculo com a aviação acompanhava Baltazar desde seu nascimento, como ele relata: “Quando eu nasci, a primeira coisa que apareceu quando abriram a janela foi um avião decolando [...] então eu lembro ser, desde pequeno, assim, e aí isso sempre foi me marcando, sempre perseguia esse sonho de estar nesse meio” (06’29”-06’42” – 1ª Entrevista). Segundo sua mãe lhe contava, aos quatro anos de idade, Baltazar começou a falar sobre os diversos tipos de aviões, de marcas. Ele sabia tudo sobre aviões e ninguém sabia como o pequeno Baltazar tinha aprendido tudo isso. O seu *hobby* de criança era coletar os mais variados objetos, dentro e fora de casa, para utilizá-los como base para a construção de seus aeromodelos. É um *hobby* que ele pratica ainda hoje, só que agora com mais profissionalismo.

Na escola, Baltazar não gostava das disciplinas exatas, mas sabia que, para realizar seu sonho da aviação, seria necessário dominar a matemática. Dedicou-se então a fundo em aprendê-la, a ponto de superar suas dificuldades iniciais com os números, e passar a entender e a gostar particularmente dessas disciplinas.

Nesse mesmo período, veio-lhe ainda mais forte o desejo de se tornar piloto, e ainda no ensino médio tentou prestar a prova para a escola de pilotos, sem obter aprovação. Como ele mesmo destaca: “não tinha a mínima noção” (10’09”-10’11” – 1ª Entrevista). Em uma nova tentativa, Baltazar foi aprovado na prova de seleção, mas reprovado por conta de um problema de visão. Não satisfeito, fez um novo teste, para uma nova academia, e foi novamente reprovado.

O sonho da pilotagem, então, teve de ser abandonado, mas Baltazar não desistiu de seu vínculo com a aviação. Ele vivia no aeroclube, ajudava a limpar os equipamentos para os pilotos, desenvolveu suas habilidades com a matemática por conta do gosto pela aviação, e nesse caminho dirigiu sua paixão à engenharia, para que pudesse, então, projetar aviões.

Baltazar destaca que em suas experiências, tanto do ensino médio, cursado em uma escola técnica em projetos mecânicos, quanto na faculdade de engenharia mecânica, sempre

havia esse direcionamento para trabalhar com projetos de aviação. Sua vontade era tanta, conta, que ainda na escola técnica transformou sozinho uma sala abandonada em um laboratório de projetos e protótipos:

Baltazar – [...] e aí, eu construí um laboratório de projetos e protótipos, porque eu não queria ficar só no desenho, queria materializar aquilo.

Entrevistadora – Prototipar ...

Baltazar – E daí, a gente montou um laboratório de... e eu fiz sozinho. Cortei o mato todo, tirei os pisos, refiz todo o piso, botei o azulejo, pintei as paredes, refiz a instalação elétrica, botei tudo para funcionar. E isso, assim, em uma semana, todo dia e noite lá fazendo, fazendo. Aí, na outra semana eu chamei os professores e falei: "olha só, o que que vocês acham?" Eles ficaram bobos! Não é?

Entrevistadora – Caíram para trás!

Baltazar – E aí começaram a buscar recursos para a gente equipar, botar equipamentos e tal. E aí deu certo, construímos um laboratório de protótipos, e ali foi que eu assumi a posição de conduzir o laboratório, o laboratorista ali, fazendo ainda a escola técnica, né? Para ser o responsável pelo laboratório. Então depois eu busquei bolsas e tal, [nós] montamos projetos e aí foram aprovados projetos internos, para equipamentos, [para] desenvolver equipamentos, [para] ajudar a comunidade e coisas assim. Mas eu ainda sempre aquela visão de talvez um dia montar um avião ali dentro e o destino nunca me permitiu. E aí [me] formei na escola técnica, até formei bem, assim, fiquei em primeiro lugar, foi na época que estava comemorando 80 anos da escola técnica, ganhei um troféu de melhor *performance* de todos [...] (19'26"-20'48" – 1ª Entrevista).

Já na universidade, o sonho de poder trabalhar com a construção de aviões moveu Baltazar desde o início do curso. Ainda antes do início das aulas, ele visitou todos os laboratórios da Engenharia Mecânica e se frustrou ao constatar que nenhum deles trabalhava com aviação. Foi então que um dia, passando pelas salas, ele verificou um aeromodelo pendurado no teto da sala de um professor. Era um professor de motores, do curso de Engenharia Mecânica (uma disciplina avançada, ministrada na 8ª fase do curso).

Baltazar imediatamente entrou em contato com o professor e se dispôs a terminar o aeromodelo para ele. Por meio desse professor, ficou sabendo da existência de uma fundação universitária relacionada a tecnologias inovadoras e o Programa Especial de Treinamento (PET) da Engenharia Mecânica. Com um pouco de convívio com este professor, Baltazar foi selecionado para participar desses programas, ainda enquanto calouro.

Logo conheceu os diretores da fundação, especialmente Gerhard<sup>22</sup>, com quem muito se identificou, principalmente por ele ser uma pessoa de origem germânica, de trato rígido,

---

<sup>22</sup> O nome dessa pessoa também foi alterado.

disciplinado, mas muito respeitoso com os demais. Segundo Baltazar, isso o fez lembrar da sua educação de casa e logo se identificou com esta personalidade: “[...] então eu fiquei ‘nossa, eu quero ser liderado por ele’. E aí foi, eu falei ‘professor, quero estar aqui trabalhando com o senhor, gostei muito da instituição, gostei muito da forma e da cultura. Me identifico com isso, não preciso receber nada, eu só quero uma oportunidade de aprender’” (37’45” -38’01”).

Em sua narrativa, um segundo ponto que gosta de destacar, para além de seu amor pela aviação, é a disciplina de seu pai. Baltazar conta que, em sua infância, seu pai lhe cobrava a disciplina de forma austera e rigorosa. Para ele, essa postura é devida a um misto de suas origens e a formação militar de seu genitor. Sobre a experiência com seu pai, conta que: “[...] eu só faltava bater continência quando eu era pequeno, porque, nossa... era muito severo, muito severo” (12’49” -12’55” – 1ª Entrevista). Baltazar, quando pequeno, entendia que todos deveriam ser criados do mesmo modo e não entendia o porquê de seus colegas não terem essa mesma disciplina doméstica.

Ele narra que passou a reproduzir esses comportamentos de cobrança de disciplina e que isso lhe acarretou algumas dificuldades, devido a um jeito mais rígido de lidar com as coisas. Mesmo assim, diz que esta foi uma das questões que marcaram a sua trajetória de vida: “[...] então meus pais me deixaram essa bagagem que eu cultivo até hoje, que é a disciplina, senso de responsabilidade, que são, na verdade, os valores que eu tenho arraigados até hoje, que vêm da educação [...]” (13’59”-14’13” – 1ª Entrevista).

Para aprender a conviver com os outros, de forma mais social e amena, no entanto, Baltazar relata que teve que aprender certas habilidades sociais. No entanto, esse estilo disciplinado que ele trouxe desde o berço é algo que, segundo afirma, contribui para que outras pessoas no ambiente de trabalho se identifiquem com ele e queiram segui-lo. Como destaca:

[...] e isso me ajudou bastante, porque muitas pessoas se identificam com isso também, e eu acho que essas pessoas que se identificam estão próximas de mim [...]. Dizem elas que eu acabo inspirando-as por uma questão também de comportamento. Então, o que eu desenvolvi muito são algumas habilidades mais sociais, assim, né, para conviver [...]. E aí comecei a interagir mais com as pessoas mais socialmente, né? Mas sempre trazendo essa coisa que vem desde o berço. Isso eu diria assim que foi um fator bem decisivo para mim, ser reconhecido, não necessariamente ocupar uma posição, mas ser reconhecido como um líder, mesmo que informal. Até porque, em muitas organizações, quando a gente começa a perceber [...] muitas pessoas, jovens principalmente, muito indo pela posição, pelo cargo, do que necessariamente pela contribuição, pela experiência, pelo valor gerado. Eu segui pela linha da contribuição. Então é por isso que hoje, assim, eu acho que isso é reflexo, né? Ter convites toda hora, de fazer muitas outras coisas e estar participando [...]. (14’48” -16’35” – 1ª Entrevista).

O ingresso na fundação foi, então, um marco na vida de Baltazar, não somente pela sua identificação com um dos seus diretores, mas por todo aprendizado de vida que essa experiência lhe trouxe. Como ele destaca, foi lá que começou a entender o que era a liderança, o que significava lidar com pessoas e o que era trabalhar tecnicamente com projetos. Ainda que Baltazar tivesse apenas 21 anos de idade, essa foi uma das experiências definidoras da sua trajetória como um líder.

Além de se dedicar à fundação, Baltazar também estava envolvido com o Programa Especial de Treinamento (PET) da Engenharia Mecânica, que tinha um programa de promoção de visitas técnicas a diversas empresas. Ele visitou mais de 300 empresas ao longo da faculdade, e quando teve a oportunidade de assumir a liderança do PET, fez questão de organizar uma visita técnica à Embraer, trazendo de volta seu sonho de infância com a aviação. Foram feitas seis visitas à Embraer. Baltazar conheceu todo o setor de engenharia da empresa, até que teve a oportunidade de visitar o chão de fábrica e, nesse momento, ele teve uma gigantesca decepção:

[...] Como a gente já visitou muitas empresas na época, poxa, foi muitas indústrias automotivas, vendo a construção de carro na Volks, caminhão, a gente foi na Scania, na Volvo e tal. E era parque fabril, né? Bem chão de fábrica, o negócio fedido, barulhento, cheirando a graxa, nossa, insalubre pra caramba! E aí, quando visitei o chão de fábrica da Embraer, foi aquela ... “ah... é isso?” [...] Decepção, assim, de que cara. É uma indústria automotiva limpa, porque eles não fazem em série, que sai carro toda hora, eles fazem avião, fica lá o negócio sendo construído durante meses para a entrega, e não tem nada ali, só isso... você entende? (46'38" -47'25" – 1ª Entrevista).

Foi após esta experiência que Baltazar concluiu que seu futuro não era na indústria aeronáutica.<sup>23</sup> Neste momento, abriu mão não somente da aviação, mas também de seguir em uma profissão como engenheiro, e passou a mergulhar na formação para a gestão, a participar de eventos da área, principalmente.

No entanto, Baltazar sentia que a questão das interações sociais ainda era uma carência em sua vida, e o curso de engenharia não foi exatamente um ambiente propício para que ele pudesse ter desenvolvido essas habilidades. A fundação o auxiliou muito nesse processo, mas, especialmente quando ele se desiludiu com o tão sonhado futuro na aviação, decidiu que era momento de trabalhar com essa questão, que era vista por ele como um ponto fraco. Esse também foi um grande marco na sua trajetória:

---

<sup>23</sup> Ele destacou que um dos seus colegas de turma se tornou VP de vendas da empresa, e este amigo confessou a ele que trabalhar na Embraer é um emprego como em qualquer outra indústria.

E aí, com isso, eu fui tentando aprimorar, na minha timidez, na minha introspecção, mas muito mentalmente ativo, [eu] fui me questionando, tentando mudar, e eu acho que isso me ajudou bastante. Então havia uma razão para mim, talvez, não estar numa empresa de fábrica, técnica. Eu poder estar lá como engenheiro, fazendo projeto de avião até hoje, um dos melhores projetos e tal. Mas ainda com essa carência muito grande, né? Então, por isso que eu falo que tem uma mão lá em cima que ajudou, porque talvez essa mudança permitiu eu aproveitar aquilo que eu tinha aprendido como uma troca pra ser uma pessoa mais completa (49'47"-50'23" – 1ª Entrevista).

Outro marco neste processo de socialização de Baltazar foi sua primeira namorada, aos 23 anos, ela que à época tinha 44 anos. Conta que essa experiência foi um marco também em sua vida, e algo que para ele era visto com total naturalidade, mas que chocava e gerava estranheza às pessoas de seu convívio. Baltazar conta que esperava a mesma estranheza de seus pais, mas que, ao contrário do que ele havia se preparado, seus pais receberam muito bem seu relacionamento. Baltazar, nesse período, se interessou muito por estudar gestão da inovação, e, nesse campo, ele encontrou uma área em que gostaria de atuar profissionalmente, aliando a questão da promoção da inovação ao seu interesse nos processos de gestão empresarial. Ele conta que trouxe a ideia de trazer um autor que era referência no tema na época, para Santa Catarina. Muitos o chamaram de “maluco” na oportunidade, mas ele aproveitou sua desenvoltura com o inglês, para convidar o palestrante para vir ao Brasil, o que foi aceito. E com isso foi montado um programa de inovação em uma parceria entre a fundação e uma indústria do norte de Santa Catarina, e o palestrante foi participar de um evento naquela cidade por intermédio deste programa.

Baltazar permaneceu um longo período trabalhando nesta instituição e lá permaneceu após a conclusão do curso de graduação. Desta forma, um total de 20 anos de sua vida foram dedicados a ela.

No entanto, ao longo desse tempo se viu incomodado com um fato: por que ele não ascendia profissionalmente? Já haviam se passado muitos anos, sendo um profissional que realizava muitos projetos, que entregava ótimos resultados, que era produtivo e disciplinado, enquanto pessoas mais jovens, ou mesmo menos qualificadas, obtinham uma ascensão profissional muito mais rápida do que ele. Baltazar não entendia o porquê de quanto mais resultados ele entregasse, mais distante parecia ser o caminho para deixar as funções técnicas e assumir posições mais altas.

Somente quando se encorajou a afirmar diretamente ao presidente da instituição que a falta de crescimento poderia representar o fim da relação, é que houve então uma abertura para

que Baltazar ascendesse à gestão. Ele reconhece, no entanto, que ainda lhe faltavam as habilidades necessárias à gestão, principalmente a capacidade de estabelecer relações interpessoais etc. E por isso ele destaca que esse crescimento profissional representa a fase da sua trajetória de sofrimento, que perdurou dez anos, na qual ele se viu forçado a falar em nome da instituição, de assumir o lugar do presidente, e isso envolvia habilidades que ele ainda não havia desenvolvido:

[...] então aqui eu comecei a sofrer, aí começou a minha trajetória de sofrimento nessas posições, porque eu fui colocado em posição de conduzir, fui colocado em posição de assumir no lugar dele, [de] falar pela instituição. Eram coisas que eu tinha pavor, que eu não tinha nem entendido qual era o papel. E essa minha trajetória de sofrimento durou um tempo, né? E eu persistia, firme e forte, “impávido colosso”. Sem mudanças, “vamos seguir, não importa o meu sentimento, vamos seguir”. Entendeu? Então eu segurava e vamos, seguiria para a frente, conduzia. Então eu me forcei a estar numa posição que eu não estava. Aprendi muito “na marra” e também no sofrimento, né? (59’33” -1:00’16” – 1ª entrevista)

Esse período de sofrimento o levou a um questionamento sobre sua própria posição dentro da organização. Por um lado, existia a possibilidade de ele assumir a condução da instituição, via sucessão; por outro, ele se questionava se era isso mesmo o que almejava para o seu futuro. Nesse turbulento período, de sobrecarga, de extenuação, o relacionamento com sua primeira namorada sofreu e veio a terminar, sendo este mais um elemento de sofrimento em sua vida. Ele procurou se relacionar novamente, desta vez como uma colega de trabalho que também atuava na mesma organização, que, como ele destaca: “eram duas pessoas sofrendo conjuntamente”.

Apesar desse período tenso, Baltazar seguiu construindo sua vida, adquiriu sua casa e os bens de seu lar. Então, certo dia, no ano de 2008, veio a conclusão: isso tudo o que ele estava vivendo não era para ele, apesar de todo aprendizado e todas as vivências, não era nesse tipo de organização e com esse tipo de liderança que ele pretendia conviver o resto de sua vida. Destaca:

[...] depois eu aprendi que muito disso está vinculado a pessoas, e principalmente às lideranças. A liderança, seja lá porque teoria ou outra, ela influi decisivamente no ambiente. Ela molda inclusive a cultura de uma organização, de uma área. E enquanto, assim, se questionava mudanças, mudanças, mudanças, eu cheguei à conclusão, sem ter estudado muito, de que para mudar você tem que trocar os líderes. Então as minhas conclusões chegaram a esse ponto. Ou seja, se eu quisesse mudança, e lá os líderes não iriam mudar, então eu não encontraria a minha felicidade mais lá. Porque já tem um arranjo, todo preparado, para que se estabeleça e fique assim indefinidamente [...] (1:08’59” -1:09’51” – 1ª entrevista).

Esse foi um novo período crítico na organização, pois Baltazar deixou a sua função de gerência e voltou à função técnica. O seu relacionamento pessoal também se encerrou, pois, como ele relata, era tanto sofrimento no trabalho, que isso acabou por contaminar a relação e conduzi-la até o fim. Ele permaneceu ainda nessa organização, relata, e nisso experimentou uma fase de exclusão dentro da organização: “E aí, depois disso, nossa, que eu vi que não tinha mais condições, voltei para o meu reduto, tocando os projetos [...]. Ficou, assim, uma coisa...” (1:02’12” -1:02’37” – 2ª entrevista).

Após sua formatura em engenharia, Baltazar conseguiu recursos para cursar um mestrado na França. Desse mestrado na França, Baltazar conheceu e se aproximou de um professor, Herculano<sup>24</sup>. Baltazar concluiu o mestrado e manteve contato com ele, que sempre o incentivou a retornar aos estudos, e a relação entre os dois se estreitou bastante a partir de dois projetos com uma grande organização nacional do setor de cosméticos. Durante esse projeto, Baltazar havia se candidatado a mais um programa de mestrado, e, após ser aprovado, passou a cursar o mestrado e, em seguida, o doutorado, em ambos como orientando de Herculano.

Como uma constatação pessoal, Baltazar diz que, apesar do sofrimento que viveu em suas experiências junto à instituição, ainda assim ele foi capaz de fazer despertar nele um maior nível de consciência de si mesmo e do seu ambiente. Ele relata que na Pós-Graduação se identificou muito com o conceito de *mindfulness*, que é algo que ele colheu para sua vida:

Então isso encerra um pouco dessa parte, assim, que foi meu ponto de virada, sabe, de entender um pouco mais e ter um despertar naquele conceito de *mindfulness*, que o Professor Odisseu<sup>25</sup> trabalhou. Eu me encantei por aquele conceito, porque era justamente o momento que eu estava vivendo aquela época, e falei: “cara, olha só, eu acho que eu estou indo pra esse lado aqui...”, e comecei a me interessar, a estudar mais sobre isso, e isso me despertou bastante consciência [...] (1:03’33”-1:04’05” – 2ª entrevista).

Seu orientador, o Professor Herculano, foi uma pessoa marcante em sua vida e em sua trajetória como líder. Ele foi mais do que um orientador, foi a pessoa mais influente na decisão de Baltazar de deixar a organização onde ainda trabalhava, e na abertura de novas oportunidades profissionais. O próprio Baltazar destaca que ele foi seu novo mentor. Em um certo momento, Herculano chamou-o e disse que desejava que Baltazar fosse trabalhar com ele. Baltazar hesitou muito inicialmente, tendo em vista o vínculo com sua organização. Mas após muitas conversas

---

<sup>24</sup> O nome do professor também foi alterado.

<sup>25</sup> O nome do professor foi alterado aqui.

e muita hesitação, após um ano e muitos cafés para trocarem ideias, finalmente ele aceitou fazer essa mudança. Nessa nova experiência de trabalho, quando o professor se desligou da empresa, Baltazar assumiu a sua posição.

Em um projeto de sua empresa junto a uma hidrelétrica, Baltazar conheceu sua atual esposa e mãe de sua filha. Ele ficou nessa organização até 2017, quando foi convidado pela OIC Beta a assumir o desafio de criar a área de inovação em um dos braços da empresa e, nessa oportunidade, ele assumiu o desafio de conhecer um novo segmento de mercado e assumir uma posição mais elevada dentro de uma empresa.

Baltazar se encontra atualmente junto a esta mesma empresa e se questiona, de vez em quando, porque foi contratado por esta organização, já que a área em que atua hoje é ligada a um setor que não entendia, principal atividade da OIC Beta. Hoje, ele se apresenta como alguém que entende de gestão, e entende que a organização valoriza a capacidade dele de influenciar no ambiente de trabalho e nas pessoas que trabalham com ele e no enorme resultado que gera.

Baltazar afirma que nessa organização ele pretende se empenhar em transformar algumas práticas já consolidadas. Afirma ser bastante cultural, na empresa, uma forma de lidar com as pessoas no estilo comando e controle. Para ele, todas as pessoas podem ter a oportunidade de liderar algo, mesmo que seja um projeto específico como organizar um *coffee-break* para o pessoal do trabalho. Mas o ambiente de trabalho deve ser um local que permite que as pessoas tenham algum tipo de protagonismo, em um modelo de liderança que considera que todos na equipe podem liderar juntos.

Como ele destaca num *feedback* que recebeu do seu grupo de trabalho:

Eles não me veem como chefe, eles estão me classificando mais como um parceiro, mas que tem a experiência necessária pra conduzir o grupo. Adoraram a lógica do modelo que eu falei das lideranças, né, ou seja, eu não estou mandando em ninguém, a gente está construindo aqui lideranças que cada um vai ter que lidar. E faz parte desse processo o amadurecimento natural das pessoas, porque elas ainda vão ocupar essas posições, e aí é natural que traga para o grupo os seus anseios, os seus medos, as suas angústias, né, pra gente poder também no grupo avançar, porque isso faz parte de todo mundo, inclusive eu (05'33"-06'10" – 3ª Entrevista).

Baltazar tem enfrentado vários desafios dentro e fora do ambiente de trabalho. Aliás, para ele essa separação entre as esferas pessoal e profissional é algo que não deve existir. Para ele, a pessoa é sempre a mesma: “[...] você pode ter máscaras diferentes em momentos diferentes, né, mas no fundo é a mesma pessoa. Então, de alguma forma, mesmo no trabalho, você é a pessoa, mesmo atuando profissionalmente” (02'19"-02'28" – 1ª Entrevista). Para ele,

assim, tanto os problemas da vida pessoal quanto os problemas de trabalho são problemas da pessoa, indissociáveis: “[...] definitivamente, não dá pra dissociar, né, então a forma como você age profissionalmente você acaba levando isso pro pessoal também, porque é uma forma de agir, não é? Você não consegue viver com máscaras o todo tempo. É difícil, você fica muito artificial, na minha concepção” (02’48” -03’03” – 1ª Entrevista).

Para ele, a sua cultura de base familiar pode ter influenciado nesse processo, na medida que ele define essa visão como mais humana, menos vinculada a uma lógica cartesiana. Nesse sentido, ele afirma que dentro dessas vicissitudes há espaço para atingir um maior nível de consciência, que ele chama de uma condição *mindfull*, para entender que esses desafios fazem parte da jornada da vida. Nesse sentido, olhando para si, Baltazar vê que ele foi capaz de superar o rigor e a austeridade da sua criação desde o berço até a formação universitária, para ter uma visão mais aberta, como reflete sobre si mesmo:

Entrevistadora – O que você acha que é diferente da tua trajetória? Por que isso para você nesse momento é tão diferente da tua trajetória como liderança ou como executivo?

Baltazar – É que antes era muito assim, eu sempre fui muito por questão de formação, de educação e do ambiente que eu vim, eu te falei, né...

Entrevistadora – Você faz...

Baltazar – Eu tenho, eu faço, executo, mas entendendo lá o meu histórico, lá atrás, desde da época de criança, assim, eu fui muito moldado nesse desenho de resultado, de ser sempre o melhor, de estar à frente. Então foi algo que eu muito aprendi e que me trouxe muito crescimento. Mas agora, nesse momento, eu acho que eu estou num momento em que eu atingi talvez um nível de maturidade pra entender que muitas coisas não precisam ser necessariamente da forma como a gente preconiza desde o nascimento, né? A gente pode vivenciar coisas diferentes e, ao mesmo tempo, ter outros aprendizados que nos melhorem como pessoa, inclusive. Eu não posso ser visto como um chefe aqui e em casa ser uma pessoa diferente. Eu tenho que manter pelo menos uma linha que seja bom senso para as duas personalidades que eu tenho (16’16”-17’38” – 3ª Entrevista).

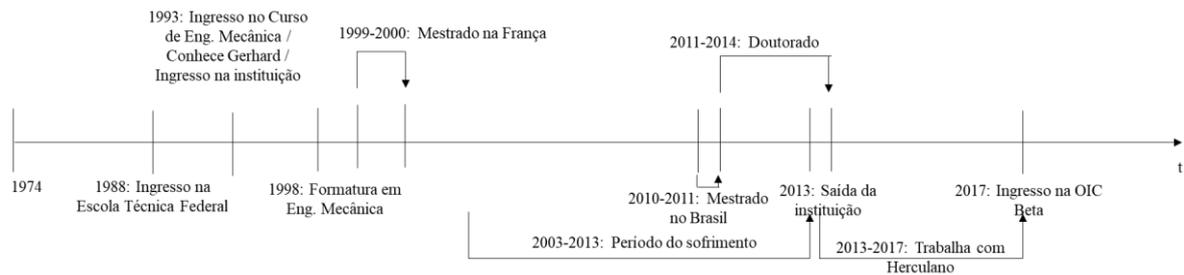
Questionado sobre como se via no futuro, Baltazar respondeu:

[...] Ser reconhecido como uma liderança, e alguma coisa que eu sinta que faça a diferença. Isso para mim, lá na frente, se fosse materializar seria isso. Veja, eu não estou falando em bens materiais, eu estou falando de um reconhecimento, seja ele do ponto de vista moral, ponto de vista intelectual, com esses valores, está. Não quero ser o cara mais rico aqui, fazendo coisas fantásticas, aparecendo em *Facebook* com foto ao lado das grandes celebridades, eu não quero nada disso. Não é o meu objetivo e até, pelo contrário, eu fujo disso. O que eu quero é realmente, se pudesse, era assim, se fosse possível né, instantaneamente, o que realmente me traria muita realização eu acho que seria isso: o reconhecimento dessa liderança em algo

que eu esteja transformando, que eu esteja modificando vida de pessoas, levando isso para o bem, tá. Então isso que eu entendo que seja nossa, seria, para mim, aí, missão cumprida, sabe, atingir o meu, puxa, esse reconhecimento. [...] que não precisa ser um reconhecimento assim de chamar pra dar palestra, né, mas de estar caminhando por aqui e ver, assim: “poxa cara, olha só que bacana, que bacana que aquilo que você lá atrás começou a ajudar, olha só no que está hoje”, entende? Algo assim. Isso, para mim, já seriam ótimos sinais de que, puxa, valeu a pena, né. Então talvez isso eu deixe como legado para minha filha, para que ela continue. É assim que eu vejo, se é uma realização, é isso que eu gostaria de estar, é esse reconhecimento, eu busco isso no fundo (40’07”-42’05” – 3ª Entrevista).

Baltazar foi um entrevistado que destacou o quanto as entrevistas foram capazes de promover uma séria autorreflexão sobre quem ele é hoje e sobre a história que o trouxe aqui, de modo que as séries de entrevistas realizadas, de alguma forma, podem ter contribuído para o processo de desenvolvimento desse entrevistado.

Figura 12 – Linha do tempo do entrevistado Baltazar



Fonte: A autora (2020).

A figura 12 representa a trajetória de Baltazar. Nela destacam-se os principais marcos apresentados pelo entrevistado, como o seu ingresso na instituição, que é o período em que ele conheceu Gerhard. Destaca-se, também, todo período que o entrevistado afirma ter sido sua década de sofrimento, que culmina com sua saída da instituição e o começo do trabalho com Herculano. O último marco da experiência do entrevistado é o seu ingresso na OIC Beta, em 2017.

#### 4.3 CARLOTA: A CONSTRUÇÃO DE UMA CANDIDATA A JUÍZA QUE SE TORNOU UMA LÍDER INOVADORA

Carlota é filha de um juiz que fez carreira em Santa Catarina, e dessa identificação paterna alimentou o sonho profissional de se tornar juíza do trabalho. Segundo ela, esta ideia nasceu quando estava no ensino fundamental e médio, e tomou corpo quando passou a cursar a

faculdade de Direito. Ela conta que seu desejo era tamanho que a fez concluir uma faculdade de cinco anos em apenas três, acelerando tudo que pôde por sua determinação em ser juíza. Sabia que, para poder concorrer ao cargo de magistrada, um requisito essencial seria ter prática jurídica de ao menos três anos. Para isso, traçou um plano para que, no arco de seis anos, contados a partir do ingresso no curso, ela já tivesse alcançado seu sonho.

O ano era 2006 e Carlota rapidamente já havia chegado ao momento do trabalho de conclusão de curso. Seu tema escolhido foi sobre o convênio entre o Poder Judiciário e o Banco Central do Brasil, que permite a pesquisa e o congelamento de ativos financeiros decorrentes de ordem judicial, conhecido como BACEN-JUD. Acreditava ela que este tema era inovador e já lhe apresentava ao mundo como alguém direcionada à atuação na magistratura, por justamente discutir em seu trabalho uma ferramenta usada pelos juízes, e não temas mais relativos à advocacia.

Concluída a graduação, passou a dirigir seu foco à aquisição dos anos de prática jurídica necessários para habilitá-la ao concurso da magistratura, e escolheu atuar como advogada trabalhista. Ao longo desse mesmo período, Carlota continuou estudando e cursou duas pós-graduações na área em que estava atuando. Concluídos os anos necessários, ela já estava participando dos primeiros concursos.

Logo após a formatura, Carlota se mudou para o Rio Grande do Sul, acompanhando seu namorado. Nessa época, o casal decidiu se casar. Assim, em meio à aquisição dos anos de prática jurídica e aos estudos para as provas da magistratura, a entrevistada também decidiu iniciar uma família.

Carlota pretendia continuar residindo com seu marido em Porto Alegre até conseguir a tão sonhada vaga de magistrada, que poderia levá-la a morar em outro lugar. No entanto, ficaram poucos meses na cidade. Seu marido logo recebeu uma oportunidade de trabalho para trabalhar no interior de São Paulo. Carlota, então, mudou-se para acompanhar seu marido e precisou se desligar de sua posição no escritório de advocacia em que estava atuando.

Imaginava ela que, acompanhando o marido para uma oportunidade de trabalho muito melhor, iria poder dedicar-se exclusivamente às provas do concurso para magistratura. No entanto, ela se deparou com uma dificuldade de cunho emocional: a dificuldade de estar afastada do mercado de trabalho. Conta que não conseguiu permanecer em casa apenas estudando para concurso, já que desde o início da faculdade esteve sempre ligada ao trabalho, cheia de afazeres e processos para dar conta. Voltar a ser apenas estudante foi um plano que não conseguiu manter.

Então, saiu à procura de oportunidades de trabalho na advocacia trabalhista e recebeu indicações de que uma grande organização atuante no segmento de serviços financeiros e de varejo automotivo, que tem sede naquele município paulista, seria a melhor opção para a construção de uma carreira. Essa não era exatamente a intenção de Carlota naquele momento, mesmo assim, apresentou seu currículo ao jurídico do grupo. Foi entrevistada e selecionada pelo gerente de contencioso do departamento. Como destaca, foi ali, com aquela decisão, que sua vida tomou um rumo completamente diferente.

Ressalta que, quando ingressou no grupo, seu primeiro choque foi o fato de que todas as peças jurídicas da empresa, todas as manifestações processuais, eram feitas em papel impresso e protocoladas pessoalmente no fórum:

Eu disse “não é possível, porque não dá, pelo menos na área trabalhista, que é a minha área, eu já sei que tem tudo eletrônico, vamos lá”. Vamos lá, e em três meses eu fiz um projeto de peticionamento eletrônico, que começou uma revolução naquele departamento, que está até hoje. É um dos departamentos jurídicos, assim, que está mais à frente, que busca muita eficiência, e em três meses eu implementei essa sistemática de protocolos eletrônicos. Gerou incrível redução de custos, e aí... em mais alguns meses... então em três meses eu recebi já uma pequena promoção, assim, e depois, em cinco meses eu fui promovida efetivamente a coordenadora da área cível, veja bem. (09’04” - 09’48” – 1ª Entrevista).

Essa oportunidade de promoção foi um grande desafio para Carlota, algo que mudaria seu foco e que a fez pensar muito. Sempre estivera dirigida à área trabalhista, focada nos concursos dessa área, dedicada a essa área de estudos e de prática jurídica. Aceitar uma posição onde passaria a liderar advogados em outra área era um desafio duplo, tanto por partir para uma nova área e assim, aparentemente, desistir do seu sonho, quanto pelo próprio fato de estar à frente de uma equipe de advogados, liderando pessoas.

Com essa experiência, Carlota conta ter se percebido como uma pessoa movida a desafios e passou a questionar o que haveria de interessante na carreira na área trabalhista que já vinha construindo até então. Percebeu que já não havia muito o que esperar, além do que ela já havia vislumbrado, e assim, pouco a pouco, perdeu o interesse nessa rota.

Uma pessoa que marcou sua passagem pelo jurídico da organização foi seu líder, Arthur<sup>26</sup>, que ela qualifica como um mestre para ela:

---

<sup>26</sup> O nome da pessoa foi alterado.

[...] eu tinha uma pessoa que, ao mesmo tempo que me estimulava a buscar o conhecimento, então assim, me dava espaço. Como na minha chegada lá já saí fazendo um projeto, né, e nunca ouvi, por exemplo, “para aí, não, não, baixa a tua bola, que tu tá chegando.” Ao contrário: “fala mais sobre isso, como é que era lá no escritório? Me conta, o que que tu achas disso?” Muito *coach*, muito assim... Então eu sempre tive esse mesmo líder. É o cara que me entrevistou. Ele foi muito nesse sentido, muito mentor na minha carreira. E ele foi uma pessoa muito que me estimulou nesse sentido. E aí ele também já subiu de cadeiras, ele já estava em outra posição, mas a gente matinha um certo relacionamento. (16’26”-17’08” – 1ª Entrevista)

Uma das principais lições aprendidas com essa pessoa foi como estabelecer o *rapport* com a sua equipe. Carlota relata que, assim que assumiu suas primeiras equipes, seu mentor recomendou que ela entrevistasse cada um dos membros, dedicando ao menos uma hora para conhecer cada um deles individualmente, e que desta reunião eles definissem algum objetivo de desenvolvimento para si mesmos.

Aquilo para mim se tornou um exercício tão importante e fundamental, porque ele, claro, depois, para exercer qualquer tipo de *feedback*, era muito mais natural. E aí eu me comprometia a fazer com eles o que o Arthur de certa forma fazia comigo... que é assim, então tu vai sair dali comprometida a desenvolver a pessoa em algumas coisas, tu vais trazer, traçar metas e dizer que, se aquela pessoa conseguir determinar coisas, tu pode ajudar a conquistar outros papéis. Se é isso que ela quer (09’56” -10’26” – 3ª Entrevista).

Carlota ressalta que o aprendizado com seus líderes é uma importante forma pela qual ela construiu sua própria trajetória como líder. Para ela, o exemplo de Arthur e de outros líderes com quem ela teve contato é um mecanismo para identificar comportamentos que ela deve copiar e também outros com os quais ela não se identifica e assim os considera como maus exemplos do que é liderar.

Um processo, para mim, ele tem dois fatores de ter sido muito bem-sucedido. O primeiro era o meu líder, que era o mentor do meu mentor. Na verdade, não teria como ter dado errado, eles têm uma linhagem incrível lá, e todos os advogados que sucederam a linha de executivos da companhia. Então hoje esse que naquela época é o diretor geral da *holding* do grupo. Então assim, fica muito claro que eu estava sobre em boas mãos [...]. Eu acho que foi, entre tudo o que eu ganhei, isso eu posso garantir que foi o que eu mais ganhei [...] foram as trocas, foi o estilo de liderança e ali eu copieei muito. Eu tenho certeza de que hoje a líder que eu sou também se dá muito ao que eu experimentei, de certo e de errado, nas minhas lideranças, e de errado para não aprender a fazer igual. Nesse sentido que eu digo, porque eu não copio todo mundo, mas se eu tenho uma coisa que eu não gosto e eu vejo que ele é um líder, ele tá naquela posição mas eu não gosto, aquilo que eu tenho crítica eu já tenho por mim, e eu assimilo aquilo pra não fazer (26’17”-17’30” – 1ª Entrevista).

Após Carlota permanecer pouco mais de um ano nessa posição, a organização trouxe-lhe um novo desafio: assumir a gerência de auditoria. Essa oportunidade é qualificada por ela como uma verdadeira virada de carreira. Carlota esperava uma mudança de atividade, mas, como relata, sempre considerou que isso ocorreria na área jurídica, envolvendo uma maior participação na área societária do departamento, ou mesmo na assessoria de um eventual processo de abertura de capital em bolsa de valores. No entanto, assumir auditoria era um mundo completamente novo, até porque essa área geralmente é ocupada por profissionais da contabilidade. No entanto, seus superiores consideraram que ela já demonstrava conhecimento suficiente das áreas de atuação da organização, assim como habilidades negociais que a habilitavam a conduzir uma equipe técnica, mesmo que de outra área.

Carlota não aceitou imediatamente a nova oportunidade, pois precisava refletir muito. Assim como deixar a área trabalhista foi uma mudança muito significativa, agora ela estaria deixando a atuação jurídica. Então ela relata que, primeiramente, procurou entender com quem ela estaria trabalhando, quem seriam os profissionais da área, para poder se sentir mais segura a aceitar a oportunidade. Após uma série de conversas, ela aceitou assumir a área e uma equipe de 36 pessoas passou a ser sua responsabilidade.

Para a entrevistada, outro fator do seu sucesso foi o fato de que ela se dedicou durante 40 dias, isolada em uma sala, a fazer o plano de trabalho dessa nova operação, sendo que a sua nomeação à nova posição foi adiada até a conclusão desse planejamento. Nesse período, também se dedicou a conhecer a equipe, inclusive um dos coordenadores que estariam sob seu comando e que foi um dos concorrentes à vaga que ela estava assumindo:

É incrível, assim, então eu só fui presenteada nesse sentido, e quando eu assumi, eu só executei o meu plano, porque eu entendi o perfil da equipe, se ela ia aceitar ou não ia. Fiz os ajustes necessários, tive extrema resiliência pra lidar, porque eu tive que lidar com pessoas bem mais velhas que eu, com muito mais período de experiência e casa do que eu, relacionamento com os donos da organização. Então eu tive que aprender a lidar com todos os aspectos políticos que até então eu não tinha. Procurei um processo de *coaching* por conta própria. Fui lá e comecei a fazer *coaching* pela primeira vez, que também me ajudou muito, porque eu tive embates fortes, os processos de auditoria eram muitos intensos, muito forte! Então eu fazia investigação, tinha aspectos de fraudes, eu fazia apontamentos de problemas. Eu já estava numa outra linha, menos construtiva e mais crítica, não tinha como não ser, dentro do papel que eu estava exercendo, respondendo para o comitê com o presidente. O presidente ali perguntava no detalhe como eu capturei informação, o que que eu tirei e tal, pra entender se eu também estava criticando certo, eu estava criticando os homens de negócios dele [...] então eu tinha sensibilidade, ele também tinha que confiar em mim, e conquistei essa

confiança. Então foi muito bom. Foram dois anos e meio nessa função e foi muito rico (29'26" -30'53" – 1ª Entrevista).

Nesse período em que Carlota trabalhou com auditoria, seu primeiro filho nasceu. Ela relata que a gravidez foi tranquila, convivendo com a sua equipe, e o seu período de afastamento foi de apenas quatro meses, período em que ela estava muito desejosa de retornar ao trabalho. Organizou tudo o que era necessário para o cuidado da criança e o seu retorno às atividades de trabalho. Carlota julga que viveu bem a maternidade e que não deixou que o trabalho interferisse nesse processo.

No ano seguinte ao do nascimento de seu filho, Carlota foi convidada a assumir uma posição no banco da organização, na capital de São Paulo, o que foi um novo salto em sua carreira. Ela saiu de uma visão corporativa, mais abrangente sobre todos negócios, para assumir a posição de gerente de riscos, de controle interno e de *compliance* do banco, respondendo diretamente ao presidente da instituição. Essa foi uma nova virada na sua trajetória, mas que estava alinhada aos seus anseios, pois já há algum tempo ela tinha esse desejo de estruturar uma área de *compliance* dentro da organização.

No entanto, relata que sofreu muito com a mudança, pela necessidade de deixar sua equipe atual. Pois foi preciso se mudar sem que ninguém do trabalho o soubesse, e ela se sentia traindo seus liderados:

Foi um período bem conturbado, muito difícil a mudança, porque eu mantive a equipe de auditoria, e de novo eu não podia contar para ninguém. Teve essa transição sensível, eu me mudei sem que soubessem. Eu estava muito próxima da equipe, eu tinha muito... isso para mim foi uma sensação de traição assim, ali eu senti... Foi um dos momentos da minha trajetória de liderança mais difíceis porque eu, por dentro, eu sofria demais de não estar compartilhando aquilo. Aquilo para mim foi assim uma dor. Eu até hoje tenho dificuldade de aceitar que a empresa fez certo dessa forma. Eu tentei argumentar de algumas formas e não recebi esse espaço. Entendi, e respeitei... a orientação, claro, mas foi dolorido demais para mim. (37'20" -38'06" – 1ª Entrevista).

Apesar das dificuldades envolvidas nessa transição, Carlota gostou muito da nova área, que foi um novo desafio profissional, tão grande ou até mesmo maior que a passagem para a auditoria. Nesta área de gestão de riscos, ela lidava com pessoas de alta capacitação profissional em áreas como matemática e estatística, assim como passou a circular em novos grupos corporativos, como os relacionados à federação dos bancos.

Após esta mudança para São Paulo, um evento muito marcante impactou sua vida: o término de seu casamento. Em princípio, a mudança em si não havia sido um problema, pois

seu marido já trabalhava em outra cidade, que não ficava tão longe que impedisse de conciliar família e trabalho. Mas, a mudança do casal para o interior paulista trouxe muito peso, e esse peso se tornou insuportável para ambos. O divórcio foi, então, a única solução possível. No momento em que Carlota mais precisou do apoio do seu marido, ele não aceitou conceder-lhe esse suporte emocional e, com todo o sofrimento no ambiente de trabalho, com os dilemas envolvendo essa mudança de área, não havia mais a parceria do seu marido. Mais ainda, ele passou a negar-lhe qualquer auxílio, e isso gerou a quebra de confiança. Como relata:

Tudo que nós fomos, até aquele momento, era nosso, era meu e do meu ex-marido. E eu tive uma grande decepção, porque ele não suportou, ele não deu suporte pra mim, mínimo, assim. Até porque foi o primeiro momento da minha vida toda, entre toda essa história que eu te contei, tantos benefícios, sabe, então assim, no primeiro momento que eu precisei de um suporte, e quantos ainda viriam? Né, com filho e com tudo que a gente queria construir... E aí grande decepção, porque, ao contrário, eu não apenas não tive o apoio, eu tive rechaçada... “não fale de trabalho em casa, eu não aceito isso”, “esse horário não é o adequado pra voltar pra casa”... E, assim, muita cobrança, ao contrário, então era um momento extremamente pressionada. Foi muito difícil, muito. Lembrando, assim, eu até me emociono, porque eu não sei como eu não vim pra Florianópolis, eu não sei, porque tinha tudo para não conseguir continuar (43’38” -44’39” – 1ª Entrevista).

A vida em São Paulo foi muito importante para ela, principalmente por todo o aprendizado vivenciado nesse período. A primeira coisa que a cidade lhe proporcionou foi uma tomada de consciência que considera tê-la ajudado muito no direcionamento de sua carreira. Quando chegou na nova cidade, teve certeza de que seu futuro não era mais naquela organização, não por estar insatisfeita com a empresa, pelo contrário, mas por ter certeza de que, para poder continuar crescendo no grupo, precisaria retornar ao interior em algum momento, onde estava a sede da empresa, e isso era algo para o qual não estava disposta.

Ela passou a entender que sua vida havia chegado a um ponto onde retornar não fazia mais sentido. Como destaca, ela não chegou a criar raízes profundas no município do interior paulista, tendo feito poucas amizades por lá e sua vida social era restrita a poucos colegas de trabalho. Já na capital, a sensação de possibilidades era muito maior, e sua identificação com o estilo da cidade foi imediata. Lá encontrou à sua disposição lugares para satisfazer seus gostos gastronômicos, por visitar bares e restaurantes diferentes, pelas opções culturais, pela moda e também pelas diversas atrações que existiam para seu filho pequeno, coisas que eram mais limitadas na cidade anterior.

Além dessa tomada de decisão, outro aspecto marcante para Carlota em seu período de residência na capital, foi o aprendizado sobre diferentes perfis de líderes com os quais teve contato. Percebeu que no interior a tendência era por encontrar perfis mais próximos e voltados a serem uma espécie de “mentores”, enquanto em São Paulo encontrou perfis muito mais autoritários, perfis com os quais não se identificou. Foi então que retornou a um processo de *coaching*, para aprender a lidar com este novo perfil de superiores:

[...] naquele momento, já foi bem difícil lidar com aspectos políticos [...] eu tinha exercícios no *coaching*. Eu me lembro que era de leitura do ambiente. Eu tinha que entender mais. Eu estava muito literal nas minhas discussões, eu ia muito focada no conceito e no conteúdo que eu ia discutir, e eu não conseguia fazer a leitura de ambiente, algumas questões políticas que ficavam ali naquelas discussões. E foi quando eu comecei a aprender, porque eu estava muito aberta, e eu aprendi muito sobre isso (50’54”-51’29” – 1ª Entrevista).

Para ela, fazer a leitura do ambiente significa entender quais são os aspectos que estão operando por detrás de um certo discurso dentro da organização, os interesses pessoais das pessoas envolvidas, a busca por reconhecimento das demais pessoas e os jogos que estão sendo operados. Relata que, durante um bom tempo, ela sempre fora muito literal nessas discussões, imaginando que o que estava em debate era o projeto em si, enquanto a problemática real eram as demais situações, aquilo que ela chama de “agenda oculta”. Ainda sobre esse tema, destaca:

O último ensinamento mais valioso que eu tive foi aquele que eu falei, também, de poder ler melhor os cenários, entender aquela agenda oculta que eu era muito literal, eu era sempre “não, estou aqui para trabalhar esse assunto”... E não entendia, às vezes, algumas reações, tal. E esse foi já num segundo nível, se eu pudesse dizer, assim, nossa, essa aí foi a fase que eu já tinha melhorado muito em vários aspectos. Eu precisei desenvolver algumas outras habilidades, mas o que eu acho mais legal, eu sempre com muita consciência, então, entendendo as questões, assim. (13’37”-14’08” – 3ª Entrevista).

Nessa experiência, nesses embates, ela relata que sempre se chocou com o perfil dos seus líderes, especialmente o diretor de negócios daquela unidade, uma pessoa com quem teve o maior número de embates. Ela sentia que, em grande parte, as dificuldades encontradas vinham de uma posição machista desse diretor. Como afirma, nunca levou este argumento ao ambiente de trabalho, mas isso era algo que sempre sentiu e percebeu. E seu momento emocional, além de tudo, ainda se mantinha bastante delicado, como destaca:

[...] porque eu entendo que eu estava mais exposta também, por ter me deslocado, por estar em SP, por alguns ambientes, também, é difícil falar isso, mas era machista. Eu sentia muito forte essa questão da minha posição mulher, o fato de eu estar passando por um processo de divórcio com o meu filho... Eu nunca deixei de trabalhar, eu nunca deixei de trabalhar, mas eu acho que me colocou numa situação de desvantagem emocional e mesmo... E que eu nunca usei isso, nunca argumentei, mas me colocou, eu não estava tão presente, eu não estava tão... de certa forma afetou. E, enfim, eu acho que ali eu tive um ambiente de exposição, eu fui muito exposta, né, muito exposta e pouco protegida. Isso foi bom para mim, eu aprendi muito, mas eu sofri. (52'53"-53'43" – 1ª Entrevista)

Nesse período, Carlota contratou uma outra *coach* de carreira, para auxiliá-la no processo de transição. Em meio a esse período, uma modificação nas políticas do sistema bancário extinguiu a principal linha de financiamentos do banco e, com as perdas financeiras estimadas, uma série de reestruturações foram promovidas, inclusive na posição de Carlota na companhia.

Com essas reestruturações, ela foi desligada da organização. Então, decidiu fazer um curso fora do país e aproveitar para refletir sobre o tipo de organização em que realmente gostaria de estar. Para passar por tudo isso, apoiou-se no processo de *coaching*.

Carlota chegou à conclusão de que se inclinava mais para organizações inovadoras, e ainda que a atuação no ramo financeiro lhe proporcionasse uma compensação maior em termos financeiros, ela se identificava mais com negócios voltados ao futuro do que com negócios tradicionais.

Lembrou, em suas reflexões desses momentos, que sua monografia do curso de Direito abordava o sistema BACEN-JUD, isto no ano de 2006, quando o assunto ainda era bastante incipiente. Na época, entendia que sua escolha se devia à sua inclinação à magistratura. Mas olhando mais atentamente, percebeu que talvez o que realmente a atraía era a possibilidade de estudar questões inovadoras e tecnológicas e o quanto tais medidas realmente poderiam ajudar os trabalhos das pessoas e otimizar os processos. Em outras palavras, viu algo de muito genuíno de sua personalidade, e que já estava presente em sua versão mais jovem, mesmo que ainda inconsciente de tudo que ainda viria a viver e aprender.

Nesse momento, Carlota foi contratada para trabalhar como gerente de *compliance*, riscos e controles internos, em uma grande empresa do setor de tecnologia. Segundo relata, o processo de *coaching* a auxiliou muito, no preparo para essa nova experiência:

[...] o meu processo evolutivo acelerou porque eu já me conhecia. E aí é que eu acho, o que que aconteceu, aquele processo de *coaching* ele deu uma, ele

deu uma turbinada em mim, porque eu já me conhecia. Já conhecia fazer leitura de ambiente, já conseguia resolver algumas questões políticas, dentro do que eu quero. Então, pra mim é muito claro isso, quando eu não quero, em alguns ambientes que eu percebo que eu não tenho interesse, eu não faço, entendeu? E por que que eu não tenho interesse? Porque eu acho que não vai gerar impacto. Porque eu não estou compactuando com a causa. Se eu compactuo com a causa, vai. E o que que é o compactuar com a causa, se eu pudesse definir? São aspectos éticos, aspectos de fato que eu acredito que vão mudar o mundo, “ai meu Deus, que pretensão” ..., mas é! (1:02’02” -1:02’50” – 1ª Entrevista)

Assim, Carlota ingressou nessa nova organização muito empolgada com o cargo e com ideias sobre como inovar no setor, desenvolvendo um produto que poderia, inclusive, vir a ser comercializado para outras empresas. De início, sua equipe não gostou dela, mas logo passou a valorizá-la pelo seu modo de ser mais voltado à promoção da inovação, mesmo que estivesse inserida em uma área de negócios bem mais tradicional.

No entanto, embora tenha realizado muitas coisas das quais se orgulha, Carlota não viu tanto espaço para executar suas ideias nessa nova organização e decidiu mudar novamente. Dessa vez escolheu Florianópolis, para onde já havia imaginado retornar, por diversas vezes, por ser a cidade de sua família e por ter visto muitas iniciativas de inovação na região. Quando ela retornou à capital catarinense, assumiu uma posição na OIC Beta.

Sua visão de trabalho, hoje, é de não ser uma *compliance officer*, no sentido tradicional, que redige uma política interna, um código de normas e que procura fazer com que todos o internalizem, ao contrário: “[...] eu preciso ajudar a organização a criar processos, estruturas, não sei nem que palavra eu usaria, mas eu preciso ajudar a organização a atingir os objetivos através de pessoas que estão focadas em determinadas entregas” (1:08’14”-1:08’28” – 1ª Entrevista).

Como exemplo dessa postura voltada à inovação, cita a experiência do trabalho na organização anterior, quando desenvolveu um jogo, que apresentava as normas de *compliance* aos colaboradores de uma forma completamente distinta e voltada à absorção do conteúdo pelo usuário. Nesse mesmo sentido, ela percebe que sua trajetória na nova organização aliava a oportunidade de trabalhar diretamente com inovação com a possibilidade de usar toda sua experiência adquirida nas organizações anteriores:

[...] porque, como eu sou advogada, eu conheço um pouco de parte de ambiente de controles, assim, e de contabilidade, e a minha visão financeira, de mercado financeiro, ajuda bastante. Então, nesse caso, especificamente [...] foi explorado todo *background*, tudo aquilo que eu te contei daquela minha

história de vida, foi tirando um pedaço de cada. Em algumas, um pedaço; outras, um pedacinho [...] (0'57"-1'22" – 2ª Entrevista).

Quando reflete sobre sua trajetória, Carlota percebe que o maior aprendizado talvez tenha sido aprender que ela, enquanto líder, não sabe tudo o que é necessário para trazer resultados à sua organização e que necessita dos outros para isso. Além das diversas experiências vividas no trabalho e das contribuições do seu processo de *coaching*, a maternidade também contribuiu para que ela pudesse alcançar essa síntese: “[...] a maternidade me deu muito mais tranquilidade também, muito mais sensibilidade, muito mais escuta, respeito, não é? É isso” (1:26'05" – 1:26'22" – 1ª Entrevista).

Destaca, também, como síntese dessa caminhada, que a sua vida nas organizações está atrelada a ambientes desafiadores. Segundo relata, se ela estiver em ambientes que não são percebidos como desafiadores, se não se sentir inspirada por seus líderes, ou se não conseguir ver a capacidade do seu desenvolvimento pessoal, não se sentirá motivada a permanecer naquele setor ou mesmo naquela organização.



Fonte: A autora (2020).

A figura 13 sintetiza a trajetória de Carlota. Ela representa o encerramento curto da faculdade de Direito, no arco de três anos; assim como a sua mudança para o interior paulista; as suas duas importantes mudanças na carreira (auditoria e *compliance*) até o ingresso da entrevistada na OIC Beta.

#### 4.4 DANTE: ENTRE PRIVILÉGIOS E DESAFIOS, A BUSCA PELO SEU ESTILO DE LIDERAR

Dante é filho de um dos diretores e fundadores da OIC Beta, em que trabalha. Desde pequeno, esteve envolvido com a organização e decidiu por iniciar sua vida profissional na empresa de seu pai. No entanto, ele relata que luta para desvincular-se da imagem de seu pai e

para ser visto como profissional e como líder. Em razão disso, busca incessantemente o reconhecimento pelos seus méritos pessoais como líder, até mesmo para poder provar que possui as condições necessárias para um dia poder eventualmente assumir a condução da organização, em um processo sucessório.

Formou-se em Sistemas de Informação e também frequentou o curso de Direito. Segundo ele, esta segunda graduação, que não foi terminada, foi cursada mais no intuito de conhecer um pouco melhor a área jurídica, seus conceitos de base e a sua forma de raciocínio, como forma de colaborar com os produtos da organização, visto que uma das principais áreas da empresa de seu pai atende à Justiça.

Destaca, com orgulho, dois cursos dos quais participou em universidades estrangeiras: um MBA em gestão de projetos e um curso executivo *on-line* voltado à inovação em que, segundo ele, é bastante difícil de ingressar. O que ele valoriza na formação em universidades estrangeiras é o seu grau de exigência e, mais ainda, o fato de os professores serem também consultores organizacionais. Além disso, os *cases* discutidos em sala de aula são reais, decorrem da experiência de trabalho dos docentes.

Dante ingressou na OIC Beta como estagiário e de estagiário foi contratado como programador. Conta que não era exatamente o melhor programador, mas possuía um conhecimento muito bom sobre o funcionamento da organização e do seu negócio. Destaca ainda que, nesse período, seu primeiro líder foi uma pessoa que não exigia muito dele, justamente pelo fato de ser filho de um dos diretores da OIC. Dante percebia que, enquanto seus colegas eram encarregados de tarefas desafiadoras, ele recebia mais atribuições rotineiras e de menor complexidade. Relata que chegou a questionar e conversar com este líder sobre seu sentimento em relação a esta diferença, e que depois dessa conversa passou a receber o mesmo tipo de demandas que eram apresentadas aos demais colegas que entraram junto com ele.

A segunda líder que assumiu a responsabilidade sobre ele foi mais marcante em sua vida, conforme relata: “Ela me cobrava igual a qualquer um ... daí eu já era programador, ela me cobrava igual a qualquer um, fazia eu estudar e falava: ‘nossa, tem que melhorar isso, isso e isso’. E ela era muito boa com pessoas [...]” (22’30”-22’41” – 3ª Entrevista). Quando sua superiora engravidou e foi afastada do trabalho por conta da sua licença, outra pessoa assumiu a equipe de Dante e, conforme seu relato, não era um bom líder, era uma pessoa que conhecia do negócio, mas não sabia lidar com pessoas. Essa pessoa ainda trabalha na OIC Beta como analista de negócios, porém, ninguém mais se encontra sob sua supervisão.

Dante continuou desenvolvendo suas atividades como programador até que um analista de sistemas foi desligado da organização e, na ocasião, ele vislumbrou sua primeira oportunidade de promoção. Relata ele que essa foi uma experiência ruim. Seu superior à época era uma pessoa muito centralizadora, que dava pouca margem de autonomia: “Qualquer coisa que você criava, podia ser só a forma de escrever diferente da dele, tinha que ajustar com a forma que ele escrevia. Então, eu sei lá, eu não gostava disso, eu não gosto de não ter nada de autonomia, nunca gostei [...]” (03’22”-03’37” – 1ª Entrevista).

Passado algum tempo, Dante foi indicado para trabalhar como programador novamente, mas liderando uma equipe voltada à correção de erros de programação. Ele conta, com bastante orgulho, que, quando assumiu essa equipe, havia 770 erros que aguardavam por correção, e que quando deixou essa posição, seu sucessor assumiu a equipe com apenas 70 erros a serem corrigidos. Orgulha-se muito desse resultado e, especialmente, dos procedimentos que criou para garantir que os erros fossem corrigidos dentro dos prazos contratualmente previstos, evitando, assim, o pagamento de multas para os clientes. Segundo ele destaca, quando a organização acumulava 770 erros, gastava-se muito dinheiro com multas contratuais, o que passou a ser evitado a partir dos novos procedimentos adotados e criados por ele.

Seu desempenho na equipe de correção de erros abriu espaço para que fosse nomeado gestor, com o apoio do seu líder, que qualifica como uma pessoa que o apoiava bastante em vários aspectos, mesmo tendo um perfil mais técnico do que voltado às relações interpessoais. Segundo ele, justamente por seu perfil técnico, inclusive por entender melhor da tecnologia do que as pessoas que ele liderava, esta pessoa foi nomeada gerente de tecnologia e então nomeou Dante para assumir seu posto na organização.

Nesse período, Dante estava concluindo seu MBA em gestão de projetos, que foi muito importante para seu desenvolvimento como líder, pois várias disciplinas eram voltadas à liderança. Assumir essa função foi um novo desafio para ele, pois, diferentemente da equipe de erros, não estava mais na posição de efetivamente trabalhar com programação. Agora ele necessitava desenvolver a capacidade de empatia, de entender quem eram seus liderados, quais eram suas pretensões, quais aprendiam mais rápido novas atribuições e quais levavam mais tempo para isso.

Em algum momento da vivência neste novo desafio, foi-lhe ofertado um processo de *coaching* voltado ao desenvolvimento de líderes, promovido pela própria organização, conforme ele conta com entusiasmo. Além do mais, também passou a ser acompanhado pela organização por meio de um Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), que destaca quais

são seus pontos fortes e fracos e envolve agendas de desenvolvimento tanto para aprimorar suas fraquezas quanto para aumentar suas fortalezas. Seu PDI confirmou algo para si mesmo, de que ele até então apenas suspeitava: seu perfil, de acordo com a avaliação, era o de uma pessoa que gosta de ser reconhecida pelos seus resultados.

Além dessas iniciativas institucionais, Dante também considera ser uma pessoa capaz de ver suas próprias deficiências e que procura os meios para saná-las e se aprimorar de forma autônoma. Destaca: “Quando eu virei líder, tinha que aprender várias coisas, gestão de pessoas, e eu fui procurar um monte de material, fui atrás, né [...]” (20’36” -20’43” – 1ª entrevista).

Pôde verificar também que sua maior dificuldade era a insegurança para falar em público, por ser uma pessoa mais introvertida: “Uma coisa da infância assim é, tipo, eu nunca tive jeito com pessoas, sempre fui tímido, introvertido e tal, mas sempre tive bastante facilidade com números, com estudos, com coisa assim, sempre era muito fácil para mim” (12’00”-12’15” – 2ª Entrevista).

Dante relata que, em 2017, lançou no seu PDI o desafio de trabalhar com a capacidade de falar em público e, para lidar com essa limitação, propôs-se a fazer três palestras ou apresentações fora da OIC. No ano seguinte, fez cinco apresentações e para o próximo ano estava definindo como iria proceder. Afirmou que faria uma palestra sobre ciência de dados aplicada ao direito, para falar sobre a experiência da OIC nessa área. Conforme seu relato:

Dante – [...] dentro do meu PDI, em 2017, eu tinha que melhorar a minha fala em público. Então eu tinha lá um desafio de fazer três palestras ou apresentações fora da OIC [...] No ano passado foram cinco. Esse ano eu não defini ainda, porque mais do que isso tu se acaba ... o cara vive só para isso. Mas ... eu vou lá em eventos, vou para cliente para vender produto, vou para...  
Entrevistadora – Você se obriga a mexer com aquela característica que você considera menos preparada...

Dante – Se eu acho que ela é importante (44’05” -44’45” – 1ª Entrevista).

O entrevistado acredita que, dessa forma, suas deficiências podem ser supridas, desde que procure pela devida formação e pela prática necessária para adquirir as habilidades que lhe faltam. Como relata:

Dante – [...] e a questão de buscar conhecimentos alternativos, que vão te ajudar aqui e te ajudar ali ... focar em deficiências, né. Ah, você não fala bem em público? Ah, aprende a falar, tenta, vai fazendo. Sei lá, você não dá bons *feedbacks*, então como faz? Quais técnicas? Existem milhares de técnicas de *feedback*. Então você tem que fazer.

Entrevistadora – Tudo pode ser aprendido, não é?

Dante – Tudo pode ser aprendido. Exceto jogar futebol, que eu tentei e não consigo [risos]. Tenho dois pés esquerdos [risos] (57’26” -58’00” – 1ª Entrevista).

A importância dos resultados é ressaltada por Dante em sua narrativa. Destaca que este é um aspecto delicado desde que passou a atuar na área de inovação da organização, pois, especialmente os resultados financeiros não vêm no curto prazo, e a OIC havia inicialmente traçado um plano de metas com base em produtos já consolidados, o que impediu que a equipe de inovação alcançasse qualquer uma dessas metas:

[...] na minha área agora, a gente não gerou resultado ainda. A inovação às vezes demora mais, né, então a gente gera resultados positivos, mas questão de resultados financeiros, que era objetivo inicial, a gente só está gastando por enquanto, né. Mas é que o Baltazar trabalha lá com a gente também, mas a questão lá é que a gente está criando várias coisas e a gente está sendo conhecido por projetos e coisas que a gente cria inovadores, né (31’37” - 32’02” – 1ª Entrevista).

Dessa forma, ele percebe que o seu reconhecimento pela organização fica menos visível, pois os resultados obtidos pela sua equipe, quando comparados aos projetos inovadores de outras organizações, apresentam números muito positivos, no entanto, quando comparados aos produtos já consolidados da organização, os resultados apresentam um patamar muito menor. Como a empresa está muito mais habituada com os produtos já consolidados do que com sua área de inovação, é preciso evitar a comparação entre a exploração das tecnologias já disponíveis e a exploração das possibilidades trazidas pelos produtos inovadores.

Sua história como um líder recebeu pouca influência da sua infância: “Eu não vejo muita relação no que eu me tornei como líder, do que eu era como criança” (40’00” - 40’05” – 2ª entrevista). O que ele traz da sua infância para sua fase adulta é um senso de competitividade, que ilustrou com as apostas que fazia com outros colegas sobre quem teria a melhor nota nas provas da escola. Então se percebe como alguém que possui um sentimento de “dono do negócio”, que o faz pensar primeiramente na capacidade de crescimento da organização, para somente depois pensar na construção da sua própria carreira. Ele não sabe afirmar se este sentimento decorre de suas características pessoais ou se é resultado do fato de ele ser filho de um dos fundadores da OIC:

Como assim, normalmente, pessoa que tem primeiro trabalho, ela pensa “como que eu vou fazer”, né, uma pessoa esforçada, não é? Tem pessoas que não pensam nisso, pensam só no salário, é “como que eu vou fazer para fazer

minha carreira” e “como devo fazer para esse estágio me valer, abrir portas em outro lugar”. Meu objetivo era outro, “era como que eu faço aqui para a empresa crescer”, “o que eu posso impactar nisso aqui”, eu tinha que entender primeiro, né. Então esse sentimento de dono é algo que é uma característica de líder e não sei como seria esse meu sentimento, não, se eu fosse trabalhar numa empresa que não é do meu pai, não é? (40’34” -41’19” – 2ª Entrevista).

Refletindo sobre o que é necessário para ser um bom líder, Dante compreende que não há necessariamente um conjunto de características que definem o que é um bom líder ou o que faz dele um líder. Em seu entendimento, um bom líder pode ser caracterizado pela flexibilidade, que envolve a capacidade de empatia e de compreensão dos seus liderados, para saber agir de acordo com eles. Um líder é uma pessoa que dá *feedback* aos seus liderados e que os trata de forma justa:

[...] para ser um bom líder, você tem que ter uma boa medida de flexibilidade e ... você não pode aceitar tudo, né. Mas você não pode ser autoritário a ponto de não aceitar nada, não é? Você tem que ter uma dose de flexibilidade, entender as pessoas como elas são, ter uma empatia, que é uma das deficiências em entender o que as pessoas estão pensando pelo lado delas, [...] (41’59”-42’28” – 2ª Entrevista).

Ele entende que essa capacidade de empatia, essa flexibilidade do líder, é algo difícil de possuir. Em seus trabalhos de *coaching*, compreendeu que essa capacidade envolve não somente o ato de colocar-se na posição do outro, mas também de refletir sobre a situação de acordo com os conhecimentos e crenças próprias e tentar perceber como o outro vê essas mesmas situações com os seus conhecimentos e crenças. Chegar a este entendimento, conta, foi um desafio pessoal bastante impactante em seu processo de desenvolvimento.

Outro ponto destacado é a necessidade de que o líder seja uma pessoa que dá *feedback* aos seus liderados. Ele se vê como uma pessoa que dá *feedback* constantemente à sua equipe, e isso considera importante tanto para manter o alinhamento quanto para facilitar também uma eventual demissão, quando ela é necessária: “[...] é muito mais difícil de se demitir uma pessoa que não recebeu *feedback*, e às vezes você tem que demitir uma pessoa, é importante que, se ela souber que ela já não está tanto nas expectativas, é muito mais fácil” (44’10-44’27” – 2ª Entrevista).

Esse elemento do *feedback* conecta-se com o terceiro ponto destacado por Dante como necessário para ser um bom líder, que é a justiça. A demissão de uma pessoa que não recebe retorno sobre seu desempenho, e que por vezes pensa que está desempenhando muito bem, é qualificada por ele como injusta:

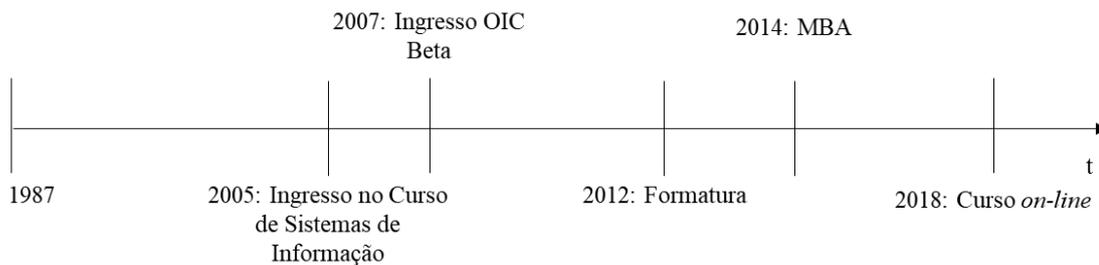
Dante – Justiça é um dos pontos mais importantes em um líder, não é? Um líder tem que ser justo, não pode ficar com preferências, não pode ter preconceitos, e às vezes a gente acha que não tem preconceito, mas vai lá e faz uma piadinha, isso está errado, não é? Isso acontece muito principalmente com líderes mais velhos, que isso é tão intrínseco, não é? [...] Preconceito, machismo, não falo só de um tipo de preconceito, qualquer tipo de preconceito, então é muito difícil, assim...

Entrevistadora – Você se desvestir completamente deles, não é?

Dante – Eu estou aprendendo o quão preconceituoso eu era, ou ainda sou em alguns pontos, desde que eu comecei a namorar com a minha esposa atual, que ela é psicóloga e luta muito contra isso, não é? (44'40"-45'46" – 2ª Entrevista).

Dante se percebe mais como uma pessoa que se encontra no aprendizado sobre como liderar pessoas e como adquirir as habilidades necessárias para bem conduzir as pessoas. Isso foi bastante visível em sua narrativa, especialmente pelo enfoque mais nas boas e más práticas que ele encontra na organização, do que no relato dos seus grandes feitos ou de suas conquistas.

Figura 14 – Linha do tempo do entrevistado Dante



Fonte: A autora (2020).

A figura 14 representa a trajetória de Dante, o mais jovem de todos os entrevistados. Na figura destacam-se os principais marcos apresentados pelo entrevistado, seu ingresso na OIC Beta, sua formação acadêmica e também os dois cursos de formação em universidades estrangeiras que ele frequentou.

#### 4.5 EDWARD: ESPELHANDO-SE EM GIGANTES

Edward é filho de grandes líderes. Para ele, seus pais e seu padrasto são exemplos a seguir. Seu destaque mais especial vai para sua mãe, que considera uma pessoa forte e uma verdadeira líder, tanto no ambiente doméstico quanto nos espaços de trabalho em que ela se envolveu. Ele a tem como um grande exemplo do tipo de líder que almeja ser um dia.

Seu pai, falecido prematuramente, era um médico cirurgião, também definido por ele como um grande líder, tendo exercido a presidência do clube Lions do município onde residiam. Seu pai também era reconhecido como um grande líder entre os médicos locais.

Seu padrasto, que assumiu as vestes de seu pai, também é apresentado como uma referência de um líder, exercendo posições de referência dentro da universidade federal onde atuou e também em uma empresa privada, vindo inclusive a ser seu chefe em um dado momento de sua vida. Destaca que, em grande medida, o exemplo de seus pais impactou no líder que se tornou hoje:

Então eu, em parte, devo ter seguido o modelo deles, porque meus pais são professores e eu sou professor, os meus pais são líderes e eu acabei seguindo essa liderança, minha irmã segue o mesmo caminho. Assim, eu acho que tem essa questão da influência de casa, eu acho que teve, no meu caso teve (28'31"-28'47" – 1ª Entrevista).

Essa influência dos seus pais foi reforçada em sua narrativa em muitos momentos, destacando:

Acho que teve bastante influência, no meu caso pelo menos. Talvez não seja assim com outros líderes, mas no meu caso teve bastante influência dos meus pais, sim, seja o meu padrasto, a minha mãe, o meu pai, teve, acho que teve bastante influência na minha, no meu papel, na minha trajetória como líder (32'12"-32'28" – 1ª Entrevista).

Para Edward, suas figuras paternas e materna são tão importantes, que foi preciso remontar um pouco da história dessas pessoas, para assim ser possível compreender melhor quem ele é e como ele tem se construído como um líder.

Relata ele que seus pais biológicos se separaram quando ele tinha apenas sete anos de idade. Seu pai biológico tinha problemas com o vício de drogas e isso levou ao término do casamento. Dez anos após a separação dos pais, quando ele tinha de 17 para 18 anos, seu pai faleceu: “Por excesso de drogas, assim, ele tinha um problema muito sério com drogas. Mas ele era no fundo uma boa pessoa, assim, era um cara muito inteligente, muito inteligente” (30'44"-30'50" – 1ª Entrevista).

Embora seu pai seja uma figura marcante para ele, certamente é com sua mãe que ele se identifica mais, tanto por sua história de vida quanto por seu exemplo como líder. Sua mãe casou-se com seu pai aos 20 anos de idade, e logo veio a concebê-lo. Isto a obrigou a abandonar o curso de psicologia para poder criar seus dois filhos:

[...] então, quando a gente saiu da casa do meu pai, a gente não tinha nada, não é? Eu tinha sete anos e ela não tinha nem faculdade, e a gente não tinha nada. A gente foi para a casa dos pais dela e aí ela voltou para a faculdade. Ela terminou a faculdade de psicologia e colegas, pessoas que tinham sido colegas dela durante a faculdade, agora eram professores. Ela encontrou um outro mundo lá. Mas fez estágio, se formou, começou a trabalhar com RH, ganhou o suficiente para a gente se sustentar, mudamos para uma casa, não é? Saímos da casa dos meus avós (33'00" -33'30" – 1ª Entrevista).

O fato de sua mãe ter sido capaz de lidar com as dificuldades advindas do divórcio, de ela não ter tido uma profissão, por ter sido até então dona de casa, e de ela não somente ter superado essas dificuldades, mas também recuperado a sua carreira com destaque, é algo muito marcante para Edward, algo que faz de sua mãe uma heroína para ele. Inclusive, nos momentos de sua narrativa, em que expõe essa referência, em que rememora passagens da vida dela, não consegue fazê-lo sem emocionar-se, carregando de sentimento suas palavras e precisando de pausas para recobrar-se: “Minha mãe... é difícil falar dela” (30'05"-30'07" – 1ª Entrevista).

Sua mãe começou a trabalhar no setor de recursos humanos (RH) de uma grande empresa do interior do Paraná. A atuação dela nessa organização é outro destaque, pois ela logo alcançou uma posição de líder na organização em um período em que isso era muito incomum:

Minha mãe sempre foi muito líder. E minha mãe era muito líder numa época em que a liderança feminina era um negócio completamente... Imagina, ela era chefe, quando a gente morava [no interior do Paraná], eu tinha 12 anos, ela era chefe do setor de RH da [empresa], que é empresa de telefonia lá. Então ela era líder de um grupo que devia ter dezenas e dezenas de pessoas, muitos homens também, inclusive, entendeu? (27'30"27'49" – 1ª Entrevista).

O padrasto de Edward também trabalhava no setor de telefonia, no Rio Grande do Sul. Como relata, seu padrasto e sua mãe se conheceram em um evento da área e disso surgiu o namoro, que logo se converteu em casamento. Seu padrasto também é uma inspiração de líder, especialmente por ser uma pessoa com características bem distintas das suas. Seu padrasto formou-se na mesma área dele, com doutorado e estágio de pós-doutoramento na área de inteligência artificial, assim como foi inclusive seu chefe em uma experiência de trabalho passada, por um período de dois a três anos. Essa experiência de ter sido subordinado a seu padrasto foi muito boa para ele.

Seu padrasto, conta, se destaca como uma pessoa que lidera com calma, com paciência e tranquilidade. Também destaca outras qualidades no padrasto, como o fato de ele ser uma pessoa genial, inteligente, madura, bondosa e gentil. No entanto, para Edward, a calma é a

principal característica que chama sua atenção, pois ele se define como uma pessoa muito ansiosa: “Eu sou ansioso pra caramba e ele é super tranquilo, assim, ele pensa antes de tomar uma decisão, fala devagar, eu falo rápido pra caramba, então essa calma [...] eu admiro muito” (29’38”-29’48” – 1ª Entrevista).

Além dos seus exemplos domésticos, desde pequeno ele tem acompanhado a experiência de liderar pessoas, mesmo que tenha tido dificuldade de aceitar isso inicialmente, pois se qualifica como uma pessoa bem introvertida: “Eu me vejo como um líder, mas tive um pouco de dificuldade pra aceitar isso no começo, porque eu era um cara bem introvertido, eu era aquela criança que sentava separada dos outros no recreio e tal, só que, de repente, alguma coisa clicou ali em mim” (23’23-23’33” – 1ª Entrevista).

Uma das suas primeiras experiências como líder veio aos seus 12 anos de idade, quando foi eleito pela primeira vez para presidente de classe (líder de turma). Depois disso foi eleito o líder de turma em todos os anos, até o fim do seu ensino médio:

E aí, eu, cara, onde eu ia eu acabava assumindo um papel de liderança, seja um núcleo de pesquisa, seja num grupo de fazer um trabalho dentro da faculdade, e claro, tinha os prós e os contras disso, né, tinha contras também. Chegava num grupo de faculdade, por exemplo, que você assume a posição de líder, cara, é muito fácil para o resto do grupo largar tudo para você fazer, e eu fazia (25’45” -26’04” – 1ª Entrevista).

Em razão de assumir essa posição de responsabilidade, não somente no período escolar, mas também durante a faculdade, muito facilmente nos trabalhos em grupo ele acabava fazendo toda a atividade sozinho. Edward relata que ele via o trabalho como uma oportunidade de aprendizado e, se seus colegas não queriam participar, esta era uma oportunidade que eles estavam perdendo. Essa mesma tendência também se refletiu na sua vida profissional: “Eu comecei como programador, mas, por ser esse cara que ‘não tem ninguém para fazer, deixa que eu faço’, cara, se ninguém no grupo quer falar com o cliente, por exemplo, e eu ia lá e falava, porque ninguém queria fazer, e eu me sentia na responsabilidade de fazer [...]” (26’21-26’33 – 1ª Entrevista).

Edward conta que no ambiente de trabalho ele naturalmente acabava assumindo a liderança do grupo também como resultado desse modo de agir. Assim, por mais que gostasse de atuar como programador, pouco a pouco passou a acumular outras funções, justamente por não se incomodar de assumir outras atividades.

Além de sua atividade profissional na organização em que atua hoje, desde o início de sua carreira ele concilia o trabalho em empresas de tecnologia com a dedicação à docência.

Durante seus anos de faculdade, começou a dar aulas de informática em um colégio, como forma de complementar sua renda, e disso surgiu sua decisão de perseguir a carreira como docente, muito inspirada também nas boas referências vindas de sua mãe e de seu padrasto. Assim, ele se manteve na conciliação entre o estudo na graduação e a atuação em sala de aula.

Em uma de suas experiências docentes, durante o período da faculdade, conta ter vivido algo marcante para sua vida. Relata que foi trabalhar em um município do interior do Rio Grande do Sul, como professor dos programas do pacote Microsoft Office (Word, Excel, Power Point etc.) durante o período das férias letivas. Nessa experiência, conheceu um engenheiro químico que aparentava ser uma pessoa muito competente tecnicamente e que tinha tudo para crescer na organização, mas aparentemente isso não acontecia. Certa feita, Edward foi para o bar com alguns dos empregados daquela mesma organização e eles fizeram comentários sobre este colega que o fez pensar muito em si mesmo:

[...] “pô, tu vê o fulano tá aqui, e já era para ter deslanchado aqui dentro e ele não vai porque ele é muito quieto, né cara, ele não fala nada, ele não se manifesta e tal”. E eu fiquei observando aquilo e pensando “né, cara, eu sou assim”. Eu pensei comigo mesmo: “putz, cara eu vou me ferrar na minha vida profissional”. Não tinha nem me formado ainda. Eu fiquei pensando: “cara, eu vou me ralar na vida profissional, vou ser sempre aquele cara que vai ficar super técnico escanteado, porque não abre a boca para falar, né...” E eu falava “puta, eu adoro dar aula e vou querer dar aula, como é que eu vou ser professor, se eu não me comunicar bem? Se eu não sei falar as coisas que eu tenho que dizer?” (1:05’45” -1:06’15” – 2ª Entrevista).

Desde então, Edward destaca que passou a estudar livros sobre oratória, cita o livro *Como fazer amigos e influenciar pessoas*, de Carnegie (2012), assim como se aproximou de pessoas que tinham a habilidade de serem comunicativas e passou a ouvi-las, para assim adquirir uma capacidade comunicativa mais desenvolvida. Edward ainda se considera uma pessoa tímida, mas conseguiu superar as barreiras necessárias para uma boa comunicação tanto dentro das organizações quanto em sala de aula.

Anos depois, já graduado e cursando o mestrado, ele recebeu uma proposta para lecionar em uma universidade comunitária gaúcha, instituição onde havia se graduado. Desde então, a docência ganhou ainda mais relevância para ele, tornando-se uma carreira tão importante quanto a dedicação como profissional de OIC.

Assim que havia se mudado para Florianópolis, Edward vinha conciliando o trabalho na OIC Beta com a posição de professor em cursos técnicos de uma faculdade local. Até os dias atuais, permanece como professor dessa instituição, mas agora não mais como professor dos

cursos técnicos e sim como professor em nível de graduação e, especialmente, em nível de pós-graduação *lato sensu*.

No total, ele soma 12 anos nesta instituição, sendo os últimos seis anos como professor da graduação e da pós-graduação. Edward relata que inclusive já assumiu a coordenação de um curso de pós-graduação, posição que ele precisou entregar quando ingressou no seu curso de doutorado. Era preciso dispor de mais tempo, em razão da necessidade de conciliar o trabalho em OICs com sua pesquisa de doutorado.

Um aspecto destacado em sua narrativa é o fato de que a experiência da docência, para ele, não é tão somente uma oportunidade de compartilhar conhecimentos com outras pessoas, mas é um mecanismo pelo qual ele se desenvolve como líder também. Ele enfatiza que, especialmente na pós-graduação, seus alunos são pessoas que atuam em OICs e muitos deles também são líderes em suas organizações. Essa troca de experiências em sala de aula resulta não somente no ensino de seus alunos, mas também implicam no processo de desenvolvimento individual de Edward. Ele aprende a partir do compartilhamento de suas experiências com seus alunos, como também com as experiências relatadas pelos seus alunos em sala de aula:

Entrevistadora – Na verdade você falou uma coisa muito importante, que é você se vê com uma dupla carreira.

Edward – É assim, é, é uma dupla carreira complementar, assim uma complementa a outra, porque, por exemplo, a disciplina que eu estou dando aula agora, no MBA, chama gestão ágil de pessoas, que tem tudo a ver com o que eu faço aqui. Então eu trago exemplos do que eu faço aqui e levo pra dentro da faculdade, para compartilhar com os alunos e trago de lá... Porque a gente, na pós-graduação, por isso que eu prefiro dar aula na pós, embora eu gosto de graduação também, mas a coisa muito legal da pós é que você encontra profissionais e vai ter uma troca muito grande com eles. Então eu trago de lá coisas para aplicar aqui também, sabe. Então muitos lá são líderes, estão fazendo MBA em gestão, então muitos dali são líderes, a maioria é líder e trabalha aqui em Florianópolis, então tem essa troca muito grande. E é a mesma coisa do doutorado, muita coisa que eu aprendi no doutorado eu pude aplicar dentro da empresa que eu trabalhava, e vice-versa, porque, na verdade, o meu doutorado foi sobre gestão de *software*, então ela tinha tudo a ver com o que eu estava aplicando na empresa também, entende? Então, essa troca da academia com a indústria eu acho que ela é muito positiva assim, se bem aproveitada (11'50" -12'45" – 1ª Entrevista).

Além do uso formativo que faz de sua atividade enquanto docente, sua formação acadêmica também ocupa um espaço especial em sua construção enquanto líder. Em sua narrativa, refere-se diversas vezes à relevância que dá à formação acadêmica e o impacto desta em sua atuação nas OICs. Conta que, tanto a sua graduação e mestrado, nos quais ele trabalhou

com inteligência artificial, quanto seu doutorado, mais voltado à gestão de tecnologia, contribuíram muito para a sua atuação prática nas organizações em que ele atuou:

Aí eu foi assim, assim que eu me tornei líder aqui na OIC Beta<sup>27</sup>, assim que eu cheguei onde eu estou em termos de cargo, do que eu estou fazendo aqui. E eu trabalho muito com IA, meu mestrado foi inteligência artificial, e aqui eu trabalho muito com inteligência artificial também. Eu trabalho na equipe de inteligência artificial, que uma área que eu gosto muito, então assim, na verdade, nesse momento eu estou fazendo tudo que eu mais gosto aqui na OIC Beta, que é gerir uma empresa, ter autonomia total sob as ações que eu posso fazer, gerir uma empresa de *software*, uma organização de *software*, ao mesmo tempo que eu trabalho com inteligência artificial e com pesquisa. Então realmente, nesse momento, assim, eu acho que tinha ... ainda dou aula, de vez em quando... Vou te falar assim, eu estou fazendo tudo que eu gosto, Aulia, eu não tenho o que reclamar (16'22"-17'06" – 1ª Entrevista).

Quando fala sobre os líderes que influenciaram sua vida e sua carreira, destaca que poucas foram as pessoas que lhe serviram de mau exemplo. Houve duas experiências ruins no seu passado, com as quais aprendeu algumas lições.

Sua primeira chefe, em seu primeiro emprego, era uma pessoa desinteressada, que pouco frequentava o ambiente de trabalho e que, quando aparecia, mais atrapalhava a equipe do que ajudava. Conta que, inclusive, essa chefe assediava sexualmente alguns dos colegas de trabalho, causando-lhes muito desconforto.

Outra experiência ruim que diz ter vivenciado foi na ocasião de uma bolsa de pesquisa na graduação na qual fez parte. Essa pesquisa, que era sobre inteligência artificial (IA) e foi um dos primeiros contatos de Edward com o tema, tinha um orientador que Edward considera uma pessoa intratável, muito grosseira e que não sabia comunicar adequadamente a direção que ele gostaria de seguir. Diferentemente da sua primeira chefe, no entanto, este professor ao menos era uma pessoa competente na sua área, mas era uma terrível pessoa e um terrível líder.

Outras experiências ruins com líderes, destacadas por Edward, foram líderes ausentes. Ele refere que este tipo de líder, no entanto, é comumente encontrado em organizações tecnológicas. Para Edward, é bastante comum encontrar pessoas que são bons ou excelentes programadores, e por conta dessa boa capacidade técnica eles são promovidos a posições que envolvem a liderança de uma equipe:

Edward – [...] E aí tem um pessoal que brinca, que a gente perde um excelente técnico e ganha um péssimo líder, não é?  
Entrevistadora – Tu perdes um ótimo técnico e ...

<sup>27</sup> O nome da organização novamente foi omitido nesta citação.

Edward – E ganha um péssimo líder. Isso acontece muito na nossa área, cara. Muito, muito. E o pior é que você ganha não só um péssimo líder, mas ganha um líder infeliz, porque é um cara que gosta de ser técnico e que não gosta de reunião, de burocracia, de um monte de coisa que ele associa com a liderança  
Entrevistadora – De *follow up*, de...

Edward – De *feedback*, de conversa, de humanização das coisas, não gosta de nada disso... não tem clareza do que é liderar, então é um cara que tá ali completamente perdido, infeliz, e eu já vi isso acontecer bastante, em quase todas as organizações que eu trabalhei na área de *software*, em maior ou em menor grau (29'37"-30'37" – 2ª Entrevista).

Edward trabalhou durante 11 anos em uma OIC voltada à produção de *softwares* sediada em Florianópolis. Esta empresa, na época de seu ingresso, possuía 35 funcionários e, no momento de sua saída, estava com 150. Essa organização é uma empresa que trabalha mais com contratos internacionais do que nacionais, sendo seu único cliente no Brasil uma grande estatal. Edward ingressou nessa organização para coordenar um grupo de três pessoas e então começou a organizar um empreendimento dentro dessa organização. Conta que possuía uma relação muito boa com o proprietário da organização, de modo que tinha com ele bastante liberdade para implementar os projetos que desejasse. Edward permaneceu nessa organização até 2016, período que coincide com o término do seu doutorado.

O proprietário dessa organização, Gilbert<sup>28</sup>, é considerado como o melhor líder com que já teve contato e, por isso, também é uma inspiração para sua jornada na liderança. Edward define esse líder como uma pessoa fácil de lidar, flexível, maleável e inteligente, mas que, acima de tudo, era uma pessoa capaz de aliar tanto a habilidade para lidar com as pessoas quanto um profundo conhecimento técnico de sua área:

Juntar os dois é muito difícil, muito difícil. E ele tinha isso, ele tinha ao mesmo tempo uma capacidade humana de negociar, de conversar, de entender. Não era um cara, como é que eu vou dizer, não vamos confundir aqui maleável e flexível com uma pessoa permissiva, que aceita qualquer coisa para não se incomodar. Não era isso. Ele sabia negociar, sabia dar limite, sabia definir as coisas, conversar, encontrar uma solução para as coisas, entende? Ele não era um cara permissivo, até porque ele não conseguiria ser um empreendedor bem-sucedido se ele fosse permissivo, se ele aceitasse qualquer coisa, né? Tinha que negociar com fornecedores, com clientes, com a equipe etc. Então ele era uma pessoa que sabia lidar bem com pessoas, muito bom vendedor [...]. Sabia lidar com equipe, conversar, explicar – “olha, esse recurso que você precisa a gente não tem como obter agora, porque os recursos do projeto não permitem que a gente tenha esse gasto, vamos tentar encontrar uma outra juntos?” Então esse tipo de coisas. E quando dava, dava e pronto (33'32" - 34'43" – 2ª Entrevista).

---

<sup>28</sup> O nome da pessoa foi modificado nessa citação.

Durante os 11 anos que conviveu com esse líder, Edward aprendeu muito. A identificação e a referência profissional com esse seu líder eram tamanhas, que ele sempre cuidou para que a boa relação profissional nunca se convertesse em amizade e assim perdesse seu valor e se tornasse algo comum. Destaca ele que, com suas equipes, seus alunos e seus pares, sempre procurou ser uma pessoa próxima, bastante amiga e disponível, saindo para se divertir e para beber com seus liderados ou seus alunos. Certa vez, ele chegou inclusive a levar champanhe ao trabalho para comemorar um bom resultado que a equipe havia alcançado. Porém, com esse líder, sempre fez questão de não ter essa proximidade:

[...] eu não sei por que, cara, eu não sei explicar muito bem o porquê, assim, eu não sei se a gente teria sido amigos, se eu tentasse ..., não sei se tinha a ver alguma coisa. Mas eu tentei manter as coisas num nível o mais profissional possível, porque, eu não sei... Eu acho que eu olhava o Gilbert com uma admiração, assim, eu queria aprender muito com ele e eu temia um pouco que ele visse o meu lado pessoal, entende? Que ele me visse algum dia bêbado, que ele me visse algum dia muito descontraído, muito solto. Eu queria que ele continuasse com aquela imagem que ele tinha daquele japonês eficiente e focado que estava entregando as coisas, entende? Então eu acho que eu tinha medo de que ele conhecesse esse meu lado B [...] E quando é para baixo, eu sempre tento me aproximar o máximo possível. Quando é para cima, eu sempre tendo a manter uma relação mais profissional que eu posso, entende? (38'32" -39'35" – 2ª Entrevista).

Edward relata que tende a adotar o mesmo comportamento com outras pessoas que se encontram em uma posição hierarquicamente superior à sua na organização, mantendo-se mais distante e profissional. Com os liderados ou pares, ou mesmo com seus alunos, sua postura é diversa, ele prefere ser mais receptivo e procurar trazer as pessoas para sua vida particular. Muitos, inclusive, passam a frequentar sua casa ou saem juntos para se distrair e divertir: “Eu acho que esse lance de ter um padrinho, de se aproximar pessoalmente, criar uma relação de amizade com teu chefe e de alguma forma por querer ou sem querer usar isso, eu considero isso meio que se tivesse roubando no jogo, assim, entendeu?” (44'23" -44'35" – 2ª Entrevista).

Durante o período em que trabalhava nessa organização, entre os anos de 2011 e 2012, conta que ele passou por um período bastante sério do ponto de vista de sua saúde psicológica. Relata que teve crises de depressão e de ansiedade, o que demandou o atendimento psicológico e psiquiátrico durante um longo período. Edward atribui essa crise não somente às pressões do ambiente de trabalho, mas também ao abuso do álcool, relacionado à tentativa de aliviar a pressão que estava vivenciando:

Entrevistadora – E associou, você associou isso também àquele volume de trabalho monstro?

Edward – Sim, sim. Com certeza teve tudo a ver com o volume de trabalho muito grande, um certo abuso do álcool assim, excesso de bebida, e para tentar, acho que ...

Entrevistadora – Que também é uma tentativa, né, de você...

Edward – De descomprimir, de liberar toda aquela pressão, aquele estresse, pressão muito grande no trabalho, então não era só volume, era uma responsabilidade muito grande e tal...

Entrevistadora – Acho que a pressão é um outro tema super...

Edward – E aí, cara, eu mudei a minha vida ali depois daquilo. Comecei a pegar tudo de forma bem mais leve, e tal... De lá para cá, de 2012 para cá, eu fui só abrindo mão de coisas assim, sabe, fui só...

Entrevistadora – ...para se reestruturar de uma outra maneira.

Edward – É. Hoje eu trabalho meio período, hoje eu dou aula, eu dou aula, eu pego uma turma por semestre. Ano passado eu peguei uma por semestre, esse ano eu acho que vou pegar uma só esse ano, o ano todo. Então, assim, faço muito mais, escolho muito mais as atividades... (52'35" -53'35" – 2ª Entrevista).

Edward atribui este seu período difícil, de estresse e pressão, a uma carga que já trazia de longa data. Não considerando um fato isolado, mas sim um acúmulo de vários anos, em que sua dedicação ao trabalho, aos projetos e suas entregas representavam um esforço acima do necessário e, exatamente por isso, talvez tenha sofrido tanto neste momento de sua vida:

[...] eu comecei a trabalhar com 14 anos, eu comecei a sentir os efeitos pesados mesmo em 2012. Ou seja, sete anos atrás, eu tinha 37, 38 anos, então foi o período que eu realmente senti, que cobrou o peso assim, porque cobrou mesmo, veio o meu psicológico me cobrar de volta tudo que eu tinha feito [...] (54'31"-54'50" – 2ª Entrevista).

Uma intervenção marcante que vivenciou durante seu acompanhamento psicológico foi um exercício de escolher um momento em que estivesse no seu ambiente de trabalho, e que durante um minuto repetisse para si mesmo um pensamento: “Eu não sou dono da empresa, eu só trabalho aqui”. Para ele, este exercício foi muito significativo e relevante, pois: “[...] eu me sentia realmente dono, entendeu, os sucessos e os fracassos da empresa eram os meus sucessos e meus fracassos, e eram quase que o meu indicador de felicidade, de valor, do quanto eu podia relaxar ou não, entende?” (1:00'58" -1:01'10").

Outro relato que envolveu momentos marcantes de seu tratamento psicoterapêutico foi uma intervenção que sua psicóloga fizera anos antes, mas que Edward somente compreendeu de fato após vivenciar esse período de crise. Naquela época, sua psicóloga lhe disse que as pessoas tendem a agir de acordo com três papéis: o herói, o bandido e a vítima. E que cada um desses papéis traz vantagens e desvantagens. Dentre estes, ela apontou que Edward tendia a agir

como o herói, sempre disposto a salvar as vítimas. Tal papel lhe trazia vantagens, mas também lhe proporcionava muito sofrimento, visto que ele tendia a sempre se envolver em brigas que não eram suas e em problemas que não eram seus:

[...] e a psicóloga falou “Edward, você é um cara que tem uma tendência natural a querer ser o herói e você tem, claro, benesses por causa disso. Ninguém escolheria o papel se não tivesse pontos positivos, mas sofre um monte por causa disso também, você acaba comprando brigas que não são suas, enfrentando situações que você não precisava, tomando a frente pra salvar vítimas que não precisavam ser salvas, que são adultos perfeitamente capazes de se virar”. Entendeu? Eu estou contando isso porque eu acho que isso, eu fui descobrir isso, fui ouvir isso que eu te estou contando quando eu tinha quase 30, numa sessão de terapia, uns 15 anos atrás. Mas quando falou isso, aquilo me atingiu em cheio (24’51”-25’25” – 1ª Entrevista).

Edward relata que, por volta dos anos de 2014 e 2015, dois anos depois dessa crise, ele já estava em processo de recuperação, e para isso abdicou de muitas atividades com as quais havia se comprometido na empresa, assim como deixou de lecionar na faculdade. Passou a se dedicar exclusivamente ao doutorado e ao trabalho, num novo ritmo. Conta que o proprietário da organização, seu chefe Gilbert, novamente foi muito importante, pois aceitou que ele empreendesse essas modificações na forma como se dedicava ao trabalho.

Edward relata que nesse período ele foi visitar seu padrasto [a quem chama de pai], que estava fazendo pós-doutorado na Espanha:

[...] ele estava fazendo pós-doc. Lá, ele ficou oito meses lá. A gente foi visitar ele depois de seis meses que ele estava lá. Parecia que eu estava vendo outra pessoa, cara. Meu pai estava com aqueles tênis descolados de andarilho, assim, andando de *bike* todo dia, para ir para faculdade para fazer... e ele lá não é nada, né cara, ele era, como pós-doc., ele era como se fosse um estagiário. Ficava lá e meio que fazia o que ele quisesse. Claro, ele tinha algumas entregas pra fazer, mas ele trabalhou um monte lá. Ele fez um monte, ele produziu um monte, até porque ele falou [que] não tinha nada pra fazer, não conhecia ninguém, produziu um monte de artigo, foi super útil no doutorado dele. Mas ele estava numa *vibe* totalmente garotão de faculdade assim, sabe, parecia que tinha rejuvenescido. A cara dele estava diferente, estava mais corado, porque estava pegando muito sol. Sorria, brincava, levava a gente para tudo quanto é lado, andando de bicicleta e de tênis e de mochilinha nas costas. Cara, eu olhei aquilo e falei: “bicho, é isso aí que eu quero”. (55’44” -56’32” – 2ª Entrevista).

Seguindo o exemplo de seu padrasto, hoje Edward brinca que, em comparação com o seu “eu” do passado, ele agora está “semiaposentado”. Reduziu seu ritmo de trabalho, não mais se dedica de maneira extenuante às atividades, sem que para isso tenha aberto mão da sua

carreira organizacional, tampouco de sua carreira acadêmica. Ele considera um ganho o fato de estar aproveitado muito mais sua vida pessoal, sua família, seus interesses, em termos de aquisição de novos conhecimentos. Como também considera ter aprendido a diferença entre trabalhar e se dedicar a uma atividade porque “deseja” fazê-la dessa forma, em vez de realizar a mesma atividade pelo “dever” de se dedicar ao máximo:

Eu trabalho meio período agora. Eu venho de *bike* aqui, agora eles estão terminando de asfaltar aquele pedacinho que não estava, colocar ali pra não ter que andar na pista mesmo... Mas eu ando tudo, aqui, por dentro de Canasvieiras. Aí eu chego aqui, tem aqui embaixo tem vestiário, então eu cheguei agora há pouco e tomei um banho ali, né. Daí eu troco de roupa e venho trabalhar tranquilo. E eu chego na hora que eu quiser, ou na hora que eu bem entender, na verdade. Porque eu não tenho ninguém me controlando assim. Só que isso foram coisas que eu conquistei na minha carreira, não poderia hoje começar a minha carreira assim [...]. (57'39"-58'02" – 2ª Entrevista).

Diante de suas escolhas de vida e de forma de trabalho, Edward se compara a um vulcão, que, enquanto está estudando, se dedicando à programação ou meditando, tudo está em paz, de modo que o vulcão está “adormecido”. Mas, em geral, enquanto ele está se comunicando ou lidando com pessoas no seu dia a dia, em sala de aula ou com sua equipe na organização, ou ainda como amigos, ele se vê como um vulcão em plena atividade de erupção. Essa sua metáfora representa a forma como ele foi capaz de encontrar equilíbrio entre a dedicação máxima aos objetivos em que está focado e a calma necessária para também poder aproveitar outros momentos em sua vida pessoal.

Após a conclusão do doutorado, Edward havia decidido seguir a carreira acadêmica. Ele havia se candidatado a uma bolsa para um pós-doutorado na Espanha e também estava aberto às oportunidades de trabalho em universidades públicas ou privadas. Foi nesse momento que recebeu o convite para ingressar na OIC pesquisada. Até então, já havia recebido e rejeitado outros três convites para assumir a área de *software* de organizações da Grande Florianópolis, e nas três o convite era para assumir como CTO (*Chief Technological Officer*) das organizações. Então, um amigo de Edward, que havia desenvolvido um produto na OIC, o convidou para ajudá-lo neste projeto:

[...] eu entrei na OIC<sup>29</sup>, originalmente, para coordenar um time comercial, porque eles estavam... tem um grande amigo meu que trabalha aqui, e ele coordenava um time comercial e ele falou: "olha, eu estou coordenando, mas

---

<sup>29</sup> O nome da organização foi novamente suprimido aqui.

eu preciso vender mais e coordenar menos. Eu não gosto muito da parte de gestão e eu gosto muito da parte de vender, então eu quero viajar mais e vender mais e quero que você faça a gestão do time comercial". Eu fiz isso durante o período, acho que, de uns seis meses, oito meses, aí depois eu passei pra inovação, entrei com o pessoal já formulado, trabalhei num outro empreendimento um tempo, enfim, fiz algumas coisas, depois peguei esse empreendimento que eu estou agora (06'16"-06'48" – 1ª Entrevista).

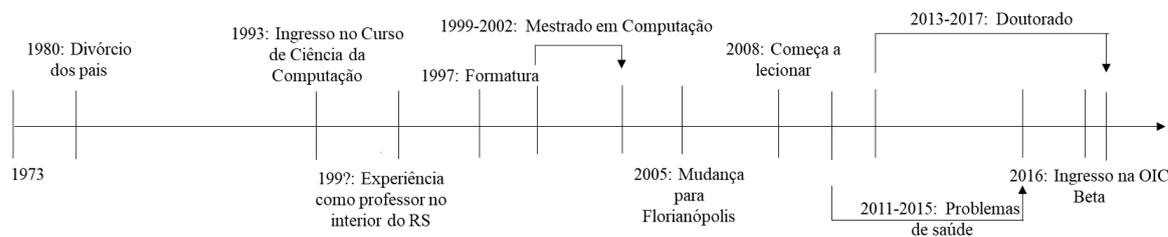
A partir dessa oportunidade, Edward foi chamado para a área de inovação e relata que isso o deixou muito mais empolgado com a oportunidade na OIC, com a possibilidade de poder conduzir um empreendimento dentro dela. Como destaca, a sua posição na organização é chamada de *product champion*, que se traduz como um intraempreendedor de um tipo de *software* como serviço (*software as a service* ou SaaS), que ele produziu voltado à área de Justiça:

[...] e aí, quando me puxaram pra inovação, eu gostei muito do que estava acontecendo ali, sabe... Gostei muito, me empolguei muito com aquilo ali, com a ideia de ter um intraempreendimento mesmo, com seu próprio orçamento, definir meu time, contratar e realizar uma coisa do zero, assim, fazer um sonho, né, uma ideia, se tornar um produto e esse produto se tornar um benefício pra sociedade e dinheiro pra organização. Porque ali foi um negócio, um desafio que me pegou mesmo, assim, me pegou (15'50-16'18" – 1ª Entrevista).

Edward destaca que o produto já estava em funcionamento, sendo usado por mais de 200 pessoas e apresentando alguns dos melhores indicadores de inovação da organização. Esse produto se encontrava em fase de expansão de mercado à época das entrevistas, e Edward estava no momento de começar a participar de feiras, para fazer a apresentação do produto aos Tribunais e assim começar a fechar contratos maiores.

Na última entrevista, Edward destacou que seu papel na OIC havia mudado, que iria deixar a sua posição de intraempreendedor, para assumir uma equipe de inteligência artificial. Como relatou, iria passar por três meses de adaptação junto à equipe, trabalhando como um desenvolvedor junto aos demais membros da equipe, para posteriormente assumir oficialmente a condução dos trabalhos. Como conta, a iniciativa de participar foi dele, em razão de sua proximidade com a temática da IA tanto na sua graduação quanto no seu mestrado. A equipe a ser assumida por Edward é composta por mais de 30 pessoas.

Figura 15 – Linha do tempo do entrevistado Edward



Fonte: A autora (2020).

A figura 15 representa a trajetória de Edward, que contempla eventos desde o divórcio de seus pais, ainda na sua infância, passando pelas suas diversas experiências profissionais e acadêmicas, que o trouxeram até à OIC Beta.

#### 4.6 FRANCESCA: A DETERMINAÇÃO FEMININA DE UMA LÍDER EM CONSTRUÇÃO

Francesca é do Estado de São Paulo e lá cresceu, fez a sua formação acadêmica e viveu as suas primeiras experiências profissionais. Cresceu em uma família composta por seus pais e mais duas irmãs, mas teve um contato muito próximo também com a sua avó materna.

Para ela, em sua família pôde encontrar muitos exemplos de mulheres fortes, em especial na figura de sua mãe e sua avó paterna. O exemplo dessas mulheres foi muito importante, pois desde cedo entendeu que também deveria ser uma mulher forte. Destaca que mesmo que elas tenham seguido o caminho de um casamento tradicional, de permanecerem em casa criando os filhos, elas sempre manifestaram sua opinião e fizeram as coisas do seu jeito.

Por outro lado, seu pai também foi uma influência muito importante, mas de uma maneira distinta. Francesca descreve a figura paterna como um habilitador, uma pessoa que permite que as pessoas façam as coisas: “Não é aquela pessoa que te dá a coisa pronta, ela te permite fazer [...] Ele dá o conselho, ele avisa, mas ele nunca vai falar não, ou sim, ou vai, você é quem decide” (33’07”-33’20” – 1ª Entrevista).

O resultado dessa influência das referências masculina e femininas na família, para Francesca, fez da sua uma excelente criação familiar. Como conta, todas as suas irmãs estão muito bem na vida: “[...] são mulheres super bem resolvidas, ou casadas ou não casadas, mas, assim, com carreira construída, bem tranquilas, com vida própria. Seres humanos independentes, né?” (33’34” -33’47” – 1ª Entrevista).

Francesca não vê muita influência da sua educação escolar na sua trajetória como líder, mas ressalta como algo marcante o fato de ter começado a trabalhar muito cedo, aos 14 anos.

Ela avalia que teve a sorte de trabalhar com grandes pessoas, com pessoas que tinham por característica promover o desenvolvimento das demais que são seus subordinados, e que isso impactou diretamente na sua trajetória profissional.

Francesca cursou uma escola de ensino médio profissionalizante, de maneira que em conjunto com as aulas havia uma formação voltada ao secretariado executivo. Foi por esse motivo que começou a trabalhar cedo e teve suas primeiras experiências organizacionais. Seu primeiro estágio foi por um período de seis meses em um banco público, e posteriormente estagiou em uma multinacional fabricante de produtos eletroeletrônicos, isso nos idos de 1987. Acabou ficando por mais um ano e meio nessa organização.

Nesse último estágio, conta que teve a sorte de encontrar com um pessoal que havia sido recentemente transferido da fábrica do interior de São Paulo para a região metropolitana da capital, por conta do fechamento daquela unidade. Ela avalia que, enquanto o pessoal da unidade da grande São Paulo era muito fechado e pouco receptivo, os colaboradores que vinham do interior eram pessoas que trabalhavam juntas há muitos anos e tinham uma receptividade. Ela se considera “sortuda” por poder fazer o seu estágio com esse pessoal, no laboratório elétrico da organização: “Então eles tinham realmente um interesse não só em dar aquele trabalho ‘sem vergonha’ que algumas pessoas dão pro estagiário, mas de desenvolver a pessoa, de mostrar, de interessar, e eu era a única mulher num bando de, sei lá, era 30 engenheiros” (36’35”-36’51” – 1ª Entrevista).

Nessa época, relembra, o Brasil tinha leis que vedavam a entrada de computadores estrangeiros no território nacional. Os computadores disponíveis às organizações eram os nacionais, bastante defasados. No entanto, como a organização em que ela trabalhava era multinacional, a empresa importava direto de suas unidades estrangeiras o maquinário que não era encontrado em outros lugares. Assim, Francesca pôde aprender a interagir com o computador em uma época em que esse conhecimento era bastante raro. Esse acesso foi um diferencial para ela em suas futuras experiências profissionais, assim como foi determinante para escolha de curso superior, alguns anos depois.

Foi então que, em um dos trabalhos do seu curso técnico, Francesca precisou realizar algumas entrevistas com as secretárias da organização e nisto teve a oportunidade de entrevistar a secretária do presidente da organização. Esta relatou a ela, na entrevista que seu orgulho era ter chegado ao topo da carreira de secretária, que significava ter se tornado a assessora da presidência. Quando Francesca mostrou a entrevista a um amigo, ele fez uma indagação que a fez refletir se este era realmente o caminho que ela desejava trilhar no futuro:

Aí eu mostrei a entrevista, foi um pedaço, e aí “volta um pouquinho”. Então eu voltei um pouquinho: “você ouviu o que ela falou?”. E eu falei: “tá, ela falou que realização de carreira é chegar no topo da carreira dela como secretária executiva”. Aí ele olhou bem para mim e: “é isso que tu queres?”. Assim, assim, de... eu lembro disso até hoje! Eu tinha 15 anos, eu lembro disso até hoje, né? Ele falou: “é isso que tu queres?” Aí caiu a ficha. Eu falei: “meu, será que é isso que eu quero? Será que é isso que eu quero? Eu não quero isso. Não sei o que eu quero, mas não é isso. Eu não quero, daqui a 30 anos de trabalho, ser secretária executiva, não é isso que eu quero.” (37’56” -38’41” – 1ª Entrevista).

Essa foi uma passagem importante de sua vida e fê-la repensar todo o seu futuro, mesmo que à época ela não tivesse ideia de qual seria o caminho que iria trilhar. Como destacou, pensava então que não gostaria de ser a secretária de alguém, mas sim a pessoa que é auxiliada por algum secretário. Isso fez com que ela desejasse alçar um voo mais alto para a sua vida profissional.

O período do estágio nessa multinacional então terminou e ela partiu à busca de um novo trabalho, novamente como secretária, mas em uma empresa nacional de porte bem menor: uma fornecedora de autopeças para as montadoras do ABC paulista. “[...] a hora que eu chego lá para trabalhar, tinha uma máquina de escrever! Horrível, não era nem elétrica, era manual. Eu falei não, gente, ninguém merece!” (39’47” -39’59” – 1ª Entrevista).

Francesca reflete que, enquanto na multinacional ela trabalhava com um computador com monitor de tela em cores, nessa nova experiência de trabalho as máquinas de escrever eram dos modelos mais antigos: “Aí tinha um computador jogado, lá no cantinho, num departamento, porque ninguém sabia usar. Eu falei: ‘ah não!’ Eu falei com o meu chefe: ‘Pode trazer para cá? Eu posso usar?’” (40’15” -40’24” – 1ª Entrevista). Ninguém sabia utilizar um computador naquela organização, tampouco havia funcionários que dominassem o idioma inglês para poder interpretar os comandos do computador. Francesca sabia mexer muito pouco no computador, mas tinha um bom nível de inglês e ainda mantinha contato com seus ex-colegas de trabalho, que compartilhavam programas de computador via disquetes e instruções sobre como ela poderia utilizá-los.

Uma situação em que essa competência ganhou um grande destaque foi quando realizou um trabalho no fim de ano, que envolvia a elaboração de uma lista de brindes para os clientes da empresa. A empresa era uma fornecedora de peças para as montadoras de veículos, de modo que, no final do ano, as secretárias listavam os nomes e endereços das pessoas das montadoras que receberiam brindes e quais seriam os respectivos brindes. Tudo isso era consolidado pela

secretária do presidente, que decidia a sua forma de distribuição. Tudo isso era feito à mão naquele tempo, mas Francesca organizou uma planilha no computador e imprimiu a lista. A secretária do presidente telefonou para ela e disse: “[...] ‘quero saber quem que é essa mulher que fez isso aqui. Nunca vi um trabalho tão lindo na minha vida.’” (41’55” -41’59” – 1ª Entrevista).

Avaliando essa passagem de sua vida, Francesca destaca que isso é uma demonstração de que, ao se estar aberto para fazer uma coisa de um modo diferente, isso pode trazer um resultado muito diferente do esperado:

[...] eu, hoje, posso dizer que eu me sinto feliz e conectada e presente quando eu tenho um desafio. E o desafio para mim é aprender, é fazer uma coisa de um jeito diferente, é fazer uma coisa que eu nunca fiz antes, com um resultado diferente. Então, eu procuro isso no meu dia a dia, e procuro passar isso para as pessoas que trabalham comigo (42’56” -43’19” – 1ª Entrevista).

Ela ainda permaneceu mais alguns anos nessa organização, e de estagiária foi contratada como colaboradora, sendo designada para a área de sistemas daquela organização. Enquanto trabalhava ali, ingressou no Curso de Tecnologia da Informação, em uma universidade de São Paulo, que foi custeada com o salário que recebia pelo seu trabalho.

Durante a faculdade, surgiu uma oportunidade de estágio em uma multinacional que atua no segmento de bens de consumo. Essa seria uma ótima oportunidade do ponto de vista do aprendizado. Porém, relata, ela passaria a receber apenas um terço da remuneração do seu trabalho atual. Em meio às dúvidas, procurou ter uma conversa com seu pai, que lhe respondeu para fazer o que sentisse que fosse melhor para sua carreira, sem se preocupar tanto com remuneração, pois casa e comida ela teria custeado por ele.

Aí eu falei com o meu pai, em casa. Mas eu ganhava uma grana legal, né... E ia cortar pra um terço e ia dar pra faculdade... E olhe lá, né... Aí eu falei com o meu pai, e meu pai teve uma atitude super legal, que eu acho que é uma atitude que hoje em dia a gente, olha, ah, de quando deixar fazer, quando se permitir fazer, o que usar pra tomar decisão, de se jogar pra fazer as coisas, mas se jogar numa determinada rede, mas ousar, atitude do meu pai, poxa, por que não? “Tu tens 18 anos, casa e comida tu tens, se tu consegues pagar a faculdade”, que na época ele não conseguiria pagar a minha faculdade, “mas se tu consegues pagar a faculdade, vai!” (03’04” -03’50” – 2ª Entrevista).

Hoje, entende que, se o seu pai não tivesse lhe dado esse suporte, muito provavelmente os rumos de sua trajetória teriam sido completamente distintos. Então, em razão do apoio que

recebeu em casa, Francesca se demitiu e ingressou no estágio na multinacional. Afirma que sua atividade à época era como o de um “*help desk* muito mal remunerado”.

Nesse novo estágio, conheceu uma pessoa que foi bastante marcante em sua vida. Como *help desk*, ela e seus colegas atendiam a todo o escritório da administração central da organização no Brasil, inclusive o presidente da unidade nacional. Ela recorda que, como ela sabia falar inglês, teve a oportunidade de atender aos chamados do presidente, um italiano, pois ninguém mais dominava a língua inglesa.

O que foi marcante para ela, na interação com o presidente do escritório nacional, era o fato de que ele sempre era bastante atencioso com as pessoas, mesmo que, como pondera, no ano de 1991 a relação hierárquica era outra em comparação com os tempos atuais, muito mais rígida e distante. Para ela, a postura desse presidente foi marcante, pois ele não fazia questão de se apresentar como uma pessoa de autoridade:

Francesca – E isso sempre me saltou aos olhos, os verdadeiros líderes, eles não precisam mostrar que são importantes, eles não precisam dizer que são pessoas, não precisam dizer que mandam, as pessoas sabem que eles mandam.

Entrevistadora – Que são eles que mandam.

Francesca – Que são eles. As pessoas que não têm isso são as que precisam pisar nos outros, são as que precisam gritar. São as que precisam aparecer. Quem, lógico, ele é presidente, lógico, você fala uma multinacional, era 1991, né... relação de hierarquia era outra, mas, mesmo assim, tinham pessoas, ali na empresa, que não tinham cargo tão grande e que gritavam, berravam, xingavam, não cumprimentavam os outros, nem nada. Ele que tinha o cargo.

Entrevistadora – Que era o cargo.

Francesca – Que era o presidente, sempre cumprimentava todo mundo [...] (05'37"-06'30" – 2ª Entrevista).

Para Francesca, esta foi uma lição sobre o que é ser um líder, sobre não ser necessário impor a sua posição para que ela seja reconhecida pelos seus liderados. Como reflete, não é porque uma pessoa assumiu uma posição formal superior que ela não tem o dever de cumprimentar e de conhecer as demais pessoas. Esse fato foi marcante no contato com o presidente da multinacional, mas em outros momentos também pôde perceber que líderes de destaque tinham este comportamento mais respeitoso e aberto em relação aos seus liderados.

A conclusão sobre esse tipo de comportamento é resultado de um conjunto de experiências acumuladas com diferentes tipos de líderes ao longo de sua carreira. Mas Francesca destaca que, ainda assim, na época, ela se sentia impactada pelo perfil de pessoas como esse presidente da multinacional:

[...] mas o que eu tinha, naquela época, era o impacto de que, como é mais gostoso trabalhar com esse do que com aquele, né? E como que uma pessoa que tá num nível super, super, super alto e pegava ali na realidade, era uma relação que tinha um nível mais baixo da empresa que era eu, estagiária, depois de mim só o cachorro [risos] [...] e o nível mais alto da empresa, que era o presidente, entendeu? (08'25" -08'58" – 2ª Entrevista).

Passado um tempo, Francesca foi efetivada na organização e começou a trabalhar na área de infraestrutura de Tecnologia da Informação (TI). Relata que começou com análise de redes, mas depois se especializou em infraestrutura, o que na época era uma especialização bastante rara, muito pouca gente conhecia essa área e isso influenciou consideravelmente nos rumos de sua carreira também.

Ainda na multinacional, Francesca conheceu a pessoa que viria a ser seu marido algum tempo depois, e nesse período eles começaram a namorar. Após um ano de namoro, conta que seu sogro, que tinha uma empresa de persianas e precisava de gente, convidou o seu namorado para retornar a Florianópolis e ajudá-lo no trabalho. O namorado consentiu com o pedido e convidou Francesca para acompanhá-lo. Ela e seu namorado se casaram no dia 7 de maio, e já no dia 10 do mesmo mês eles estavam a caminho de Florianópolis. Com isso, Francesca precisou pedir a sua demissão e veio para a nova cidade sem nenhum vislumbre de trabalho à sua espera.

Um mês após sua mudança, encontrou uma oportunidade de trabalho em uma empresa de consultoria, onde ficou por cerca de seis meses. Logo após, ela conheceu uma pessoa que a convidou para uma outra empresa de consultoria na área de suporte de infraestrutura de Tecnologia da Informação (TI), onde permaneceu por mais seis anos, prestando serviços no Estado inteiro.

Ela relata que gostava muito da rotina desse período, pois envolvia muitas viagens a trabalho: “Dos cinco dias da semana, putz, eu viajava quatro dias na semana, tranquilamente, de carro pelo Estado, BR não duplicada. Meu marido falava que eu queria morrer [risos]. Às vezes eu terminava o trabalho 2 horas da manhã, eu pegava a estrada de volta e 4 horas da manhã estava em casa [...]” (14'26" -14'41" – 2ª Entrevista).

Francesca se define como uma pessoa de execução, que não se contenta em apenas planejar, projetar ações, mas que se satisfaz muito em poder executar o que foi planejado e ver o resultado do seu trabalho. Como relata, não se sentiria à vontade em um trabalho do tipo de uma controladoria, pois a motivação para o trabalho está envolvida nos resultados obtidos do trabalho e com o envolvimento com novos tipos de problemas desafiadores. Justamente por esse motivo é que ela se sentia tão à vontade com uma rotina tão cheia.

Outro aspecto que Francesca destaca em sua trajetória, que a fez aprender e entender melhor seu papel como líder, é a experiência com formas de opressão ou de preconceito. Observa que isso envolve, certamente, sua experiência como mulher em uma carreira organizacional, mas inclui também episódios envolvendo outras pessoas, em especial um dos sócios dessa consultoria em que ela trabalhava, William. Este sócio era um engenheiro extremamente especializado e era afrodescendente, o que o fazia ser vítima de preconceito e desqualificação. Destaca, particularmente, uma experiência que teve com ele que a marcou. Aconteceu quando, em um certo dia, eles foram atender a um trabalho em Criciúma e essa pessoa tinha uma especialidade única no Estado na época, ele era capaz de fazer fusão de fibra ótica.

Como ela relata, nessa oportunidade ela e William foram resolver um problema envolvendo um projeto de fibra ótica, em que um pedaço do cabo havia sido quebrado e seria necessário fazer um procedimento de fusão, coisa que apenas esta pessoa era capaz de fazer no Estado de Santa Catarina. Como ela relata, William pegou a maleta e se sentou em um canto para fazer o procedimento, até que alguém da empresa chega e a “cutuca”:

Aí, o cara que estava lá na empresa, me cutucou e falou assim: “o que que tu estás fazendo com esse negão?” Assim! Desse jeito! Foi um outro daqueles momentos onde você congela e cai a ficha. E eu digo: “como é que é?” Aí ele repetiu né, não contente, ele repetiu e eu falei: “desculpa, eu acho que você está enganado, você não tem ideia, aquele cara tem uma habilidade que só ele tem aqui em Santa Catarina. E assim, ele é meu chefe!”. Aí o cara ficou olhando assim para mim, aí balbuciou qualquer coisa e saiu de perto. E eu fiquei com tanto ódio, que a minha vontade era reagir diferente, fiquei com ódio de mim mesma porque eu não consegui falar o que eu deveria ter falado para ele (26’36” -27’18” – 2ª Entrevista).

Além da situação acima, Francesca relata que vivenciou muitas outras em que não pôde se manifestar em uma reunião, ou teve que insistir para que lhe dessem a palavra, para que os demais percebessem sua intenção, dentre outras experiências de sua vida profissional em que se percebeu vítima de preconceito. Assim, em razão de outros episódios envolvendo terceiros, como essa situação com o seu chefe, desenvolveu um senso de não aceitar esse tipo de conduta e de procurar combatê-la:

Entrevistadora – Você acha que nessa experiência de, digamos assim, sendo mulher e precisando superar de alguma maneira os obstáculos advindos disso, fez diferença na tua liderança?

Francesca – Eu acho que sim, eu acho que torna mais consciente com os outros, está, porque eu me sinto muito mais próxima de questões de opressão.

Você se sente mais solidária, acabo me sentindo mais solidária quando você vê alguém que está sendo maltratado, alguém que está sendo injustiçado, isolado, por que, poxa, sabe, eu já passei por isso, né. Então você olha para aquilo e você percebe, você percebe “o cheiro de fritura no ar” quando a pessoa está sendo “frita”, você percebe o cheiro de “fritura”...

Entrevistadora – Por que tão fazendo? Tão “fritando”?

Francesca – Tão “fritando” o cara! Acontece, mas como eu já passei por isso, não pela fritura, mas por ser segregado, fica mais fácil perceber, fica mais fácil ser solidário com aquilo, né? É a grande questão para mim é me policiar para não fazer o mesmo com os outros sem ser... sem ter consciência (22’47” - 24’08” – 2ª Entrevista).

Francesca relata que depois de seis anos trabalhando nessa consultoria, ela e seu marido começaram a traçar planos de ter filhos e a rotina de viagens era incompatível com esse desejo. Assim, ela se retirou da empresa de consultoria e foi trabalhar com seu marido e sogro na loja de persianas. Enquanto o sogro era o responsável pela parte administrativa interna, seu marido trabalhava com as vendas externas, e contavam com mais dois funcionários e os instaladores das persianas. Dessa forma, o novo desafio foi trabalhar em uma loja familiar, com características muito distintas das multinacionais nas quais já havia trabalhado. Essa experiência durou quatro anos, período em que seus dois filhos nasceram.

Hoje, afirma, não recomenda a ninguém que se envolva em um negócio familiar, mas para ela essa foi uma experiência importante. Trouxe-lhe uma compreensão muito clara de que as pessoas têm visões completamente distintas daquilo que fazem. Pois, como relata, ela e seu marido tinham percepções diametralmente opostas sobre como as coisas iam com a loja: para ele, as coisas iam muito bem, enquanto essa não era a percepção dela sobre a vida que tinham.

Ainda assim, para Francesca foi um período de conhecer melhor sobre a prática dos negócios e de se aprofundar nas áreas da gestão. Durante esse período, contribuiu com a mudança da loja para um novo lugar. Nesse novo local foi criado um *showroom*, que é a estrutura que funciona até hoje. Foi Francesca quem se aventurou a desenhar o *showroom* e acompanhar toda sua instalação com os profissionais contratados. Também buscou mais informações na internet para entender mais sobre administração financeira, visando contribuir com o aprimoramento da loja. Mas, suas contribuições foram até o ponto em que suas sugestões começaram a se chocar com a vontade do sogro, que estava satisfeito com a forma como as coisas se encontravam.

Nessa época, relata que foi fazer terapia com uma cliente da loja, trabalho que durou cerca de um ano e meio e que a ajudou muito em diversos assuntos, inclusive para se encorajar a sair do negócio da loja e retomar sua carreira corporativa. Conta que em um mês ela foi capaz de encontrar uma oportunidade de trabalho com um dos sócios da consultoria em que ela havia

trabalhado anteriormente. Francesca se atualizou sobre as novidades que haviam surgido na sua área e então voltou a prestar consultoria.

Ao retornar às atividades de consultoria, um dos clientes que ela começou a atender, em 2004, foi a OIC Gama. O sócio da consultoria recomendou que Francesca assumisse essa atividade, por se tratar de uma multinacional, em que a competência dela com o inglês poderia ser importante. Ela se reuniu então com o gerente responsável e começou a atender a empresa. “Eu sei que, pra resumir a história, em um ano e meio eu era, eu terminei sendo contratada como chefe da pessoa que supervisionava o meu trabalho, quando eu vim pra cá [risos]” (36’25”-36’26” – 2ª Entrevista).

Começou então a trabalhar sob a supervisão do gerente que a contratara, Lúcio<sup>30</sup>, que ela considera um excelente profissional também, especialmente por ser um gerente que concedia muita autonomia aos seus liderados, mas que, por outro lado, acompanhava o desenvolvimento das atividades e opinava sobre a forma da sua execução. Ela define esse gerente como uma pessoa muito discreta, que não tinha o perfil de querer dar aula sobre as coisas, ou seja, não era nem o tipo impositivo, nem o tipo que presumia a ignorância de seus liderados e sempre palestrava sobre qualquer assunto da organização.

Sua trajetória dentro da OIC Gama perfaz, até o presente momento, 13 anos. E na maior parte desse tempo permaneceu como coordenadora de uma área dentro do setor, até que, com a saída de Lúcio ela veio a sucedê-lo na posição. Durante o seu período como coordenadora, Francesca destaca que se submeteu a um processo de desenvolvimento através de *coaching*, que perdurou no período entre 2014 a 2016. Os trabalhos de *coaching* foram realizados tanto em um processo individual quanto de grupo, associando outros dois coordenadores do seu setor.

Relata que uma das coisas que mais a surpreendeu, ao longo desses anos, foi o término da gestão desse seu gestor, e destaca que justamente a maneira como ele conduziu a sua própria saída demonstra o estilo de liderança que ele sustentava:

Francesca – [...] ele disse, em termos de exemplo de liderança, o maior exemplo que ele deixou. Ele sempre falava assim: “quando eu sair, vocês não vão perceber. Um dia vocês vão olhar e dizer ‘nossa, cadê o Lúcio que estava aqui?’ ‘Ah, já foi faz uns três meses’”. E aí ele fez isso mesmo. Ele planejou as coisas de um jeito que eu nunca vi, ele foi empoderando e deixando e não sei o quê... E ele saiu no final de abril e a transição foi suave... Lógico, todo mundo viu que ele saiu [...]. Mas a transição, não tinha nenhum processo que dependia dele, não tinha nada, ele saiu e tudo continuou funcionando e foi uma transição muito suave e muito tranquila, né? E aí é um exemplo da pessoa

---

<sup>30</sup> O nome dessa pessoa também foi alterado.

estar preparada para pensar, para, né, cuidar para que isso aconteça [...] (37'42" -38'32" – 2ª Entrevista).

Além do processo de *coaching*, Francesca também cursou um MBA em uma renomada instituição nacional, que ela relata ter sido bastante impactante, não somente do ponto de vista da capacitação gerencial, mas também para um amplo processo reflexivo sobre quem ela é e como é sua atuação gerencial. Como conta, um dos seus impactos foi constatar que a primeira aula do MBA gerencial tratava de valores. Isto lhe chamou muito a atenção, pois esperava uma aula sobre custos, sobre temas que são mais tradicionalmente conectados à formação gerencial.

Além disso, Francesca relata que diversos outros módulos desse MBA foram voltados à gestão de pessoas, à gestão da mudança, para além dos módulos voltados às chamadas *hard skills*, que trabalham aspectos mais tradicionais da gestão, como a área financeira, indicadores, produtividade etc. Essa dedicação de uma considerável carga horária do MBA às questões pessoais foi um reforço para ela, da relevância da formação da pessoa do líder, para exercer as suas atividades, para além da capacitação técnica que esse líder possui (o que não retira o fato de Francesca ter um perfil muito técnico).

Francesca também participou dos diversos programas de desenvolvimento promovidos pela OIC Gama ou indicados por pessoas que ela conhece em seu trabalho. Cita especialmente dois que foram bastante impactantes em sua vida: a formação em programação neurolinguística (PNL) e um curso vivencial sobre Eneagrama. A respeito da PNL, destaca:

Francesca – Uma pessoa, que trabalhava aqui no RH, que me falou: “Francesca, fiz esse treinamento e eu acho que tu tens que fazer”. Eu falei “não, mas eu sou uma pessoa racional, exatas... quadradinha, o que que isso tem a ver comigo?” “Não, vai, vai, que eu acho...”

Entrevistadora – Experimenta...

Francesca – “Não vou te falar muito, mas vai fazer”. E eu fui, e assim, *life changing*. Recomendo! Tanto, que eu faço todos os meus coordenadores fazerem, passarem por isso, outras pessoas também do time, que estavam meio, assim, você olhava, “aquela pessoa está precisando passar por isso”, porque assim, é muito...

Entrevistadora – É uma técnica muito poderosa.

Francesca – É! É autopercepção. Não é a PNL no sentido de só mentalização positiva, linguagem para conseguir o que você quer para convencer os outros. Não é nada disso. Antes disso, é um exercício de autoconhecimento (09'32" - 10'26" – 1ª Entrevista).

Como resultado dessas intervenções voltadas ao seu desenvolvimento, Francesca desenvolveu o senso da importância do autoconhecimento para sua atuação como líder. Refletindo sobre a importância do autoconhecimento, destaca:

E aí, juntando todas essas coisas hoje em dia, eu olho pra isso e eu vejo que, na realidade, foi o meu autoconhecimento, que, aí, com terapia, com um monte de coisa que permitiu eu me conhecer, né, saber aplicar aquela máxima que a gente repete mas aplicar é difícil, que é assim: “eu não tenho o controle sobre o que os outros fazem, mas eu tenho controle sobre a minha reação ao que os outros fazem”. E é isso a única coisa que interessa. Então você realmente saber disso e conseguir aplicar isso no teu dia a dia e escolher para daí, a partir daí escolher a briga que vai brigar, escolher o que vale mais a fundo, saber deixar passar alguma coisa também, que não precisa pegar tudo. E é um, eu estou juntando um monte de conceitos, mas é essa a amálgama de coisa, mas que eu resumiria em autoconhecimento, abertura e conexão. São essas três coisinhas aqui que juntam, e aí você consegue fazer a liderança, porque aí você consegue efetivamente convencer os outros. Se você está convencido, você consegue convencer os outros, se você está certo do que você está fazendo, no sentido certo, no sentido de “acho que esse é o caminho, o caminho que eu vou trilhar”, você consegue levar outras pessoas junto... Agora, não adianta, porque eu não vou conseguir ninguém se eu não acreditar naquilo (10’27”-11’51” – 1ª Entrevista).

Além de procurar o autoconhecimento a partir das diversas intervenções voltadas ao seu autodesenvolvimento ao longo de sua carreira, Francesca destaca que ela procura promover o desenvolvimento de seus liderados e, em razão disso, ela relata as experiências de promoção de cursos de formação em PNL e em Eneagrama também com seus liderados, assim como ela os incentiva a se submeterem a trabalhos de *coaching*. Essas diversas intervenções trouxeram resultados positivos no sentido de auxiliarem na resolução de alguns conflitos que surgiam em suas equipes.

Francesca exerceu por 13 anos a função de coordenadora dentro da OIC, na área de TI, e, após a saída de Lúcio, em 2018, ele a indicou para assumir sua posição como gerente da área de TI, que é a sua função atual na organização. Como gerente de TI, Francesca possui atualmente 46 pessoas sob sua responsabilidade, distribuídas entre seis coordenações.

Ao refletir sobre sua nova posição dentro da organização, Francesca manifesta a sua surpresa pelas características que tem e pelo que significa estar à frente de outras pessoas. Discorre:

Então é o exercício, cada vez que você sobe, é você sair cada vez mais do detalhe e ir cada mais na formação das pessoas, porque você mesmo não executa mais nada sozinho, você executa através dos outros. Então perceber isso é uma coisa muito poderosa, mas muito assustadora ao mesmo tempo, porque você percebe que você não tem mais nada nas mãos e é uma ilusão por quem olha de fora fala que “ah não, quanto mais alto, mais tudo você pode fazer”. É uma ilusão. É uma ilusão, porque tu não fazes mais nada, mais nada! Você manda fazer. Mas você manda fazer uma, duas, três vezes no máximo,

depois mandar não funciona mais, as pessoas têm que querer fazer aquilo. Então o teu exercício diário é como desenvolver as pessoas para que elas queiram fazer as coisas que precisam ser feitas. Então... e para que elas percebam isso, para poder multiplicar. Então é um exercício. Ok, isso funciona em todos os patamares do *pipeline* da liderança, mas eu acredito que, quanto mais alto você tá, maior é esse teu exercício, porque aí você tem que fazer pessoas que empoderem pessoas, que empoderem pessoas, que empoderem pessoas, pra que possa tudo funcionar. Então é um exercício (28'25"-29'42" – 1ª Entrevista).

Ao avaliar sua trajetória, Francesca reconhece que muito do que ela se tornou é resultado de todas as experiências que viveu, mas especialmente a característica de saber fazer uma leitura do ambiente é algo que ela carrega consigo desde pequena e que foi sendo aprimorado com o passar do tempo: “Eu acho que tem isso de perceber, pensar, ah, eu sempre fui uma pessoa que capturou o ambiente, né? Eu sempre conseguia perceber ‘aí está pesado’, ‘está leve’. Eu lembro de criança conseguir perceber essas coisas, ‘está leve’, ‘está pesado’, ‘tem alguma coisa que não fecha’ [...]” (08'41" -09'01" – 3ª Entrevista).

Com o tempo, relata, essa característica foi explícita em um teste aplicado pela organização, que chamou essa capacidade de “individualização”. Como ela destaca: “Individualização não é a pessoa ser individualista, mas é a pessoa conseguir identificar o que que move o outro e o que que o outro precisa, e isso é uma característica minha, isso realmente é uma característica minha. Eu consigo fazer isso” (09'31" -09'46" – 3ª Entrevista).

Francesca não considera que essa característica, no entanto, seja algo inato ou próprio dela. Ela considera que todas as pessoas poderiam adquirir essa habilidade de perceber as conexões, a linguagem corporal da pessoa, para fazer essa leitura de sinais não explícitos que indicam como uma outra pessoa se encontra e o que ela deseja. Além disso, considera que o aprimoramento dessa capacidade com o passar do tempo permitiu a ela fazer uma leitura não somente das pessoas, mas também do ambiente em que se encontra e, a partir disso, traduzir essa leitura em ações:

Eu acho que esse é o trabalho, né? Então pegar essa intuição e ok, o que que é válido? O que que resolve isso? O que que valida esse sentimento? O que que invalida esse sentimento? E quais as ações que eu faço no decorrer disso, e fazer isso rápido, né? Fazer essa análise rápida, fazer essa análise precisa e ir refinando [...] (11'05" -11'32" – 3ª Entrevista).

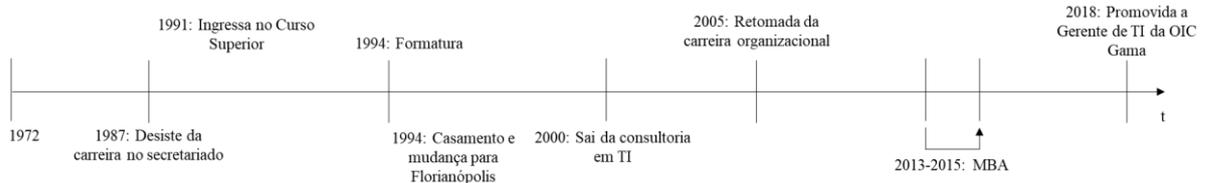
Francesca destaca que uma das questões mais importantes para se manter no seu processo de desenvolvimento enquanto líder é continuar participando de um processo de

*coaching*, pois, segundo ela, esta é uma forma de sempre trabalhar para reduzir os pontos cegos que ela tem enquanto líder:

Essa janelinha de jorrar, ali, do desconhecido, do que eu não, do ponto cego, e diminuir, tentar diminuir esse ponto cego ao máximo. Porque sempre vai existir alguma coisa, mas você tentar diminuir os pontos cegos ao máximo, porque, normalmente, o que vai estar ali no ponto cego é a coisa que vai te doer mais, que vai... É a coisa que vai te incomodar mais [...]. É por isso que é cego, mas é o que vai pegar mais fundo, é o que vai estar ali no ponto cego. É um processo de *coaching* bem feito... Ele é dolorido, mas ele é dolorido... É que nem terapia, né. Desconstrói para construir. É a mesma coisa, o processo de *coaching* bem feito... Eu brinco com o pessoal que faz terapia: “você faz terapia, você saiu do terapeuta feliz e contente? Volta, porque alguém tá mentindo, ou é você ou é ele.” (49’30”-50’20” – 3ª Entrevista).

Francesca vê que o caminho para seu próprio desenvolvimento enquanto líder, assim como o aprimoramento da organização em que ela se encontra, é a ampliação dos processos de abertura e de colaboração entre os membros da organização. Ressalta que ela vê esses processos sendo implementados atualmente, mas considera que seria relevante desenvolver uma forma de recompensar institucionalmente os comportamentos voltados a essa aproximação das pessoas. Para ela, com abertura e colaboração, é possível promover o protagonismo de todos envolvidos.

Figura 16 – Linha do tempo da entrevistada Francesca



Fonte: A autora (2020).

A figura 16 representa a trajetória de Francesca, ressaltando eventos como a desistência da carreira no secretariado, sua carreira inicial no setor de informática, o período em que ela foi trabalhar na loja com seu marido e sogro (2000 – 2005), assim como a retomada de sua carreira organizacional, com o ingresso na OIC Gama e também a sua promoção a gerente de TI, em 2018.

#### 4.7 GIORGIA: A PROFESSORA DE LÍNGUAS ASPIRANTE À CARREIRA INTERNACIONAL

Giorgia nasceu em São Paulo, filha de enfermeira por formação e de pai que fez carreira em uma organização multinacional. Conta que sua mãe parou de trabalhar logo na gravidez do primeiro filho pois, na época, havia muito preconceito contra mães de família que trabalhavam fora de casa. As pessoas acreditavam que uma mãe não poderia cuidar bem de seus filhos se precisasse deixá-los sozinhos para fazer plantão no hospital de madrugada. Em razão disso, sua mãe abandonou sua profissão e passou a se dedicar integralmente à criação dos filhos. Já seu pai era formado em Administração e fez toda sua carreira na mesma organização, onde começou a trabalhar como *office boy* e de lá se aposentou como gerente.

Giorgia possui dois irmãos mais velhos, ambos homens, os quais seguiram os mesmos passos do pai, escolhendo a mesma formação acadêmica, o mesmo caminho corporativo assumido, e ingressaram na mesma companhia multinacional. Além disso, destaca ter crescido junto de sua avó, que dividiu com ela o quarto durante toda sua infância e adolescência. Segundo ela, sua avó foi sempre sua “irmã mais velha”.

Uma experiência que marcou sua infância, conta, foi uma situação em que seu pai estava em viagem a trabalho e sua mãe sofreu um acidente de automóvel. O acidente não foi grave, mas a abalou muito. Conta que sua mãe chegou em casa, sentou-se na cozinha e desatou a chorar copiosamente. Falava sobre coisas da vida, sobre o que seria dela se perdesse o marido, com três filhos para criar: “Eu lembro a frase dela de que, assim: ‘o que, se teu pai me faltar, né, o quê que eu vou fazer? Eu não tenho profissão, tenho três filhos pequenos, o que que eu faço?’ E aí ela sempre me falou ao longo da vida: ‘nunca dependa de homem nenhum’” (1:19’00” -1:19’20” – 1ª Entrevista).

Seus pais foram figuras marcantes, de maneiras distintas em sua vida. Enquanto o pai foi um exemplo de pessoa íntegra, que fez uma carreira sempre fiel à mesma organização, sua mãe, por sua vez, marcou-a especialmente por essa ideia de autonomia, de que é preciso saber “se virar”, ser independente, não depender de ninguém para construir sua vida.

Relembra que, em sua infância, sempre quis ser igual aos seus irmãos. Gostava das mesmas brincadeiras e queria ter acesso às mesmas coisas que eles ganhavam de seus pais. Em razão disso, aos seis anos de idade ela começou a cursar inglês, sem ter ideia alguma do que era o inglês, apenas para não ficar para trás de seus irmãos mais velhos. Esta habilidade, mais tarde,

despertaria nela o interesse por cursar a graduação em Letras, que se manteria até à oitava série, quando participou de um trabalho de orientação vocacional.

Durante a orientação vocacional, os testes que Giorgia havia feito suportavam uma escolha por áreas como Turismo, Administração e também Pedagogia. Então, na reunião de *feedback*, Giorgia obteve um retorno da psicóloga que foi bastante chocante para ela, na época. Como ela relata, a psicóloga, muito inadequadamente, na sua avaliação, perguntou para qual curso Giorgia prestaria vestibular, se ela fosse escolher naquele momento. Giorgia prontamente respondeu que era Letras, afinal, ela tinha o suporte no exame vocacional. Então, a psicóloga olhou para Giorgia e disse: “Se eu fosse você, eu não faria isso”.

Isso deixou Giorgia em crise, pois a certeza de qual seria seu futuro, um sonho nutrido há mais de dez anos, ruiu completamente. Relata que foi a uma agência de turismo conversar, compreender o que era a profissão, e que isso deixou seu pai muito incomodado, pois, para ele, esse também não seria um bom caminho a ser seguido.

Giorgia prosseguiu em sua busca e conta que, depois de ler um livro, intitulado *Em busca de si mesmo*<sup>31</sup>, de Axline (2005), concluiu que gostava de cuidar de pessoas, de estar em contato com pessoas e por isso considerou cursos como medicina, turismo ou outras profissões que envolvessem o contato com as pessoas. Dessa conclusão, assim como da conversa com uma vizinha que cursava Psicologia e uma prima que fazia ludoterapia, surgiu o interesse por ser psicóloga. Giorgia então prestou vestibular e foi aprovada para cursar Psicologia em uma universidade estadual de São Paulo, mesmo sem ter certeza de que este era o caminho a ser seguido.

Quando iniciou a faculdade, em 1989, seu pai conversou com Giorgia sobre a importância do RH nas organizações, pois, como ela destaca, nesse período a área de recursos humanos estava ganhando protagonismo e seu pai compartilhou com ela essa visão oriunda da sua prática profissional. O pai também disse a ela que não seria necessário desistir de seu sonho da docência, pois ela já tinha um ótimo nível de inglês e poderia dar aulas de línguas, mesmo sem curso superior em Letras. Também nesse período, eles combinaram que, como ela havia conseguido vaga em uma universidade pública e seu pai não arcaria com mensalidades, ela ganharia uma viagem para estudar inglês por um mês na Inglaterra.

Acontece que a graduação em Psicologia começou para Giorgia como uma grande decepção, e ela não se identificou com a faculdade. Para ela, o curso era demasiadamente tradicional e o foco era na linha de estudo da psicanálise, de que ela não gostava. Seus planos

---

<sup>31</sup> O título da edição brasileira é *Dibs: em busca de si mesmo*.

eram que a viagem para a Inglaterra ocorresse em janeiro de 1990. Mas já durante o primeiro ano de Psicologia pensou em desistir do curso e prestar novo vestibular, novamente para Letras. A resposta de seu pai foi imediata: “Então você decide o que você quer, se for prestar o vestibular não dá para você ir pra Inglaterra” (16’47” -16’51” – 1ª Entrevista).

Giorgia optou pela viagem, mesmo não se identificando com o curso. A experiência com a viagem foi encantadora e lhe abriu novos caminhos. Quando retornou, começa a dar aulas de inglês em cursos de idiomas e depois passou a dar aulas de inglês para executivos. Como destaca, foi isso que começou a lhe dar dinheiro para poder iniciar a construção de sua própria vida. Seu plano passou a ser se formar e cursar uma pós-graduação no exterior, possivelmente na Inglaterra.

No terceiro ano de faculdade, Giorgia conheceu a pessoa que se tornou seu marido em 1995. Ele cursava História e o prédio da Psicologia havia sido interditado por problemas estruturais, então o curso foi deslocado para o prédio onde seu futuro esposo trabalhava numa livraria durante o dia e à noite cursava sua graduação. Desta interação nasceu o namoro.

Nesse mesmo período, conta ter tido uma experiência de trabalho com uma consultoria de *outplacement* que, segundo ela, era um negócio “picareta”. No estágio, ela fazia o treinamento de pessoas desempregadas, instruindo-as sobre como fazer a entrevista de emprego, como elaborar o currículo etc. Ela percebeu que o negócio não era realmente sério, mas se esforçou realmente para se capacitar para atender às pessoas. Conversou com seu pai, à época, para captar a experiência profissional dele e também leu com muito afinco o livro que era o manual da empresa para essas situações. Giorgia ficou dois meses nesse estágio e logo desistiu. “Foi uma super experiência, primeiro, de entender que tinha picareta no mercado. Eu acho que isso, pra mim, foi um aprendizado, porque eu sempre fui alguém que sempre acredita no bem né, que acredita que as pessoas são do bem, que querem o bem dos demais né...” (34’04”-34’20” – 1ª Entrevista).

No quarto ano, foi participar de uma seleção para um estágio em uma empresa pública. Nessa seleção, era necessário comparecer um certo dia para participar de uma dinâmica de grupo e, dentre um grupo de 25 pessoas, ela foi escolhida para a oportunidade e foi então que ela encontrou uma possibilidade de inserção profissional a partir da Psicologia:

Entrevistadora – Mas o que que te encantou ali? Você viu um psicólogo atuando em dinâmica de grupo? O que, que você viu naquele dia que...

Giorgia – Não sei, acho que foi um pouco assim, não é nem o dia em si, mas o começar a trabalhar né, de começar a aplicar dinâmica, começar a aplicar os testes... (23’00” -23’18” – 1ª Entrevista).

Nos Correios, era utilizado um teste chamado Wartegg, e Giorgia começou a auxiliar na aplicação desse teste, a participar de processos seletivos, auxiliava na convocação de candidatos, e outras atividades relacionadas. Isso a levou a um curso de habilitação para aplicação desse teste, e a psicóloga que ministrava o curso seguia a linha da Gestalt-terapia, com a qual ela se identificou. Giorgia entende que foi nesse momento que ela se identificou com uma área da Psicologia e que gostaria de seguir. Após muito estudar o instrumento do teste de Wartegg, e como tinha experiência na docência por conta do inglês, ela foi convidada por essa psicóloga a dar cursos sobre esse instrumento.

Em uma das turmas para a qual Giorgia lecionou, estava presente uma psicóloga da unidade nacional de uma consultoria internacional de recursos humanos. Essa pessoa a procurou ao fim do curso, afirmando que utilizava esse teste em seu trabalho, mas que não tinha tempo para fazer a análise dos laudos. Giorgia foi então convidada a começar a elaborar os laudos como *freelancer* para esta consultoria. Destaca que a renda que passou a obter com estes serviços foi muito importante, conta até que a partir daí pôde contribuir com o custeio do seu casamento.

Com esse trabalho, Giorgia dedicava dias e noites à elaboração de laudos de Wartegg, além de manter-se nas aulas de inglês e nos cursos do teste também. E, com o passar do tempo, Giorgia começa a interagir diretamente com Klaus<sup>32</sup>, o titular da unidade nacional da consultoria que, como destaca, era um alemão ex-militar bastante linha dura, e com uma tendência bastante autoritária. Para ela, era surpreendente se ver com 20 e poucos anos explicando a esse senhor, titular da consultoria, o porquê de um certo candidato, validado pela sua consultoria, não ter apresentado um bom resultado na sua avaliação pelo Wartegg.

Quando terminou a faculdade, ela decidiu se especializar em mais testes psicológicos diferentes e, em um desses cursos ela conheceu outra psicóloga que se tornou sua sócia em uma empresa de consultoria focada em recrutamento e seleção.

O período em que Giorgia deu à luz o seu primeiro filho foi também o período em que essa sociedade encontrou seu fim. Após a gestação, Giorgia continuou trabalhando normalmente, contando com o apoio de sua mãe para cuidar do seu filho durante o horário de trabalho. Nessa fase, as divergências entre Giorgia e sua sócia cresceram, por uma visão diferente quanto ao futuro da empresa. Giorgia desejava expandir as atividades oferecidas ao mercado, enquanto a sócia preferia se especializar no que elas já faziam. As divergências só se

---

<sup>32</sup> O nome da pessoa foi aqui novamente alterado.

ampliaram, de maneira que Giorgia decidiu por desfazer a sociedade e focar em ter seu próprio negócio.

Giorgia não havia deixado de fornecer seus laudos para a consultoria internacional, e na ocasião do encerramento da sua sociedade, surgiu um grande projeto para eles, envolvendo uma concessionária de serviços de transmissão de energia elétrica, e Giorgia foi convidada a trabalhar diretamente com a consultoria, ainda que sem vínculo empregatício. A época desse grande projeto, Giorgia já estava grávida de seu segundo filho, de modo que ela deu à luz durante o período de execução do projeto.

De volta ao trabalho, uma situação que muito abalou Giorgia foi um conflito entre Klaus e o diretor que era responsável por todos os projetos. Klaus local quis investigá-la, acreditando que ela vinha favorecendo o diretor com informações da empresa e essa foi uma situação muito impactante, pois, como conta, vinha de uma cultura construída à base da confiança e da lealdade. Também considera que sempre fora o tipo de pessoa alheia a jogos políticos de dentro da organização, tinha boas relações, mas não tinha amigos lá dentro. Além disso, tendo em vista seu casamento e filhos, ela não era exatamente o tipo de pessoa que confraternizava nos *happy hours*, nem participava de conversas e conchavos: “Então, tanto assim, então, poxa, eu estava dando o meu sangue ali, né, assim, e aí me, me questionar e... aquilo assim doeu de um jeito assim... que estraçalhou assim, né. Só de lembrar, me emociono.” (45’48” -46’09” – 1ª Entrevista).

Este foi o momento de repensar sua vida, pois, embora estivesse sendo bem remunerada, não possuía qualquer vínculo formalizado com a consultoria. Durante a gravidez, inclusive, ela não teve direito à licença maternidade, justamente devido à ausência de vínculo. Depois dessa situação, pensou que era chegado o momento de pensar em outras oportunidades. Pouco tempo depois, os envolvidos se desculparam afirmando haver sido um mal-entendido e que “tudo voltaria ao normal”, porém, para ela, já era hora de pensar em como se estabilizar.

Depois do ocorrido, foi conversar com Klaus e lhe disse que precisava conseguir um emprego estável, pois seus filhos eram pequenos e não conseguia mais viajar como fazia antes, como consultora independente. Relata que houve até uma indicação de uma oportunidade de trabalho em outra organização que, no entanto, acabou não dando certo. Passados uns meses desse seu pedido, recebeu um convite formal para se tornar parte do quadro efetivo da consultoria e, então, foi efetivada para assumir uma função interna. Assumiu a função de fazer a consolidação do material elaborado pelos consultores, criando uma ponte entre o trabalho de campo dos consultores e os resultados entregues ao cliente.

A consultoria então iniciou um grande programa de desenvolvimento de liderança na OIC Gama, situada em Florianópolis. E por conta de sua nova função, Giorgia viajava junto aos consultores para a execução do trabalho. Como destaca, ao término do trabalho, recebeu um *feedback* da organização cliente, em que afirmaram que haviam gostado muito da abordagem dela, e que gostaram de todos os consultores, mas em especial dela.

Depois disso Giorgia participou de um programa de desenvolvimento de líderes e conheceu o responsável pelo curso. Da conversa com ele, surgiu um convite para ela fazer um *workshop* novamente na mesma OIC. Com isso, ela ficou como um contato entre a OIC e essa organização que promovia esse programa de desenvolvimento, vindo a realizar outros *workshops* entre os anos de 2003 e 2004.

Em meados de 2004, a OIC Gama abriu um processo seletivo para uma vaga no RH e o gerente desta OIC fez um convite com tom de brincadeira para ela se candidatar ao processo seletivo. Giorgia conversou sobre esse convite com seu marido, afinal o casal já pensava há um tempo na possibilidade de sair de São Paulo para poder criar seus filhos com melhor qualidade de vida. Eles tinham em mente o interior de São Paulo, mas decidiram incluir no rol de possibilidades a cidade de Florianópolis também.

Giorgia conversou com o diretor da sua consultoria, que lhe deu abertura para ela seguir com a conversa com a OIC Gama. Então, contactou o gerente de RH e questionou se era real o interesse de que ela assumisse a vaga e ele disse que sim. A partir disso, então, o gerente precisou organizar a mudança da vaga, visto que a posição dela seria maior do que a vaga que estava sendo ofertada. Giorgia relata que comunicou sua saída da atual empresa, que organizou uma festa de despedida: “[...] mas aí eu lembro, estava dançando feliz da vida, estava indo embora, rompendo com aquele ciclo ali... o diretor da consultoria falou assim: ‘Eu dobro o seu salário. Fica aqui’. Eu olhei para a cara dele e falei assim: ‘eu não estou indo por dinheiro’. E aí eu vim.” (59’30” -59’54” – 1ª Entrevista).

Os primeiros dois meses da mudança foram difíceis, pois ela decidiu vir antes de sua família, sendo que o marido e filhos permaneceram em São Paulo até que ela pudesse estar com tudo pronto para recebê-los. Neste ínterim, seu filho mais novo ficou muito doente, inclusive deixando de comer enquanto sua mãe estava ausente, e a situação ficou crítica a ponto de estar próxima da internação hospitalar. Ela relata que estava participando de um evento da organização quando soube deste fato e foi para um canto chorar. Nisto, foi acolhida por uma de suas colegas, que recomendou que comunicasse esta situação ao gerente de RH:

Daí eu falei [para o gerente], falei: “só para você saber, eu vou esperar para ver e se de fato vai precisar internar”. Daí ele: “não, você vai voltar agora, você não vai esperar”. Ele falou assim: “compra passagem, se não conseguir, compre pela empresa, paga, e a gente te reembolsa depois. Vai. Tchau, não quero mais te ver aqui!” (1: 01’36” -1:01’54” – 1ª Entrevista).

Ela entrou na OIC em outubro de 2004 e, quando chegou o mês de dezembro, houve uma reestruturação no RH. Antes, todas as pessoas respondiam diretamente ao gerente de RH e a partir daquele momento foram criadas coordenações. Giorgia, para sua surpresa, foi nomeada como uma das coordenadoras, a da área de desenvolvimento humano. Com isso, algumas colaboradoras, que tinham mais tempo de casa que ela, tornaram-se suas subordinadas, o que as desagradou. Esta situação passou a criar muitos entraves na realização dos trabalhos. Conta que, em um trabalho de desenvolvimento do pessoal do RH, houve uma sessão de *feedback* e nessa atividade suas subordinadas deixaram claro que não a apoiariam:

“Na verdade, a gente não tem nada contra você, mas a gente não concorda com essa posição, com a existência dessa posição. A gente perdeu *status*, então a gente não vai te ajudar”. Eu falei “ok”. [...] A gente não vai te ajudar porque a gente não concorda, enfim... Eu falei: “ok, no que eu puder ajudar, vocês contem comigo”. O que que eu ia dizer? (1:08’20”-1:08’56” – 1ª Entrevista).

Essa foi sua primeira experiência como líder formal em uma organização, considera. Na consultoria, ela possuía uma liderança informal, mas não tinha subordinados. Nesta fase, nesta OIC, quando assumiu o cargo de coordenadora ela passou a ter três pessoas sob sua responsabilidade. No entanto, devido à falta de apoio, teve que, não somente assumir o papel de coordenadora, mas também assumir atividades que caberiam às suas subordinadas, como a seleção de pessoas.

Giorgia diz ter conseguido contornar essa situação quando pôde contratar e agregar mais pessoas para o grupo e fazê-los criar um vínculo maior com ela. Além disso, destaca que seu superior, que era o gestor que a contratou, sempre fora uma pessoa que lhe deu bastante espaço.

Passado algum tempo, seu gestor foi transferido para outro setor e, com isso, seu nome foi cotado para assumir essa posição. Pessoalmente, Giorgia relata que ela estava em pânico, pois não queria assumir essa posição. Sua vinda para Florianópolis, para a OIC Gama, significava para ela e seu marido a oportunidade de poder conciliar o trabalho com a criação dos seus filhos, que ainda eram pequenos na época. Giorgia destaca que ela também temia não ter o apoio necessário da equipe para esse desafio.

Uma outra coordenadora, responsável pela área de qualidade de vida e comunicação interna, foi nomeada gerente e isso abriu um novo momento na trajetória de Giorgia. Como essa nova gestora soubera que Giorgia também tinha sido cotada para o cargo, ela a viu como inimiga, uma competidora direta, o que fez com que o período sob a gestão dessa pessoa se tornasse ainda mais conturbado:

[...] ela já era uma pessoa complicada e difícil, enfim, mas comigo especialmente teve uma questão pessoal de boicote, justamente porque ela achava que eu estava competindo com ela o tempo inteiro. Então ela controlava e restringia todas as minhas interações com gerentes, com os diretores (48'18" -48'50" – 2ª Entrevista).

Como Giorgia destacou em sua narrativa, esta situação até era passível de se esperar, o problema real é que essa nova gestora entendia muito pouco de RH. Além do baixo conhecimento técnico, essa gerente tratava as questões de maneira muito mais pessoal, do que técnica, o que a levava ao favorecimento das ações praticadas por pessoas do grupo dela e do desfavorecimento ou impedimento de ações de pessoas não tão bem quistas pela gestora.

Isso fez as demais pessoas da organização, gestores e diretores de outras áreas, procurarem o auxílio de Giorgia, o que reforçava ainda mais a inimizade dessa gestora com ela. “[...] e ela fazia gestão com personalidade, ‘esse aqui eu gosto, então atende’, ‘esse aqui eu não gosto, então não atende’. E aí, toda as pessoas já me conheciam, era muito comum os gestores, os gerentes ou os diretores me procurarem diretamente [...]” (49'20" -49'35" – 2ª Entrevista).

Giorgia destaca que manteve algumas conversas com essa gestora no intuito de ajudá-la, de contribuir com ela, pois isso significava o fortalecimento da área dentro da organização. Essa insistência foi até ao ponto em que ela percebeu que as conversas não surtiam efeito, quando então ela deixou de insistir nessa possibilidade de contribuição.

Durante o período em que Giorgia esteve subordinada a essa gestora, ela viveu uma nova experiência negativa, que foi bastante marcante, pois novamente mexeu com seu senso de lealdade. Isso ocorreu por volta do ano 2010. A gestora e uma das colaboradoras que, no passado, haviam afirmado que não auxiliariam Giorgia no seu cargo, estavam discutindo com ela a respeito de um processo seletivo interno em aberto. O nome de Giorgia aparecia como um nome possível para assumir este desafio. No entanto, a gestora e a colaboradora deram a entender que, de alguma forma, Giorgia estava manipulando os resultados em favor próprio. Giorgia indignou-se e se retirou prontamente do local da conversa.

Giorgia relata que ela entrou no carro, quando seu marido chegou para buscá-la, e desatou a chorar. Ela disse que não aguentava mais, que iria pedir demissão. No dia seguinte, Giorgia foi para a OIC Gama decidida a pedir seu desligamento da organização. Nessa oportunidade, a gestora desatou a chorar e implorar que Giorgia ficasse na função. Ela destaca que disse à gestora na oportunidade que se ela não confiava nela, não seria possível manter o trabalho. Ao final, a gestora conseguiu dissuadir Giorgia de pedir demissão.

Depois disso, a gestora prometeu que dali para a frente seria diferente, embora, destaca, as coisas de fato pouco mudaram. Em 2011, o marido da gestora foi diagnosticado com uma doença grave e ela começou a descarregar todo o peso dos seus problemas domésticos em seus liderados. Nesse período, a gestora esteve muito ausente do ambiente de trabalho e, ao mesmo tempo, centralizou todas as atividades nela, de modo que nada podia ocorrer sem sua aprovação, o que acarretou em uma grande paralização nos processos e atividades da área.

Nesse período, Giorgia destaca que começou a ter crises diárias de enxaqueca, que se abrandavam com medicação, mas nunca cessavam. Além das crises de enxaqueca, ela também passou a, em certos momentos, experimentar a perda temporária da visão. Ela relata que fez todos exames necessários e o especialista declarou que não havia nada errado com seu aparelho visual.

Giorgia relata que um outro marco em sua carreira foi a queda dessa gestora. No final de 2012, o marido da gestora faleceu, mas o comportamento dela não havia se alterado em nada. Aliás, Giorgia destaca que ela se tornou ainda mais difícil de lidar. Em razão disso, Giorgia começou a procurar novas oportunidades de trabalho, em Florianópolis ou mesmo de volta para São Paulo, pois, para ela, a situação estava insustentável.

Em razão dos sintomas estranhos que continuavam a aparecer, Giorgia foi submetida a diversos exames, mas que não encontravam a causa. No entanto, viveu ainda naquele período quatro episódios de perda temporária da visão, o que deixou nela algumas sequelas de perda da capacidade visual. Giorgia viveu também um episódio em que sua visão ficou totalmente duplicada. Esses sintomas, inicialmente relacionados ao estresse do trabalho, acompanharam-na por mais alguns anos, até que, em 2015, ela foi diagnosticada como portadora de esclerose múltipla. Além disso, precisou afastar-se do trabalho por um período, em razão da necessidade de fazer uma cirurgia para a retirada de um mioma e do tempo necessário à completa recuperação do procedimento.

Já recuperada e de volta ao trabalho, Giorgia vivenciou um dilema ético que culminou em muito aprendizado e uma guinada na sua carreira. Chegando ao trabalho, foi informada

sobre um mapeamento comportamental dos gerentes da OIC e que esse processo ocorreria a partir de um sistema computacional que faria a atribuição automática dos avaliadores, com o objetivo de impedir algum tipo de viés no processo seletivo dos avaliadores e na análise dos resultados. No entanto, sua gerente queria escolher os seus avaliadores e indicar, dentre eles, Giorgia, para lhe garantir boas notas. Para tal, encontrou um meio de burlar o sistema para conseguir isso.

Giorgia foi uma das poucas pessoas que teve conhecimento dessa atitude e se viu em uma situação muito difícil: deveria denunciar a má conduta de sua superior, que violou o sistema de avaliação, ou seria melhor ela ignorar isso e fazer a avaliação da sua superior, com a tendenciosidade que sua gerente desejava? A situação se tornava ainda mais delicada, pois sua gestora era uma das integrantes do comitê de ética que apreciaria a denúncia, e muito bem relacionada com os demais membros, além do fato de que ela já tinha uma inimizade que poderia tornar o clima de trabalho ainda pior. No entanto, se omitir significaria trair seu próprio senso moral e ignorar os anos de sofrimento que vinha vivendo. Afinal, após quatro anos submetida à autoridade dessa gestora e de convívio com as mais diversas situações, esse era o primeiro fato mais concreto que poderia trazer implicações diretas à gestora.

Em meio a esse dilema, Giorgia relata que foi se cercar das pessoas que poderiam lhe dar algum suporte e proteção, caso fossem necessárias. Então houve a abertura de um procedimento no comitê de ética e a gerente foi afastada da sua posição na gerência e no comitê. Inicialmente, ela seria transferida para uma outra área da organização, mas, ao longo do processo, o comitê recebeu uma série de outras acusações de desvios comportamentais da gerente e diante disso a empresa negociou sua retirada da organização.

Refletindo sobre o aprendizado com essa situação, Giorgia destaca o fato de ela não querer se tornar uma líder semelhante a essa gestora, tendo em vista o comportamento tóxico manifesto no ambiente de trabalho e suas consequências. Giorgia relata que também percebeu a necessidade de ascender no trabalho, pois, como ela relata, a pessoa designada para assumir a posição de gerente de RH, mais uma vez, era alguém que não estava preparado tecnicamente para a área.

Giorgia relata que levou um certo tempo para perceber a necessidade de ascender na organização, mas, após um certo momento, ela começou a refletir sobre sua posição na carreira:

[...] cada vez mais eu tinha certeza que eu não queria me sentar naquela cadeira de gerente de departamento, porque tem uma responsabilidade mega operacional, tem mil pepinos de folha de pagamento, de demissão de pessoal

etc. Eu não quero ter que lidar com isso, assim, não é o meu, não de não estar dando o meu melhor, assim, e ao mesmo tempo quanto que ia ter muito, muitas questões políticas, enfim, que não era onde eu queria estar (1:10'08"-1:10'37" – 2ª Entrevista).

Giorgia conta que começou o ano de 2015 com uma ideia fixa: ela não queria terminar o ano na posição em que ela se encontrava na organização, assim como não pretendia ascender à posição de gestora de RH. Em fevereiro, ela se candidatou a uma vaga no Chile, que à época fazia as funções de escritório de integração da América Latina com a matriz na Europa. No entanto, em meio a esse processo iniciou-se uma importante reestruturação internacional do grupo, em que foi criada uma unidade no Brasil, que controlasse todos os negócios da multinacional no país, deixando-se de submeter à unidade chilena.

Com esse processo em curso, Giorgia não foi selecionada para a vaga no Chile, mas foi bastante elogiada pelos recrutadores, que disseram que não havia ninguém com o perfil dela dentro da organização. Isso deixou Giorgia bastante chateada, pois isso a mantinha na posição que já ocupava há alguns anos. No entanto, passados alguns meses, Giorgia recebeu uma ligação de Bruno<sup>33</sup>, o CEO da unidade brasileira, criada justamente nesse processo de reestruturação. Nesse telefonema, Bruno a questionou sobre se ela tinha conhecimento do processo de reestruturação em curso e se ela poderia participar mais de perto desse processo. Bruno encaminhou uma série de documentos para ela e ambos combinaram de conversar novamente sobre o tema:

Daí eu mergulhei em todo o material, [ele] mandou uns calhamaço de coisas, assim, imprimi tudo, fiquei lendo em casa desesperadamente... E aí ele me ligou e falou: “ah, então, o que que você achou, e tal”... “Não, isso super legal, eu quero contribuir”, e ele: “tá bom, então só por enquanto não divulga nada. Enfim, a gente tá vendo, nas próximas semanas deve sair uma nomeação alguma coisa, e aí a gente vê”. Mas assim, não tinha um cargo, ele não me ofereceu um cargo, ele não me ofereceu nada, ele me ofereceu... [...] “Quer vir participar e contribuir com essa transformação?” “Eu estou pronta!” Então foi isso, e lá fui eu. Daí assim, saí as duas semanas de férias, e o grilinho mais uma vez... Eu entrando no meu *e-mail* todos os dias para ver se tinha saído algum comunicado, alguma coisa, e nada, porque o processo acabou atrasando globalmente (1:16'51" -1:17'55" – 2ª Entrevista).

De volta das férias, Giorgia conta que surgiu uma situação que a faria visitar o escritório do Rio de Janeiro, e Giorgia viu a possibilidade de conhecer Bruno pessoalmente e estreitar laços de trabalho. Nessa reunião, dentre outros assuntos, o CEO falou sobre algumas vagas na

---

<sup>33</sup> O nome dessa pessoa também foi alterado.

Diretoria que ainda estavam em aberto e pediu a ajuda de Giorgia para pensar em quem poderia preenchê-las. Assim, Giorgia ficou mais de um mês em viagens sucessivas ao Rio de Janeiro, auxiliando Bruno na formatação da Diretoria da unidade brasileira, que estava acima da unidade de Florianópolis, pois, enquanto o escritório do Rio de Janeiro envolve todas as atividades no Brasil, em Florianópolis encontra-se a sede da empresa de geração de energia do grupo. Ou seja, Giorgia estava atuando diretamente em um nível superior a todos os escalões superiores da OIC, não somente o gestor de RH, mas também o diretor responsável e o próprio CEO da OIC: “[...] e assim, estava subentendido que eu ficaria na Diretoria de Recursos Humanos, mas não estava dito em lugar nenhum, e tal. Então estava tudo essa coisa assim... Eu: ‘tá bom, vou te ajudar e vamos lá’” (1:19’46” -1:20’02” – 2ª Entrevista).

Então, Giorgia foi oficialmente indicada e eleita como Diretora de Gestão de Pessoas e Cultura da unidade Brasil, ou seja, de coordenadora de desenvolvimento, submetida à estrutura local, ela foi alçada ao topo da hierarquia em nível nacional. Ela relata que essa mudança se tornou mais clara para ela em um encontro que eles tiveram com a *Chief Operating Officer* (COO) internacional, que veio ao Brasil, e nesse encontro estavam presentes os membros da diretoria nacional, mas também o CEO da empresa de geração de energia, que até então havia sido seu superior hierárquico. Em comparação a essa pessoa, destaca que ela era “N menos 3”<sup>34</sup> e de repente ela se viu como seu par, o que foi muito chocante para ela.

Com isso, vieram novos desafios no trabalho, todo um conhecimento não somente sobre as operações no Brasil, mas também de postura, de linguagem, análise e conhecimento, para estar naquele ambiente. Giorgia havia ingressado em um ambiente amplamente masculino: “[...] a grande maioria era o clubinho dos homens, engenheiros, que começaram o negócio e participaram do processo de desenvolvimento, enfim, e quase todo mundo vinha da área de desenvolvimento de negócios, praticamente todos” (1:29’52”-1:30’07” – 2ª Entrevista). Como esse pessoal vinha em sua maioria da mesma área, o linguajar muito específico dentre eles foi um desafio a ser superado.

Como essa estrutura ainda é bastante recente, vários programas de desenvolvimento desse grupo vêm sendo implementados. Esses programas são algumas das ações que ela tem conseguido implementar dentro da organização e envolvem tanto o trabalho individual com os diretores recém-nomeados quanto o trabalho com o grupo.

---

<sup>34</sup> Giorgia era coordenadora de desenvolvimento de pessoas. Ela era submetida ao gestor de RH, que por sua vez respondia ao Diretor Administrativo, que estava sujeito ao CEO. Por isso ela se diz como N – 3 dele.

Em um desses trabalhos em grupo, Giorgia relatou que ela pôde explicitar o fato de que em certos momentos os membros do grupo relacionados com a área de desenvolvimento de negócios tendiam a se fechar no seu próprio linguajar e siglas, sendo pouco inclusivos com outros membros. Ressalta que essa foi uma excelente experiência, e que, desde que esse aspecto ficou explícito, o grupo a recebeu muito bem e esses inconvenientes se reduziram consideravelmente.

Para que esses programas sejam implementados, Giorgia destaca que a abertura e a confiança que o CEO depositou nela foram fundamentais. Ela sente que pôde estabelecer uma relação muito especial com ele e muito distinta das suas experiências progressas na consultoria alemã e com os gestores de todos os tipos com os quais ela conviveu na OIC Gama, em Florianópolis. Ela sabe que muito dos programas de desenvolvimento que ela vem implementando, tanto no escritório do Rio de Janeiro quanto nas demais unidades brasileiras, devem-se muito à abertura, ao apoio e à validação do CEO. Como ela conclui, sem o seu apoio não é possível obter a colaboração dos demais diretores para que a realização do projeto se torne possível.

Giorgia destaca a implementação do conceito de *open space* na OIC Gama. Para ela, este é um dos grandes projetos implementados por ela na OIC Gama. Como ela destaca, este projeto tem conexão com a estruturação dos escritórios da matriz, no exterior, e envolve a eliminação dos espaços privativos, das salas individuais, tornando os espaços de trabalho comuns. No exterior, como destaca Giorgia, o conceito é mais radical, com a eliminação completa dos espaços individuais de trabalho, de modo que os colaboradores têm um escaninho com as suas coisas e a cada dia escolhem uma mesa para trabalhar.

No Brasil, a solução não foi tão radical, mas os espaços de trabalho se tornaram abertos, sem paredes, sem restrições. Quando Giorgia conseguiu convencer o CEO a desistir de ter uma sala própria, os demais diretores concordaram em não ter uma sala própria também, e esse projeto se tornou viável desde as instâncias superiores da organização até às inferiores.

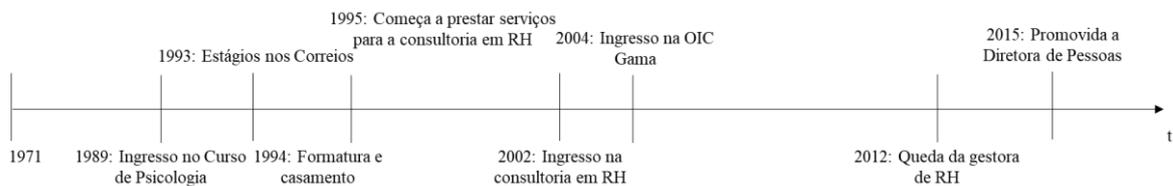
Refletindo sobre sua trajetória, Giorgia destaca que levou muito tempo para se ver como uma líder e que ela se surpreende muito ao perceber onde chegou. Como destaca, geralmente quando seus pares contam suas histórias, eles afirmam que sempre exerceram algum papel de coordenação de pessoas, desde sua infância e período escolar até a sua carreira organizacional. No entanto, ela afirma que sempre se viu como uma pessoa de bastidores, não de palco: “[...] eu conto que eu sou muito mais bastidores do que de palco. Assim, me chama para organizar o

espetáculo, mas não me chama para estar na frente do espetáculo” (02’28” -02’38” – 3ª Entrevista).

Giorgia afirma que nesse período em que ela se encontra como Diretora da OIC Gama ela começou finalmente a se sentir líder e que isso em grande parte é resultado do processo de *coaching* e de alguns outros processos de desenvolvimento aos quais ela se submeteu. Ela destaca que, em algumas oportunidades de *feedback*, ela ouviu do CEO, e de alguns de seus pares, que ela era uma pessoa muito autocrítica e que isso muitas vezes a impedia de perceber os seus próprios pontos fortes.

A entrevistada destaca que não sabe ainda qual será a sua perspectiva na carreira, mas ela teria um grande interesse em uma oportunidade de trabalhar na matriz internacional da OIC, na França, por um certo período. Ela concebe essa oportunidade, se ela vier a se materializar, como a melhor forma de concluir sua trajetória nessa organização, para depois pensar no que seria na sua vida posteriormente, como um eventual trabalho como consultora organizacional ou *coach*.

Figura 17 – Linha do tempo da entrevistada Giorgia



Fonte: A autora (2020).

A figura 17 representa a trajetória de Giorgia, destacando-se eventos como seu ingresso no Curso de Psicologia, seu estágio nos Correios, que lhe abriu a perspectiva sobre como poderia atuar organizacionalmente com a psicologia. Destaca-se também seus trabalhos com a consultoria internacional de RH, como autônoma (1995) e como consultora (2002), assim como sua mudança a Florianópolis e ingresso na OIC Gama, em 2004. O último evento destacado na trajetória é sua promoção à Diretoria de Gestão de Pessoas da unidade nacional da OIC Gama.

#### 4.8 HENRIQUE: UM LÍDER NASCIDO DAS CINZAS

Henrique nasceu em Curitiba (PR), mas foi criado em Porto Alegre (RS), para onde se mudou quando tinha apenas dois anos e meio de idade. Além do seu pai e sua mãe, a sua família

é composta por outros três irmãos, dois homens e uma mulher, a caçula. Na ordem de nascidos, Henrique é o filho do meio.

Seu pai era bancário em Curitiba quando os filhos nasceram. Quando a família se mudou para a capital gaúcha, seu pai abriu uma padaria e Henrique cresceu ajudando-o. Como destaca, desde pequeno grande parte de suas memórias da infância contem a visão “por detrás do balcão” da padaria, a visão de seu pai, um empreendedor. A forma como seu pai tratava os colaboradores, clientes e fornecedores foi uma referência para Henrique.

Quando pequeno, Henrique viveu num lar sempre muito alegre e aberto, pois sua família tem por característica fazer muita piada e ter abertura para falar sobre todos os assuntos, sem tabus, sobre “sexo, drogas e *rock and roll*”, como relembra. Isso foi bastante influente para que ele crescesse e se apresentasse sempre como uma pessoa brincalhona, característica que carregou para a sua vida enquanto estudante e enquanto profissional, mesmo que nem sempre essa característica tenha sido bem recebida no trabalho.

Conta que começou a trabalhar muito cedo, tendo sua primeira experiência como *office boy* em uma ótica. Considera que sempre foi uma pessoa dedicada ao trabalho, mesmo que seu ofício fosse o de levar e trazer armações para um laboratório. Para ele, se dedicar à sua atividade, por menor que seja ela, é importante para o sucesso da organização.

A família morou durante 16 anos em Porto Alegre, mas o sonho de seus pais sempre foi morar em Florianópolis. Então, em uma certa oportunidade, seus pais vieram visitar uma tia que já residia na ilha de Santa Catarina e, durante um momento descontraído, em que conversavam em um “boteco” no centro de Florianópolis, decidiram fazer a mudança:

E aí, o garçom lá estava servindo um cafezinho para eles e meu pai disse: “olha, se o cara estiver vendendo, eu estou comprando”. E o cara estava vendendo! E aí eles fecharam o negócio no dia seguinte, fecharam o negócio no dia seguinte! E aí eu lembro que meu pai ligou para mim e disse: “olha, liga para o contador, estamos vendendo tudo e vamos morar em Florianópolis”. E eu: “o quê? Então está, né, vamos embora” (45’35” -45’59” – 1ª Entrevista).

Seus pais adquiriram aquele estabelecimento e nele organizaram um restaurante e uma lanchonete. Com a mudança, Henrique e seu outro irmão ajudavam os pais com o trabalho de atendimento ao público. Este “boteco”, no entanto, foi apenas a porta de entrada para o mercado florianopolitano.

Passado algum tempo, o local foi vendido, pois seu pai queria ter um restaurante que lhe permitisse servir *drinks* e ter *shows* ao vivo, e aquele estabelecimento inicial não comportava

isso. Então seu pai alugou uma casa antiga, de mais de 200 anos, que é onde o restaurante da família se encontra aberto hoje. Já são mais de 20 anos com o restaurante aberto no mesmo lugar. A família possui também um outro restaurante, que opera sob a mesma marca e que pertence ao irmão mais novo de Henrique e à esposa dele.

Henrique então começou a namorar uma garota (que depois se tornou sua primeira esposa), que trabalhava como gerente administrativa em uma empresa de tecnologia, fabricante de equipamentos de telefonia. Essa namorada conseguiu uma oportunidade de emprego para ele, no controle de almoxarifado da organização.

Até então Henrique não conhecia nada de computadores, mesmo porque, nesse período, eram equipamentos muito caros. Como destaca, um dia antes da sua entrevista de emprego, ele visitou a casa de um amigo da sua namorada, que lhe apresentou um computador e suas funcionalidades básicas. No dia da entrevista, ele afirmou com segurança que sabia lidar com computadores, mesmo temendo saber uma parcela muito pequena sobre seu funcionamento.

Henrique foi admitido no emprego e então pôde aprender a lidar com computadores, com o auxílio de sua namorada e do amigo dela. Nesse período descobriu duas coisas importantes sobre si mesmo: que tinha paixão por tecnologia e que não se identificava com controle financeiro. Quando terminava seu trabalho, geralmente ia auxiliar sua namorada nos afazeres dela. Por sua vez, ela trabalhava com o controle financeiro, e as incumbências do controle do almoxarifado recaíam sobre ela. Em outras palavras, sua namorada era também sua chefe.

Com base nessas experiências e na recém-descoberta da paixão pela tecnologia, Henrique decidiu cursar Ciência da Computação. Ele tinha 17 anos à época e, passados dois anos e meio do curso da faculdade, desanimou de sua escolha e chegou à conclusão de que não era aquilo que gostaria de fazer:

Adorei o que aprendi, abriu minha mente assim, só que não é o que eu quero. Eu não gosto de ficar atrás do computador, atrás da máquina comigo. Eu gosto de conversar com as pessoas, eu gosto de entender os problemas, eu gosto de interagir, eu quero dar soluções, eu quero, sabe. Eu posso até desenvolver, mas eu quero estar lá na frente, quero estar conversando [...] (13'32" -14'16" – 1ª Entrevista).

Assim, ele desistiu do curso de graduação e ingressou em um curso de Tecnólogo em Gestão de Tecnologia da Informação. Sonhava, neste momento, em se tornar um coordenador de tecnologia em uma organização. Por conta do novo curso, começou a fazer estágio em uma

empresa especializada no desenvolvimento de *softwares* de gestão (ERP), trabalhando com a área de suporte ao cliente, mas também com a equipe de *marketing* e com o gestor de projetos.

Essa experiência fez Henrique perceber que tinha a habilidade da comunicação, o que lhe permitiu criar muitas oportunidades de crescimento dentro da organização. Aos poucos, começou a ofertar cursos de capacitação para os clientes da empresa e para novos colaboradores recém-contratados. Com essa iniciativa, também acabou por fornecer apoio à equipe de vendas.

Uma das disciplinas do seu curso lhe foi bastante marcante, não exatamente pelo professor que a lecionava, mas pelo conteúdo que aportou. A disciplina se chamava Perspectivas de Tecnologia, e o professor havia solicitado que os alunos lessem um livro de sua própria escolha e, a cada encontro, cada um dos alunos apresentaria para a turma o livro escolhido. Henrique é muito grato a essa dinâmica de aula, pois nessa oportunidade um dos seus colegas leu um livro sobre gestão de serviços de tecnologia. Esse tema foi uma grata surpresa para ele.

Esse colega trabalhava em uma empresa que desenvolvia sistemas para gerir processos administrativos. O resultado disso foi que Henrique visitou a empresa do seu colega, conheceu os sócios, conversou com eles e obteve uma oportunidade de trabalho. Ele foi então admitido para implantar o sistema deles nas organizações que o contratassem. Henrique fez as certificações necessárias e passou a mergulhar nessa área, procurando conhecer tudo sobre a gestão de serviços. Nesse momento iniciou sua carreira como líder.

Henrique relata que uma das coisas que fez, ao estudar profundamente a gestão de serviços na forma como eram organizados os processos da sua organização, foi criar um modo de simplificar os processos. Ele tinha o objetivo de, inclusive, apresentar de uma forma melhorada para o seu cliente, o que seria implementado em sua organização, caso aceitasse a compra. Além disso, para melhor compreender a metodologia de gestão de projetos aplicada naquela empresa de *softwares* de gestão, ele contatou o seu ex-chefe do estágio. Essa pessoa compartilhou o manual da metodologia deles, e Henrique implementou essa metodologia na nova organização.

Ele relata, orgulhoso, que, quando ingressou nesse trabalho, 20% dos projetos eram entregues dentro do prazo e 80% eram concluídos com atrasos. Porém, após a implementação do seu novo método de gestão dos projetos, 80% dos projetos começaram a ser entregues dentro do prazo e apenas 20% restavam fora do prazo. Com mais algum tempo, 100% dos projetos começaram a ser entregues dentro do prazo.

Devido ao sucesso dessa solução implementada, Henrique recebeu carta branca dos proprietários da organização para começar a vender a solução e também para contratar pessoas. Com isso, ele convidou um colega da faculdade e, passado mais algum tempo, organizou uma equipe de consultores que trabalhavam em campo, para promover a venda e a implementação do sistema. Essa equipe estava sob a liderança de Henrique, que também agia como consultor de implementação dos sistemas. Esse foi o momento que ele identificou como sua primeira experiência efetiva como líder.

Como Henrique relembra, ele tinha 21 anos nessa época e estava coordenando pessoas muito mais velhas e experientes do que ele. Com isso, reflete, cometia alguns erros, em razão da sua inexperiência e juventude, como por exemplo, enviar um consultor recém-chegado de uma viagem a trabalho, após três semanas fora de casa, sem ver esposa e filhos, para uma nova implementação de sistema.

Henrique reflete também que seu modo de conduzir pessoas, desde cedo, tendeu a ser mais colaborativo. Conta que costumava estabelecer os limites possíveis do projeto, mas a equipe decidia conjuntamente sobre a forma como as entregas seriam feitas. Isso fez a equipe confiar na condução de Henrique, mas também sentir-se partícipe na identificação de problemas e na definição das soluções a serem implementadas. Com isso, ele foi promovido a gestor de projetos, coordenando não somente a equipe de implementação, mas também a de vendas e o pessoal administrativo de apoio.

Ele se vê como uma pessoa que valoriza muito quem são seus liderados, que gosta de conhecê-los e de saber quais são suas aspirações pessoais, pois, para ele, os colaboradores dedicam boa parte de suas vidas ao ambiente de trabalho, e isso só faz sentido se houver um alinhamento entre o seu desempenho na organização e a sua vida pessoal. Assim, destaca:

[...] então, quando eu comecei a fazer isso de inserir o contexto humano pessoal no, no time, na empresa, as coisas fluíram muito mais. As pessoas começaram a... Eu não precisei mais pedir para fazer hora extra quando era necessário. Cara, para mim não, nunca cobrei ponto, para mim todo mundo chegou e saiu dentro do horário. “Então você não está bem, quer ir para casa? Vai para casa! Mas eu preciso de um resultado naquele dia. Se você vai passar para o colega, se você vai fazer, eu só vou te cobrar o resultado”, né? (34’16”-34’56” – 1ª Entrevista).

Henrique começou a ser conhecido como uma pessoa que segue à risca os valores organizacionais, mas que também leva em conta os valores pessoais dos colaboradores. A

organização cresceu muito durante os três anos em que ele esteve junto dela, até que foi adquirida por uma grande empresa paulistana, que o convidou para trabalhar na sede.

Esse convite fê-lo refletir sobre quais eram suas aspirações para o seu futuro: se o que ele mais valorizava era estar bem financeiramente, seguir e crescer muito nessa carreira, mas perder qualidade de vida; ou se era poder visitar seus sobrinhos e familiares nos finais de semana, ter vida social, ver seus pais todos dias, se possível etc. Ele concluiu que não poderia viver sem a proximidade das pessoas mais queridas e, assim, fez uma contraproposta à empresa, condicionando sua ida a São Paulo à concessão de passagens para poder retornar a Florianópolis em todos os fins de semana. A organização não aceitou seu pedido, Henrique permaneceu nela por mais 30 dias, dando treinamento para o time, e se desligou dessa organização.

O período em que se dedicou à empresa foi, para ele, um período de experiências bem-sucedidas. Ele já havia concluído seus estudos e acumulara experiências na gestão de projetos e de serviços de tecnologia. Como ele avalia, à época não soube valorizar o tipo de profissional em que havia se tornado. Em vez de procurar uma vaga equivalente no mercado local, ele aderiu à primeira oportunidade de trabalho que surgiu, que se tratava de implementar um escritório de projetos em uma organização em que um dos seus professores da pós-graduação era sócio.

O convite era para que ele desenvolvesse o TCC da sua pós-graduação em gestão de projetos, que tinha por objeto justamente a implantação desse tipo de escritório nessa organização. Henrique permaneceu três meses nessa empresa e percebeu que a cultura da organização não estava madura para a implementação de uma lógica de trabalho por projetos. Exceto pelo professor, os outros três sócios não eram favoráveis ao projeto. Dessa maneira, ele não via sentido em tentar implementar uma lógica de trabalho em uma organização que não lhe dava abertura para essa estruturação e implementação.

Retirou-se dessa organização e logo em seguida recebeu um convite de outro ex-professor, que o procurou logo depois de saber que ele estava novamente disponível. O convite dessa vez foi para assumir a parte de gestão de serviços de uma indústria que trabalhava na fabricação tanto de componentes eletrônicos (*hardware*) quanto de *softwares* voltados ao gerenciamento de filas de bancos. O professor era o diretor de RH dessa organização e fora uma referência para Henrique.

Segundo observou o entrevistado, os acordos de serviços prestados aos bancos não eram pautados em metas realistas, pois o tempo previsto pelas prestadoras de serviços para corrigir eventuais erros do sistema não poderia ser atendido e isso representava diversas multas da empresa por descumprimento de prazos. Em razão desse contexto, a empresa tinha um clima

de tensão muito elevado, os funcionários se viam na contingência de passar as noites trabalhando e não conseguiam satisfazer a demanda de serviços.

Henrique logo percebeu esse contexto e apresentou ao seu ex-professor todos seus anseios. O professor disse que sua percepção estava correta e que uma das razões para ele estar naquela organização era para melhorar esse clima. No entanto, no sexto mês em que Henrique estava nessa organização, o professor se desligou dela, depois de um conflito com os proprietários, relacionado a valores pessoais.

Assim, Henrique ficou isolado e com o grande desafio de lidar com os muitos problemas daquela organização. Como ele relata, quando ele assumiu, ninguém cuidava das demandas dos clientes. Quando as soluções eram entregues e o cliente verificava um problema, a comunicação era endereçada diretamente ao time de produção, que deveria então solucioná-lo. Não havia uma equipe de suporte que intermediasse essa relação. Henrique entrou na organização justamente para melhorar a organização do trabalho e preencher essa lacuna.

Sua primeira atitude foi buscar negociar acordos com os clientes da organização, de forma que os reparos pudessem ser cumpridos em um tempo razoável. Com o tempo, Henrique começou a conquistar a confiança dos clientes e a resolver esses problemas, apaziguando os ânimos exaltados dos clientes, que sempre procuravam impor multas contratuais, as quais oneravam muito os custos da empresa. Além disso, começou a conquistar também a confiança da equipe, que na época envolvia cerca de 56 pessoas, das quais 12 trabalhavam com ele diretamente e as demais remotamente, distribuídas por todo o país.

Muitas das soluções encontradas por ele eram o que se chama de “soluções de contorno”, ou seja, eram formas de não prejudicar diretamente o cliente, enquanto viabilizava a possibilidade de a equipe responsável identificar e corrigir os erros. Como exemplifica, ele substituía a máquina com problema na agência bancária por uma máquina antiga, mas operante, para permitir que a equipe solucionasse o problema em poucos dias.

No entanto, o superior hierárquico de Henrique, o vice-presidente da organização, era a pessoa que recebia o *e-mail* do gestor de TI do banco solicitando-lhe providências em conjunto com Henrique. No entanto, como este relata, a reação desse gestor não era a de validar a solução encontrada por Henrique. Logo após receber a comunicação do cliente, vinha a comunicação desse superior afirmando que ele estava errado ao adotar uma solução de contorno, pois, de acordo com as cláusulas contratuais, o serviço deveria ser resolvido em questão de horas. Além disso, não havia qualquer aditivo contratual admitindo outra forma de solução. Henrique relata que ficou estupefato, pois ele estava resolvendo o problema de forma a reduzir os custos da

empresa com as multas e ainda mantendo o time motivado, e este superior estava exigindo dele uma conduta exatamente oposta:

“Estou reduzindo o custo da operação, estou mantendo o cliente satisfeito, estou mantendo o time motivado e você tá desfazendo isso?” Ele assim: “cara, isso é um problema teu, não é um problema meu”. E ele falava isso para mim, mas assim: “não, cara, esse não é um problema meu, é um problema nosso, que você me contratou para resolver”. Assim “cara, mas é a tua função, tu vais resolver isso daí. Enquanto a gente não renegociar os contratos, tu vais ter que tocar conforme as cláusulas”. E eu assim: “pois é, mas eu fiz um acordo com todas essas pessoas, a reformulação do contrato está em andamento, e eu preciso fazer isso pra que a nossa operação seja sustentável”. E aí ele: “não, cara, enquanto não for, isso é ordem minha, você vai agir assim e assim”. E eu: “tá, beleza!” (13’32” -14’16” – 1ª Entrevista).

Dessa forma, todo o peso da operação recaía sobre Henrique, que se via obrigado a suportar as consequências pelo descumprimento desses acordos impossíveis e manter a equipe alinhada ao mesmo tempo, apesar do clima de estresse existente. Além disso, relata que, nessa época, ele assumia os erros e acertos da organização como se fossem responsabilidade sua, e assim ele internalizava todos esses problemas. Para deixar a questão mais complexa, a forma como o seu superior o desautorizava, como o obrigava a assumir essa jornada de trabalho estressante, foi deixando Henrique cada vez mais tenso, a ponto de pôr em risco sua saúde:

E aí, um dia eu cheguei na empresa, liguei o computador, comecei a ler aqueles *e-mails* de cobrança e aquele bando de chamados, e eu comecei a ter um treco, e começou a faltar ar, e começou a ficar tudo escuro, e aí eu apaguei! Aí eu acordei, eu estava no Núcleo de Atendimento à saúde da Unimed, lá no Kobrasol [...]. (14’40” -15’00” – 1ª Entrevista).

O resultado foi que Henrique, aos 32 anos, experimentara um princípio de infarto! Feitos os exames, verificou-se que fisicamente não havia qualquer problema com ele, mas que sofrera uma crise de ansiedade tão aguda, que quase o levou a uma parada cardíaca. Henrique se considera uma pessoa atlética, que pratica exercícios desde a infância, não é fumante, nem bebe em excesso. Esse histórico foi capaz de salvaguardar seu corpo. Como destaca, se houvesse alguma fragilidade no seu sistema venoso, as consequências dessa crise provavelmente teriam sido muito mais graves.

Essa experiência fez Henrique repensar a sua posição naquela organização. Começou a se questionar sobre o quanto esse trabalho estava contribuindo com sua construção de vida. Indigna-se quando relembra que permaneceu por apenas nove meses nessa organização, e nesse

curto espaço de tempo já havia experimentado essa situação, em razão da excessiva pressão encontrada no ambiente de trabalho.

Depois de ficar um período afastado por licença médica e depois de muito refletir, Henrique decidiu se retirar daquela organização, pois cada vez que o telefone tocava, suas crises de ansiedade se manifestavam. Ele não tinha mais condições de assumir uma carga de trabalho tão pesada e, ao mesmo tempo, tão sem sentido:

Henrique – [...] depois que eu voltei da licença, eu lembro assim, isso marcou muito para mim, que foi ali que eu decidi que eu não ia mais trabalhar ali, que eu voltei, e o que esperava ouvir, o mínimo assim: “cara, você tá bem? Olha, poxa, se policie, por mais que eu te pressione, aqui é só uma questão de negócio e tal né, fica tranquilo!”

Entrevistadora – Não veio nada disso...

Henrique – Não, veio um algo do tipo assim: “você está bem?” “Estou cara, estou bem.” “Então ótimo, foi a primeira e não vai ser a última, bem-vindo ao time!”. E eu assim: “não cara, não é assim que funciona.” Aí eu, literalmente, eu fui para o presidente da organização e eu falei assim: “olha, peço desculpas, estou pedindo demissão aqui. Eu estou ficando doente e a forma como as coisas são geridas aqui não condizem com os meus valores pessoais nem profissionais, e isso me faz mal. E antes que prejudique mais a organização e eu fique mais doente, eu estou me retirando.” E tirei o time de campo (17’48”-18’44” – 1ª Entrevista).

Depois dessa experiência, Henrique passou a ter outra perspectiva sobre o trabalho, procurando se envolver em lugares em que não houvesse a mesma pressão exacerbada que tinha vivenciado. Como reforça em sua narrativa, no momento em que começou a refletir sobre a oportunidade de ir trabalhar em São Paulo, a família foi um dos critérios para a decisão de permanecer em Florianópolis, mas recorda que a qualidade de vida era a condição primordial. Constata também que, até viver essa experiência, ele tendia a trazer para o convívio de sua família as atividades e problemas da empresa, de maneira que os problemas da empresa eram percebidos por ele como seus problemas pessoais. A partir dessa vivência houve um corte, de maneira que ele passou a distinguir, de forma bem mais nítida, o que são interesses e problemas organizacionais do que são os interesses e questões de ordem pessoal ou familiar.

Após seu desligamento, Henrique relata ter percebido que a gestão de projetos poderia ser aplicada em qualquer tipo de negócio, não somente em organizações tecnológicas. A grande diferença está no conhecimento que se tem da área em que se trabalha, para se poder fazer um bom planejamento sem depender dos profissionais especialistas da área. Sem esse conhecimento da área, avalia, o gestor de projetos se torna muito refém dos especialistas e se torna inclusive uma espécie de secretário apenas.

Nesse período, iniciou involuntariamente um ciclo em que passaria por quatro diferentes empresas, sem ficar mais de nove meses em cada uma delas, o que considera ter sido um momento muito ruim para ele. Como reflete, à época, ele imaginava que o fato de o seu trabalho não render tanto quanto no passado era problema da organização, não seu, nem das expectativas que ele criava a respeito do trabalho. Ele imaginava que, se as organizações apresentavam esses tipos de problemas, elas não serviriam mais para ele. Analisando isso retrospectivamente, constata que lhe faltou maturidade de, inclusive, querer se dedicar a contribuir com a transformação cultural necessária.

Assim, Henrique foi trabalhar em uma organização que produzia conteúdos para o ensino à distância, e novamente ele obteve os mesmos resultados que havia encontrado nas experiências anteriores, e isso o frustrou bastante. Então um dos sócios dessa empresa começou a fazer um processo de *coaching* e, posteriormente, fez todos os líderes também se submeterem ao mesmo trabalho. Henrique relata que esse processo foi muito relevante para ele, pois pôde perceber que estava de novo no lugar errado, mas que a culpa era dele, não da organização:

E assim, caramba, olha só, tudo que eu fiz até agora, né, estou aqui, estou no lugar errado, não sei para onde é que eu devo ir agora, porque agora eu estou numa confusão. Agora eu preciso de um tempo para mim, preciso saber se eu volto para área de TI, se eu não volto, sabe por quê? Eu queria qualidade de vida porque eu estava com aquele negócio de estresse, né... E os meus pais sempre tiveram comércio, são felizes, têm casa própria, veem os filhos todo dia e não sei o quê... Eu acho que vou abrir um comércio... (42'25"-43'05" – 1ª Entrevista).

Nesse momento, Henrique usou todas as suas economias para abrir uma casa de sucos no centro de Florianópolis, ao lado do restaurante de seus pais. Também foi nesse período que ele se separou. Henrique havia casado com aquela namorada que havia sido sua chefe em seu primeiro emprego. Conta que se casaram muito jovens, quando Henrique tinha 21 anos, e que ela ainda trabalhava naquela mesma empresa. Hoje avalia que o casamento jovem foi precipitado, muito baseado no exemplo dos seus pais.

Henrique conta ter perdido muito dinheiro com o negócio da casa de sucos, pois cometeu muitos erros que somente foram reconhecidos por ele anos mais tarde. Para ele, duas são as suas principais falhas: a primeira envolve a gestão financeira, pois ele afirma ter sido muito ingênuo, tomou dinheiro emprestado e quis organizar uma casa linda, investindo recursos em excesso. Já a segunda falha envolvia a gestão do time. Henrique considerava que seu pai sempre

era muito duro com os funcionários, e ele quis ser mais flexível com os seus, e o resultado, em suas palavras é que:

Nossa, os funcionários, eles “sentavam” na minha cabeça. Eles fizeram de mim “gato e sapato”. Porque eu vim com aquela gestão compartilhada, aquela coisa “não, vem cá”... Mas, cara, é uma casa de suco! Ninguém vai construir a sua vida profissional sendo balconista em uma casa de sucos. As pessoas que vão trabalhar ali é um perfil completamente diferente daquilo que você está acostumado, ali é uma questão, às vezes até, de subsistência (42’25” - 43’05” – 1ª Entrevista).

Hoje, Henrique entende que aquele não era o modo mais adequado de lidar com os funcionários da casa de sucos, e que ele estava enganado ao querer compartilhar as decisões sobre o negócio. O resultado disso foi que a casa de sucos demandava muito trabalho, sem trazer retorno em termos financeiros, nem em termos de satisfação pessoal. Isso o deixou desmotivado, a ponto de sentir saudades dos tempos em que ele gerenciava projetos de tecnologia.

Eis que um amigo procurou Henrique para convidá-lo a se candidatar para uma vaga na OIC Beta, pois via muita relação com a atuação de Henrique. Ele se inscreveu, mas não seria convocado naquele momento, pois a vaga era para assistente de projetos, e ele já havia sido gestor de projetos, gestor de serviços de TI. Então ele estava muito acima da qualificação da vaga ofertada. Coincidentemente, o gestor dessa vaga havia sido colega de pós-graduação de Henrique e ele se aproveitou desse fato para falar diretamente com esse gestor sobre as razões pelas quais ele deveria ser contratado. Com isso, ele foi inserido no processo de seleção.

Na seleção, Henrique afirma ter decidido ser amplamente sincero e contar as razões pelas quais ele tinha interesse em ser selecionado para a vaga. Como destaca, a única vez em que ele mentiu foi naquela primeira oportunidade de emprego, em que ele havia dito que sabia mexer no computador e ele mal conhecia computadores naquele tempo. Agora, ele relatou que estava há tempos fora do mercado corporativo e que então precisava de um tempo na empresa para poder retomar a confiança para trabalhar com equipes e para conhecer bem a empresa:

[...] eu vou ser um excelente assistente de projetos e, quando eu for um assistente de projetos excelente, vocês vão ganhar um excelente gestor de projetos. Porque eu já vou conhecer a empresa, já vou saber que responsabilidade que eu vou poder assumir e eu, sabendo da responsabilidade que eu posso assumir, eu consigo controlar minha ansiedade. E aí isso vai fazer bem pra mim e vai fazer bem para a empresa, porque a empresa vai saber o que que pode contar comigo (58’47”-59’06” – 1ª Entrevista).

O resultado disso: Henrique foi contratado para ser assistente de projetos e passou a dar tudo de si para que esta experiência fosse boa. Nesse período, começou a ser organizada a área de inovação da OIC Beta e aí o atual Diretor de Inovação, que na época era assessor de inovação, pediu ao superior de Henrique por uma pessoa para assumir a posição de gestor de projetos. Henrique foi a pessoa indicada. Assim, três meses depois de ingressar na OIC Beta, ele estava sendo designado para gestor de projetos relacionados à área de inovação. Na época das entrevistas para esta pesquisa, Henrique já havia completado três anos dentro da OIC Beta.

Durante o período da casa de sucos, Henrique conta que teve que morar algum tempo com um de seus irmãos, pois ele estava sem condições de custear sua moradia sozinho em razão das dívidas assumidas. Em um certo momento, ele se encontrou com um amigo que havia recém se divorciado e que estava também sem moradia, e os dois foram morar juntos em um apartamento. Com essa experiência de dividir o apartamento com alguém, conta que houve o desfecho de uma série de experiências que remontam ao começo do namoro com a sua primeira esposa.

Nesse sentido, Henrique entendeu que ele tinha uma tendência a querer ajudar as pessoas e, nesse afã, tendia a se doar de maneira excessiva, de modo a renunciar ao cuidado de si mesmo e dos seus valores, em favor do auxílio aos outros. Nesse comportamento ele percebeu a falta de autoconfiança e uma necessidade contínua de validação externa, como forma de ter segurança no que estava fazendo. Ele reflete, também, que talvez a própria tendência à gestão compartilhada fosse manifestação desse comportamento hesitante, uma forma de buscar segurança no que ele fazia:

E entendendo tudo isso, que foi bem aos poucos, assim, depois de anos separado, morando com esse camarada, ele tatuou um elefante no braço dele. Aí eu assim: “cara, por que que você tatuou um elefante?”. Ele assim: “cara, o elefante, você sabe por que que eles acorrentam o elefante quando ele é um bebê? Porque, quando ele é um bebê, ele não consegue estourar aquela corrente, e quando ele cresce, ele não percebe que ele consegue estourar a corrente, porque ele se enxerga ainda um bebê preso àquela corrente”. E eu não sou mais aquele elefante pequenininho, eu sou um elefante grande e eu posso estourar essa corrente. E quem está no comando dessa vida aqui sou eu, e se estou devendo pra alguém, que eu vá lá e cumpra com a minha dívida (1:06’39”-01:07’24” – 1ª Entrevista).

Henrique se viu como esse elefante aprisionado, como uma pessoa que sentia insegurança por não ter uma visão mais clara sobre quem ele é e sobre sua capacidade de ser mestre de sua própria vida. Como manifestação desse comportamento, destaca que, após o

divórcio, ele se envolveu com vários relacionamentos curtos, que na realidade decorriam mais da carência dele do que do real interesse pela outra pessoa.

Ao entender isso, Henrique se sente mais autônomo, para estar nos lugares em que ele quer estar e para ajudar as pessoas que ele de fato deseja ajudar, e fazer o que faz bem a si mesmo e não somente o que faz bem às demais pessoas: “Se aquilo que eu faço bem para mim faz bem para os outros, ótimo. Mas não faça bem para os outros se aquilo não faz bem para você. E ali eu aprendi a lição da minha vida. Eu quase tatuei um outro elefante” (1:07’38” - 01:07’53” – 1ª Entrevista).

Do ponto de vista profissional, Henrique relaciona essa mudança interna a um evento organizado pela OIC Beta, em que ele foi o gerente responsável por sua organização. Nesse evento, a área de inovação apresentou pela primeira vez seus produtos ao mercado, isso em agosto de 2017. Nesse dia, a OIC Beta apresentou as suas soluções de inteligência artificial e de *big data* ao público e, para ele, esse momento foi um ponto marcante de sua trajetória profissional: “Henrique, está aqui, ó, a chave de ouro, assim, que você está fechando esse ciclo e abrindo um novo na sua vida profissional e pessoal. Porque isso aqui é resultado da tua autoconfiança, resultado do teu conhecimento, de seus valores e tal” (1:09’08” -01:09’24” – 1ª Entrevista).

O evento foi um sucesso, Henrique foi promovido após o seu término, e ainda nesse mesmo dia, como bônus, ele conheceu aquela que seria sua futura noiva. Eles trocaram cartões na oportunidade e depois vieram a se conhecer melhor. Estão juntos desde então. O casal começou a se conhecer de maneira despretensiosa, mas hoje tem planos de casar-se em breve e de ter filhos.

Uma outra mudança significativa que Henrique identifica em relação ao seu passado é o fato de que ele deixou de ser tão transparente com as outras pessoas. Isso não significa dizer que hoje seja uma pessoa fechada, ou que se abre pouco às demais pessoas na organização. Ele percebeu que as pessoas têm seus próprios preconceitos e muitas vezes interpretaram a pessoa de Henrique e suas intenções de modo diverso do que ele havia inicialmente concebido. Em razão disso, atualmente ele se considera mais cauteloso nesse processo de se revelar para seus liderados e colegas de trabalho:

Então eu vou me abrindo mais gradativamente. Continuo sendo uma pessoa transparente, normal, assim. Mas eu não sou mais aquela pessoa que desde o primeiro dia já sai contando toda a história e tudo o mais etc., a não ser que seja uma pesquisa, né [risos]. Mas, se não for isso, fora isso assim, é gradativa, até para que eu possa também... E aí, percebendo isso, entendendo isso, eu

vou me abrindo à medida que eu vou lendo as pessoas que estão à minha volta também (03'40"-04'15" – 2ª Entrevista).

Especialmente por sua tendência a ser uma pessoa mais brincalhona no ambiente de trabalho, hoje ele diz se controlar muito mais e escolher a quem ele vai revelar esse modo de ser, tendo em vista que nem sempre esse comportamento foi bem compreendido pelas demais pessoas.

Do mesmo modo, Henrique também repensou o modo como se manifesta para as demais pessoas, pois sua tendência de ser bastante aberto e inclusivo e até mesmo fisicamente próximo fez com que algumas pessoas não entendessem o que Henrique queria passar. Em vez de perceberem nele a intenção de manter uma relação próxima entre colegas de trabalho, algumas pessoas imaginaram que ele manifestava algum interesse particular por elas, e estes foram outros inconvenientes com os quais teve de lidar no trabalho: “Então hoje eu continuo sendo essa pessoa transparente, porque eu acho que faz parte dos meus valores, a gente trabalha com a verdade sempre, assim, só que doses homeopáticas, assim, de verdade, sobre mim” (05'15" - 05'26" – 2ª Entrevista).

Dentro da OIC Beta, atualmente, Henrique é o gerente responsável pelo monitoramento dos diversos empreendimentos que estão sendo promovidos dentro da organização. Como ele destacou, na época destas entrevistas, havia oito empreendimentos novos em curso e ele gerenciava esses times, tendo uma relação direta com o responsável de cada um desses empreendimentos (o intraempreendedor). Além disso, Henrique coordena também o time de formulação, que se trata da equipe que trabalha na preparação do projeto de um novo empreendimento, antes que ele se torne uma atividade à parte, com um líder particular.

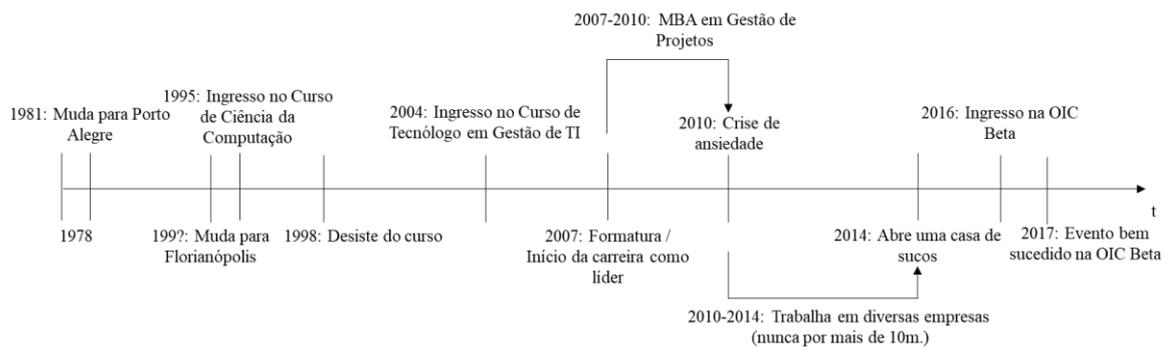
Um novo projeto que ele assumiu durante as entrevistas, foi um grande projeto envolvendo o uso de *big data* e de jurimetria, projeto em que anteriormente ele apenas fazia a gestão, enquanto o líder era uma outra pessoa. No entanto, agora assumiu integralmente esse projeto, que ele qualifica como uma das grandes apostas da diretoria de inovação.

Sobre seu futuro, Henrique se vê como um homem casado, realizando o sonho de ser pai, de poder criar seus filhos. Mas ele não sabe ainda dizer se isso é um impeditivo, ou não, para se manter em sua trajetória como líder. Por outro lado, ele nutre a convicção de que toda sua trajetória não foi planejada, ele não pensou em ser líder, em estudar gestão de projetos. Essas circunstâncias foram surgindo a partir de decisões tomadas à medida em que ele seguia sua vida. Ele considera que na OIC em que se encontra, ele possui espaço para crescer ainda pelos próximos dez anos: “Minha ambição é continuar contribuindo aqui e continuar

conquistando o meu reconhecimento profissional e como pessoa aqui” (34’03” -34’12” – 2ª Entrevista).

Mais para frente, Henrique pensa em talvez iniciar uma carreira à parte como docente. Ele já teve algumas experiências de palestrar em universidades e tem uma boa relação com seus ex-professores ou com colegas que se tornaram professores. Isso o faz nutrir a perspectiva de uma eventual experiência como docente.

Figura 18 – Linha do tempo do entrevistado Henrique



Fonte: A autora (2020).

A figura 18 representa a trajetória de Henrique, destacando-se eventos como o ingresso na Ciência da Computação (1995) e sua desistência no meio do curso (1998), o ingresso no curso de Tecnólogo em Gestão de TI, assim como as suas experiências como um líder, a sua crise de ansiedade e o período em que ele teve dificuldades em manter-se na mesma organização por muito tempo. O período de 2014 a 2016 marca a sua experiência na casa de sucos, enquanto no ano de 2016 Henrique retoma sua carreira organizacional, com o ingresso na OIC Beta.

## 5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS: COMO LÍDERES DE ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO SE DESENVOLVEM?

Após apresentar os relatos da trajetória dos oito líderes entrevistados, passo a investigar de que maneira líderes de OICs se desenvolvem. Os relatos apresentados no capítulo anterior apontam para diversas trajetórias, mas também encontrei neles muitos aspectos em comum.

Neste capítulo, analiso o processo de desenvolvimento de líderes, compreendendo-o, em grande medida, como um processo de autodesenvolvimento não planejado, que ocorreu nos entrevistados a partir de diferentes formas e métodos.

A partir da análise temática e estrutural das entrevistas, identifiquei os principais eventos ou intervenções que promoveram o desenvolvimento dos entrevistados. Posteriormente, analisei essas intervenções à luz da literatura recuperada na revisão apresentada no capítulo 2, assim como com a pesquisa de textos relacionados às estratégias de desenvolvimento encontradas no discurso dos entrevistados.

Antes de ingressar na discussão dos resultados, ressalto que empreendi uma nova busca da literatura, no sentido de encontrar resultados específicos para termos que relacionam o desenvolvimento de líderes a organizações intensivas em conhecimento. No entanto, não encontrei artigos científicos que abordem especificamente essa temática, o que reforça o ineditismo da presente pesquisa.<sup>35</sup>

Na trajetória dos líderes entrevistados apresento diferentes formas pelas quais estas pessoas se desenvolveram. De ponto de partida dos seus relatos, o processo de desenvolvimento de líderes pode ser compreendido mais como uma jornada de autodesenvolvimento do que um processo organizado e dirigido pelas OICs em que os entrevistados atuaram ou atuam.

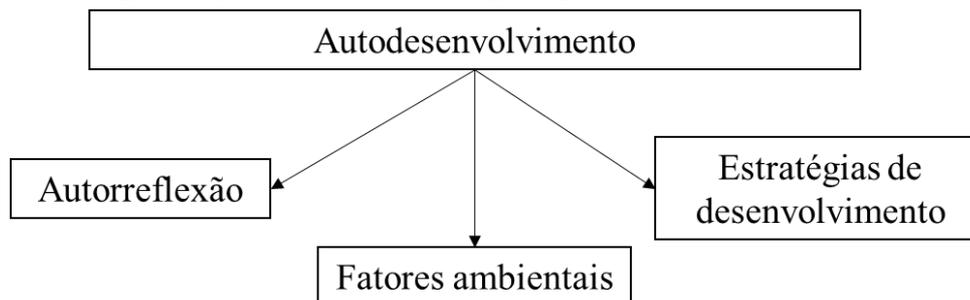
Além de se tratar de um processo autodirigido, o desenvolvimento dos entrevistados foi um misto entre planejamento e acaso, como evidenciado por Edward, em um momento da sua entrevista. Isso quer dizer que o desenvolvimento dos entrevistados, em grande medida, não foi planejado, mas o planejamento foi utilizado por alguns dos entrevistados como mecanismo para complementar, acelerar ou readequar sua trajetória.

---

<sup>35</sup> Empreendi buscas nas mesmas bases utilizadas para a revisão do capítulo 2, a saber: Scopus, SciElo e SPELL considerando a relação dos descritores “*leadership development*” e “*leader development*” com os descritores “*knowledge intensive organization*”, “*knowledge intensive organisation*”, “*knowledge intensive business*”, “*knowledge intensive company*” e “*knowledge intensive firm*”. Na SPELL, apresentei esses descritores também na língua portuguesa. Em uma busca pelos descritores *lead\* AND development AND* os descritores acima, obtive 23 resultados, dos quais nenhum deles tinha por objeto o desenvolvimento de líderes em OICs.

No relato dos entrevistados identifiquei três formas por meio das quais ocorreu o seu processo de autodesenvolvimento. Elas estão representadas na figura 19. Em primeiro lugar, a partir das histórias contadas pelos entrevistados, identifiquei a categoria autorreflexão como o principal mecanismo utilizado por eles para promoverem um continuado desenvolvimento enquanto líderes em OICs.

Figura 19 – Representação das diferentes formas pelas quais os entrevistados se autodesenvolveram



Fonte: A autora (2020).

Além da autorreflexão, observei um conjunto de fatores que demandaram o processo de mudança dos líderes e agreguei-os à categoria fatores ambientais. Nesse sentido, os entrevistados relataram a influência de certas pessoas que serviram de inspiração, assim como destacaram diversas experiências que marcaram suas trajetórias pessoais, ou seja, pontos de virada, interpretados como experiências que lhes permitiram alterar o curso do seu processo de desenvolvimento.

Também identifiquei, ainda que com menos recorrência, a presença de intervenções promovidas ou não pelas organizações, capazes de influir no desenvolvimento dos entrevistados, como os trabalhos com *coaching*, *mentoring*, a participação em programas de MBA ou programas de desenvolvimento de líderes, o *feedback*, a terapia e também a troca de experiências com outros líderes. Agreguei-as à categoria estratégias de desenvolvimento.

Este capítulo é dividido em duas seções. Na primeira discuto em que medida o processo de desenvolvimento de líderes dos entrevistados é uma forma de autodesenvolvimento, assim como analiso cada uma das três categorias presentes na figura 19, a autorreflexão, os fatores ambientais e as estratégias de desenvolvimento destacadas pelos entrevistados. Com base nisso, na segunda seção procuro sintetizar um modelo explicativo do processo de desenvolvimento de líderes em Organizações Intensivas em Conhecimento.

## 5.1 FORMAS COMO OS LÍDERES SE DESENVOLVERAM

Como visto na figura 19, o processo de desenvolvimento dos entrevistados é predominantemente autodirigido, ou seja, trata-se do autodesenvolvimento dos entrevistados enquanto líderes. Além disso, esse processo de autodesenvolvimento foi conduzido por três principais categorias, que são a autorreflexão, fatores ambientais e estratégias de desenvolvimento.

Nesta seção, analiso primeiramente em que medida o autodesenvolvimento é a característica de base do desenvolvimento dos entrevistados. Em seguida, avalio cada uma das três categorias que fomentaram o autodesenvolvimento individualmente.

### 5.1.1 A centralidade do autodesenvolvimento

Encontrei apenas dois pontos em comum a todos os oito entrevistados. O primeiro é o fato de que eles se encontram em um processo de desenvolvimento que é primordialmente autodirigido e que ocorre em grande medida de maneira não planejada. Isso significa dizer que o processo de desenvolvimento dos entrevistados não foi conduzido pelas organizações nas quais eles se encontravam filiados, ressalvadas algumas experiências. O segundo ponto em comum é o fato de que certas pessoas, aqui chamadas de pessoas de referência, marcaram a forma como os entrevistados construíram suas trajetórias.

Nesta seção, analiso em que medida o processo de desenvolvimento dos entrevistados pode ser considerado como autodesenvolvimento. A influência das pessoas de referência faz parte da categoria dos fatores ambientais, conforme destacado na figura 19, e será objeto de análise em uma seção própria (5.1.3.2).

Afirmar que os entrevistados ingressaram em um processo autodirigido não significa dizer que estes líderes se desenvolveram primordialmente de forma intencional para se tornarem quem eles são, mas que o processo de desenvolvimento deles é marcado pelas experiências vividas e pelas reflexões sobre essas experiências, alguns de maneira mais ou menos consciente, a depender do seu nível de autoconhecimento.

O autodesenvolvimento ocorre quando a pessoa toma a responsabilidade pelo seu próprio aprendizado e escolhe os meios para alcançar esse aprendizado. O autodesenvolvimento pode significar o desenvolvimento de habilidades específicas, a melhora do desempenho no ambiente de trabalho, o avanço na carreira, a autorrealização. Nesse sentido, falar em

autodesenvolvimento de líderes ou desenvolvimento autodirigido de líderes é discutir as formas como uma pessoa pode promover o seu próprio desenvolvimento como um líder (PEDLER; BURGOYNE; BOYELL, 2007; BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010; REICHARD; JOHNSON, 2011; NESBIT, 2012; MOLODCHIK, 2013; SCHEDLITZKI, 2019).

O autodesenvolvimento, nesse sentido, se contrapõe a uma concepção de desenvolvimento de líderes enquanto um processo dirigido pela organização. Isso não significa que haja uma dicotomia entre desenvolvimento promovido ou não pela organização, mas que o autodesenvolvimento envolve o líder, como principal protagonista do seu processo de desenvolvimento, que pode vir a ser favorecido por iniciativas da organização (BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010; REICHARD; JOHNSON, 2011; CARBERY; GARAVAN, 2012; NESBIT, 2012; MOLODCHIK, 2013; SCHEDLITZKI, 2019).

No autodesenvolvimento de líderes são eles que definem quais são as atividades nas quais irão se envolver com o objetivo de se desenvolver como líderes. Esse processo pode ser conduzido de duas maneiras:

- a) planejamento, que é quando o líder define os objetivos de desenvolvimento e traça as estratégias de aprendizagem para o alcance desses objetivos, ou seja, o líder define a trajetória que deseja alcançar;
- b) ajuste ou reação, que envolve adaptação do líder à mudança externa, que pode envolver experiências decorrentes do ambiente de trabalho ou fora dele (BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010; REICHARD; JOHNSON, 2011).

A seguir, analiso como o processo de autodesenvolvimento dos entrevistados foi planejado ou se foi baseado em um processo de ajuste ou reação.

#### *5.1.1.1 Autodesenvolvimento planejado*

Boyce, Zaccaro e Wisecarver (2010, p. 162) definem o autodesenvolvimento de líderes como: “[...] um processo pelo qual líderes assumem a responsabilidade por iniciar, sustentar e avaliar o crescimento das suas próprias capacidades de liderança e os seus próprios modelos conceituais sobre a condução da liderança”. Essa definição se aplica ao autodesenvolvimento planejado, que, como visto, se caracteriza pela centralidade do líder na definição do que ele pretende desenvolver e como ele pretende fazê-lo.

O autodesenvolvimento de líderes enquanto processo planejado envolve os seguintes momentos:

- a) diagnóstico das suas necessidades de aprendizagem;
- b) formulação dos objetivos de aprendizagem;
- c) identificação dos recursos necessários à aprendizagem;
- d) escolha e implementação das estratégias de aprendizagem;
- e) avaliação dos resultados (BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010).

Dessa forma, são os próprios líderes que identificam o que precisa ser desenvolvido e como o desenvolvimento será promovido. Como se nota nesses cinco aspectos, a capacidade de autorregulação do indivíduo é bastante relevante.

Baltazar é um dos entrevistados que manifestaram esse tipo de comportamento. Como percebi no relato dele, desde jovem, quando ele pretendia trabalhar com a aviação, ele se especializou em tudo aquilo que ele viu como necessário para ser um profissional do ramo. Assim, quando ainda criança, ele superou as dificuldades iniciais com a matemática, do mesmo modo, já no ensino médio, ele tomou a iniciativa de organizar um laboratório de prototipagem na escola técnica em que ele estudava.

Para além disso, o próprio caminho para a superação da sua reconhecida carência de habilidades sociais, de seu excesso de timidez e introspecção deu-se a partir do momento em que definiu que essas habilidades eram essenciais para a sua atuação profissional, especialmente depois de ele constatar que a sua carreira não estava mais ligada à aviação. Com isso em mente, Baltazar se inseriu em uma série de experiências que lhe permitiram aprimorar essa carência, a começar pelo relacionamento com uma mulher mais velha que ele.

Mesmo que o processo de desenvolvimento de Baltazar não tenha sido plenamente consciente, afinal o seu namoro com a pessoa mais velha não se restringiu à sua timidez ou à sua introversão, neste caso tive a percepção de que o entrevistado reconheceu as carências que ele possuía e procurou, a partir das experiências que viveu, reduzir suas deficiências na área.

Dante também relatou ter a capacidade de visualizar quais são suas deficiências e de se propor a superá-las. Como ele relata da sua própria experiência de se tornar um líder, ele procurou inicialmente estudar para compreender melhor o que é ser um líder. “Quando eu virei líder, tinha que aprender várias coisas, gestão de pessoas, e eu fui procurar um monte de material, fui atrás, né [...]” (20’36” -20’43” – 1ª entrevista).

Além disso, o processo pelo qual Dante se propôs a superar a timidez representa essa capacidade de definir objetivos e de buscar sua realização. Mesmo que este aspecto também tenha sido reconhecido pelos instrumentos de avaliação aplicados pela organização, ele destaca que fez questão de inserir em seu Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) o trabalho com a capacidade de falar em público e superar sua timidez. Ele faz isso desde 2017, desafiando-se a fazer um número certo de palestras e apresentações a cada ano. Como ele sintetiza:

Dante – [...] e a questão de buscar conhecimentos alternativos que vão te ajudar aqui e te ajudar ali... focar em deficiências, né. Ah, você não fala bem em público, ah aprende a falar, tenta, vai fazendo. Sei lá, você não dá bons *feedbacks*, então, como faz? Quais técnicas? Existem milhares de técnicas de *feedback*. Então você tem que fazer.

Entrevistadora – Tudo pode ser aprendido, não é?

Dante – Tudo pode ser aprendido. Exceto jogar futebol, que eu tentei e não consigo [risos]. Tenho dois pés esquerdos [risos] (57'26" -58'00" – 1ª Entrevista).

Edward também trouxe, em seu relato, a capacidade de superar a sua timidez a partir de um esforço individual para superar essa limitação. Como ele relata, ao verificar em uma experiência do passado, que uma pessoa em uma organização não progredia por conta de sua timidez e introversão, apesar de ser muito competente, ele se esforçou para estudar e praticar a fala em público, como forma de superar essa barreira. Embora ainda se veja como uma pessoa tímida, hoje isso não é problema para esse entrevistado, tanto em contexto de sala de aula quanto no trabalho nas organizações.

Verifiquei, dessa forma, que três entrevistados se desenvolveram a partir de um processo planejado. Destaco, que estes entrevistados buscaram adquirir habilidades específicas, muitas delas habilidades sociais, visto que, nos três casos, os entrevistados se valeram da autodireção para superarem sua timidez. Dessa forma, concluo que o autodesenvolvimento planejado é um mecanismo relevante para o desenvolvimento de líderes em OICs, embora nos achados da pesquisa haja uma certa restrição dessa modalidade para a aquisição de habilidades específicas. Como demonstro a seguir, o modelo de autodesenvolvimento por ajuste ou reação foi mais frequente no relato dos entrevistados.

#### 5.1.1.2 Autodesenvolvimento por ajuste ou reação

O autodesenvolvimento enquanto ajuste ou reação não aparece explicitamente no relato dos entrevistados. Em sua maioria, eles não apresentaram sua trajetória como uma caminhada

em termos de seu autodesenvolvimento. Ainda assim, ao avaliar a experiência que eles relataram, percebi que nos relatos das vicissitudes de suas vidas o processo de aprimoramento de si mesmos e da capacidade de serem líderes foi conduzido por eles próprios, tanto do ponto de vista da aquisição das habilidades necessárias para liderar quanto tendo em vista as mudanças nas formas como eles veem a si mesmos ou a liderança.

Alguns entrevistados chamaram esse processo de autoconhecimento, como Carlota e Francesca; outros se destacaram como pessoas autorreflexivas e que discutem muito sobre suas experiências no trabalho com seu companheiro(a), como ocorreu com Giorgia e com Henrique.

O que caracteriza esse achado é que em grande medida o desenvolvimento desses líderes foi mais um processo que emergiu das suas reações às experiências de vida, do que de intervenções externas direcionadas ao aperfeiçoamento da sua capacidade para liderar ou mesmo de um processo planejado pelos entrevistados.

Essa declaração de Henrique representa bem o seu próprio processo de desenvolvimento, assim como o de todas as histórias contadas nessa pesquisa:

Na verdade, como eu te falei, eu estou hoje aqui não porque eu pensei, assim, eu vou ser líder e vou estudar gestão de projetos e eu quero liderar equipes. Não, foi uma coisa que foi acontecendo devido às decisões que eu tomei na minha vida pessoal. Então eu comecei a namorar aquela menina, aí ela me arrumou um emprego dentro daquela loja, daquela empresa de tecnologia, fui me envolvendo com as outras pessoas do laboratório, conheci a Ciência da Computação, gostei de trabalhar com pessoas, não com sistemas. Então eu fui fazer uma faculdade para, entendeu... Então não fui moldando a minha vida pessoal de acordo com a minha carreira, eu fui mudando a minha carreira devido a minha vida pessoal (29'28"-30'09" – 2ª Entrevista).

Verifiquei que, em cada uma das histórias contadas pelos entrevistados, a narrativa se desvela ao longo do tempo, e com os desafios que surgem, com os problemas e dificuldades com os quais os entrevistados precisaram lidar, eles foram encontrando não somente a solução, mas também o caminho do seu autodesenvolvimento.

A evidência das entrevistas aponta, portanto, que o ajuste ou reação é a forma de autodesenvolvimento mais presente. A história de como eles se tornaram líderes envolve menos o controle sobre o seu processo de aprendizagem e mais um processo de autoconscientização, de ajuste aos seus objetivos e valores e de aprimoramento pessoal à medida que as experiências de vida foram surgindo, como bem representado pela citação de Henrique apresentada acima.

### 5.1.1.3 Papel das organizações no processo de autodesenvolvimento

A literatura concebe que um dos elementos do autodesenvolvimento de líderes é o fomento, pelas organizações, de práticas que permitam que seus líderes se autodesenvolvam (CARBERY; GARAVAN, 2012; CUNNINGHAM; HILLIER, 2013; BECKER; BISH, 2017). Reichard e Johnson (2011) propõem, nesse sentido, um modelo que busca explicar a forma como as organizações podem promover ou impedir o autodesenvolvimento de seus líderes, considerados os diferentes níveis de análise. Segundo os autores, a organização deve:

- a) no nível organizacional (macro): estabelecer o autodesenvolvimento como uma estratégia organizacional, alinhando-o aos processos organizacionais e aos recursos disponíveis;
- b) no nível do grupo: estabelecer normas fundamentadas em aprendizagem, responsabilidade e abertura. Estas normas devem incluir as políticas de recrutamento e seleção, de treinamento e desenvolvimento e de avaliação de desempenho, como reforço da sua importância.

A partir dos estímulos, tanto no nível organizacional quando no nível do grupo, os autores propõem a criação de um ambiente favorável ao autodesenvolvimento dentro da organização, estimulando e incentivando os líderes a ingressarem nesse processo. Outra forma de a organização incentivar esse processo é disponibilizar aos seus líderes diversos materiais como vídeos, livros dentre outros, de forma que as pessoas tenham à sua disposição os materiais de que necessitarem para seu desenvolvimento pessoal, em uma espécie de biblioteca do autodesenvolvimento. Mesmo com todo esse suporte organizacional, os citados autores destacam que são os próprios líderes que decidem o que aprender, quando, onde e como eles desejam aprender sobre liderar (REICHARD; JOHNSON, 2011).

Neste estudo, verifiquei esse favorecimento organizacional no caso das OICs Beta e Gama, ainda que os entrevistados não tenham se referido a uma estratégia organizacional explícita no sentido do autodesenvolvimento de líderes, nos moldes apresentados por Reichard e Johnson (2011). Verifiquei que as OICs Beta e Gama fazem o uso de estratégias como Programas de Desenvolvimento Individual (PDI) e com suporte ao envolvimento com outras estratégias de DL, como o *coaching*, o *feedback*, dentre outras.

Ainda assim, em grande medida, o autodesenvolvimento dos entrevistados não resulta do favorecimento organizacional. Os entrevistados citaram essas técnicas marginalmente, como relevantes para um certo momento, mas não para toda sua trajetória.

#### 5.1.1.4 Aprendizagem formal ou informal?

Antes de avançar para a discussão das três categorias que moldaram o autodesenvolvimento dos entrevistados, apresento uma breve discussão sobre a modalidade de aprendizagem obtida no processo de seu autodesenvolvimento. Trata-se das modalidades de aprendizagem formal ou informal.

A aprendizagem formal envolve um modelo de aprendizagem organizado e estruturado, com objetivos de aprendizagem bem-definidos e com atividades desenvolvidas fora do ambiente de trabalho, como cursos presenciais ou *online*, *workshops* e seminários, assim como programas de MBA ou de desenvolvimento de líderes (MARSICK; WATKINS, 1990; LUCENA, 2001; CUNNINGHAM; HILLIER, 2013; BECKER; BISH, 2017; MELLO, 2020).

Carbery e Garavan (2012) acrescentam que líderes tendem a perceber a aprendizagem formal como um mecanismo para adquirir competências transferíveis, assim como para manter-se em destaque no mercado, pois essas atividades podem servir de base para a sua progressão na carreira, ou para manter o seu valor no mercado.

A aprendizagem informal, por outro lado, envolve as formas de aprendizagem relacionadas às experiências vividas pela pessoa, ou ainda, a partir das experiências de outras pessoas. Como o nome enfatiza, aqui não há um modelo sobre como essa aprendizagem deve ocorrer, mesmo que ela possa envolver uma forma de planejamento pela pessoa, ou mesmo que as organizações decidam fomentar a aprendizagem informal no lugar da aprendizagem formal (MARSICK; WATKINS, 1990; LUCENA, 2001; CARBERY; GARAVAN, 2012; CUNNINGHAM; HILLIER, 2013; BECKER; BISH, 2017; MELLO, 2020).

Alguns autores destacam que muitas organizações estão reconsiderando o seu investimento em treinamento e desenvolvimento formal em favor da aprendizagem informal, citando como exemplo atividades como o *mentoring*, as atribuições de atividades e a rotação das atividades no ambiente de trabalho (CARBERY; GARAVAN, 2012; CUNNINGHAM; HILLIER, 2013; BECKER; BISH, 2017). Isso aponta para uma importante conclusão: o desenvolvimento promovido pela organização não é obrigatoriamente um sinônimo de

aprendizagem formal, enquanto o desenvolvimento autodirigido não obrigatoriamente envolve apenas a aprendizagem informal.

Nesbit (2012) concebe o autodesenvolvimento de líderes como uma espécie de aprendizagem informal. No entanto, como destacam Carbery e Garavan (2012), embora haja uma tendência de que a aprendizagem informal seja autodirigida, isto não é uma regra absoluta. Para esses autores, não há uma separação fundamental entre aprendizagem formal e informal, ambas podem ser consideradas como partes de um todo. Essa conclusão também é suportada por Becker e Bish (2017), que defendem uma relação de complementaridade entre aprendizagem informal e formal.

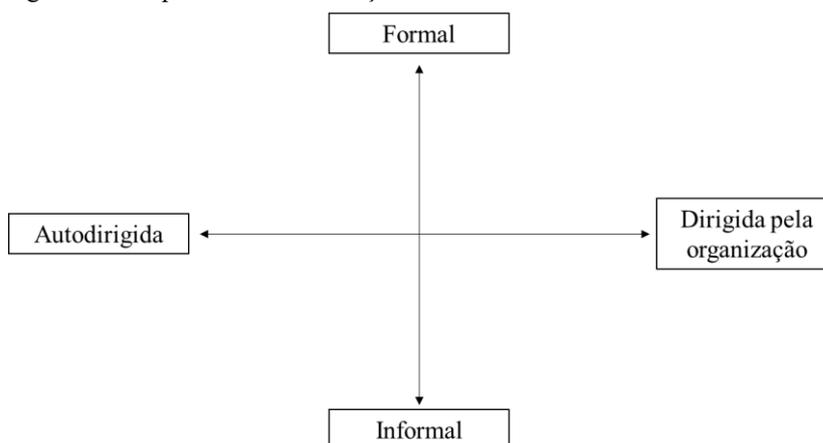
Nesta pesquisa, evidenciei a complementaridade entre ambas as formas de aprendizagem, visto que o autodesenvolvimento dos líderes de OICs entrevistados envolveu tanto a aprendizagem formal quanto a aprendizagem informal. Apesar disso, a aprendizagem por meios informais prepondera em relação aos meios formais. Outras pesquisas com líderes (MELLO, 2020) ou com gestores (LUCENA, 2001) apontaram para um resultado semelhante.

Como demonstro nas seções posteriores, os entrevistados se valeram de mecanismos formais de aprendizagem, como a participação em programas de desenvolvimento de líderes ou em programas de MBA. No entanto, a aprendizagem informal ocorreu-lhes das mais variadas formas, pela autorreflexão, pela inspiração em outras pessoas, por fatos que ocorreram em suas vidas, ou por outras estratégias, como o estabelecimento de uma relação de mentoria, por exemplo.

Além de envolver um contínuo da aprendizagem formal e informal, outro ponto importante é identificar o principal condutor do processo de desenvolvimento. Neste caso, considero a possibilidade de a aprendizagem ser promovida tanto pela organização quanto pelo indivíduo. Agregando, assim, a discussão sobre a aprendizagem formal e a informal com a questão do papel das organizações, pude estabelecer uma relação entre dois paradigmas para o desenvolvimento de líderes: um espectro (horizontal) que agrega os processos dirigidos pela organização ou autodirigidos; outro espectro (vertical) que agrega a aprendizagem formal ou informal. Dessa forma, busquei representá-los pela figura 20.

Nos relatos dos líderes entrevistados identifiquei a preponderância do paradigma do desenvolvimento autodirigido, baseado na aprendizagem informal, isso é representado no quadrante inferior esquerdo da figura 20. No entanto, como observei anteriormente, isso não exclui a existência de mecanismos de aprendizagem formal na trajetória dos entrevistados, nem a contribuição das OICs em que atuam para o seu processo de desenvolvimento.

Figura 20 – Espectro das intervenções voltadas ao desenvolvimento de líderes



Fonte: A autora (2020).

Assim, é possível classificar, a partir destes quatro quadrantes, as espécies de intervenções voltadas ao desenvolvimento de líderes. Tentativas de classificação das intervenções a partir desses quatro quadrantes são encontradas na literatura pesquisada (CARBERY; GARAVAN, 2012; BECKER; BISH, 2017).

Carbery e Garavan (2012) apresentam uma classificação baseada nas abordagens formais, baseadas no trabalho, baseadas nas relações e em uma categoria residual chamada de abordagens informais e não formais. Na realidade, as abordagens baseadas no trabalho e nas relações podem ser consideradas como espécies de aprendizagem informal. Becker e Bish (2017), mais recentemente, também propõem uma estratificação das espécies de aprendizagem, destacando, além da aprendizagem formal, a aprendizagem pelo trabalho, pelos outros e com os outros, sendo as três últimas caracterizadas como aprendizagem informal.

Os modelos propostos pelos autores dão pouca relevância ao desenvolvimento dos líderes por meio da autorreflexão, não percebendo, em seus achados, a mesma centralidade verificada nos relatos obtidos em minha pesquisa. Becker e Bish (2017) ignoram essa categoria, enquanto Carbery e Garavan (2012) a incluem na categoria residual “aprendizagem informal ou não formal”.

No quadro 14 busquei consolidar as formas de intervenção apresentadas pela literatura. Algumas estão presentes tanto na coluna do processo dirigido pela organização quanto na coluna do processo autodirigido, a depender de onde parte a iniciativa, como é o caso do *mentoring* e também do *coaching*, que podem decorrer tanto por meio do incentivo organizacional quanto por iniciativa do líder.

Quadro 14 – Espécies de intervenção voltadas ao desenvolvimento de líderes, de acordo com a literatura

Forma de aprendizagem		Dirigido pela organização	Autodirigido
<b>Formal</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Feedback 360°</i></li> <li>- <i>Action learning</i></li> <li>- Programas intensivos em <i>feedback</i></li> <li>- MBA</li> <li>- Programas executivos</li> <li>- Programas de aprendizagem vivencial</li> <li>- Programas de desenvolvimento de líderes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planos de desenvolvimento individual</li> <li>- Planejamento individual da carreira</li> <li>- Aconselhamento de carreira autodirigido</li> </ul>
<b>Informal</b>	<b>Aprender pelo trabalho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarefas desafiadoras</li> <li>- Projetos especiais</li> <li>- Atribuições de atividades</li> <li>- Expatriação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Serviço voluntário</li> <li>- Participação em atividades voltadas à responsabilidade social</li> <li>- Acompanhar outro profissional</li> </ul>
	<b>Aprender pelos outros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Mentoring</i></li> <li>- Aconselhamento profissional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Mentoring</i></li> <li>- Modelo de conduta</li> <li>- Aconselhamento profissional</li> </ul>
	<b>Aprender com os outros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Coaching</i></li> <li>- <i>Feedback</i> e consulta aos pares</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Feedback</i></li> <li>- Sessões de compartilhamento de informações</li> <li>- Comunidades de prática</li> <li>- Participação em redes</li> <li>- <i>Coaching</i></li> </ul>
	<b>Autoaprendizagem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprendizagem com os erros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorreflexão</li> </ul>

Fonte: A autora (2020).

Como se mostrarei nas próximas seções, nos resultados da pesquisa não verifiquei grande parte das espécies de intervenções indicadas pela literatura. Dessa forma, no quadro 15 apresento a mesma classificação, considerando as intervenções verificadas neste estudo.

Quadro 15 – Espécies de intervenção voltadas ao desenvolvimento de líderes de acordo com a pesquisa

Forma de aprendizagem		Dirigido pela organização	Autodirigido
<b>Formal</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- MBA</li> <li>- Programas de desenvolvimento de líderes</li> <li>- <i>Feedback 360°</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planos de desenvolvimento individual (PDI)</li> </ul>
<b>Informal</b>	<b>Aprender pelo trabalho</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoexperimentação</li> </ul>
	<b>Aprender pelos outros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pessoas de referência</li> <li>- <i>Mentoring</i></li> </ul>
	<b>Aprender com os outros</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reuniões de <i>feedback</i>;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Troca de experiências</li> <li>- <i>Coaching</i></li> </ul>
	<b>Autoaprendizagem</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorreflexão</li> <li>- Leitura</li> <li>- Terapia</li> <li>- Pontos de virada</li> </ul>

Fonte: A autora (2020).

Os participantes da pesquisa relataram mecanismos de aprendizagem formal, como é o caso da sua participação em programas de desenvolvimento de líderes (5.1.4.2) e de programas de MBA (5.1.4.3), além de programas institucionais de *feedback* 360° (5.1.4.6). Além disso, alguns dos entrevistados vinculados à OIC Beta citaram um plano de desenvolvimento individual (PDI) como fio condutor no seu processo de desenvolvimento na organização.

Ainda assim, grande parte do aprendizado dos entrevistados foi atribuída aos mecanismos informais. Em seus relatos, identifiquei a aprendizagem pelo trabalho, que ocorre principalmente por meio da autoexperimentação (v. 5.1.3.1). A aprendizagem pelos outros também foi uma modalidade presente nos relatos, e ocorreu principalmente a partir de certas pessoas que eles perceberam como influentes em sua vida (5.1.3.2) e pelo estabelecimento de relações de mentoria com colegas (5.1.4.7).

Identifiquei também a aprendizagem com os outros, especialmente quando eles relataram o aprendizado pela troca de experiências (5.1.4.5), pelo *coaching* (5.1.4.1) e pela promoção de reuniões de *feedback* (5.1.4.6). Por fim, como analisarei nas próximas seções, grande parte do processo de desenvolvimento dos entrevistados se caracteriza como autoaprendizagem.

#### 5.1.1.5 Síntese

Em síntese, nesta seção demonstrei que a aprendizagem dos entrevistados envolveu tanto estratégias formais quanto informais. Como característica de base nesta pesquisa, verifiquei que os entrevistados se tornaram líderes em um processo de autodesenvolvimento, mais do que em um processo guiado por suas organizações, embora estas tenham contribuído ao processo de desenvolvimento daqueles.

Além de ser um processo autodirigido, o desenvolvimento dos entrevistados foi preponderantemente reativo (ajuste), embora tenham sido verificadas também situações em que o desenvolvimento dos entrevistados foi planejado por eles próprios. Por fim, verifiquei também que os entrevistados fizeram o uso de diversas formas de aprendizagem, tanto formais, quanto informais, embora a aprendizagem informal prepondere.

Ao investigar o modo como os entrevistados se autodesenvolveram, verifiquei uma multiplicidade de formas, em que destaco a aprendizagem a partir de um processo autorreflexivo como uma característica comum. Além da autorreflexão, também identifiquei a influência de pessoas e eventos na vida dos entrevistados, que foi agregada à categoria fatores

ambientais e de diversas estratégias de desenvolvimento adotadas por eles, algumas formais, outras, informais. Discutirei estes aspectos nas próximas seções.

### 5.1.2 Autorreflexão

A autorreflexão envolve o processo de desenvolvimento do líder pela reflexão e melhor compreensão das suas experiências e comportamentos enquanto líder (AVOLIO, 2005; GARDNER *et al.*, 2005; SPARROWE, 2005). Como observei nos relatos dos entrevistados, muitos, de fato, aprimoraram-se a partir de um processo autorreflexivo.

Ao refletir sobre suas experiências vividas, o indivíduo pode formular significados que moldam a sua autopercepção e a sua trajetória futura. Nesse sentido, a partir da avaliação de sua própria experiência de vida, ele alcança uma nova consciência de si, que leva à criação ou reformulação do seu autoconceito. O resultado dessa autorreflexão, então, é a modificação da identidade do líder, moldada pelas experiências refletidas de sua vida (LIGON; HUNTER; MUMFORD, 2008; SHAMIR; EILAM, 2005).

O autoconceito do líder não somente define quem ele é como pessoa, mas também define a sua motivação para liderar. Ao construir suas histórias de vida, o líder explica e justifica continuamente o seu presente “eu”, que inclui, também, as motivações para liderar. Assim, a análise das histórias de vida não somente responde à pergunta “quem sou eu?”, mas também aos questionamentos “por que eu estou aqui?” e, ainda, “por que eu me tornei um líder?” (SHAMIR; EILAM, 2005).

No relato de Antonio percebi que sua progressão como líder resultou, em grande medida, da autorreflexão e também da autoexperimentação. Esses pontos se cruzam com outros métodos ou circunstâncias que promoveram o seu desenvolvimento, com os pontos de virada promovidos pelas experiências vividas, assim como a importância que ele atribui à leitura e às pessoas que influenciaram na sua trajetória.

Como aponta Nesbit (2012), estas são as características do autodesenvolvimento, visto que, na realidade, esta forma de desenvolvimento se relaciona à disposição da pessoa a promover o seu próprio desenvolvimento, o que, em geral, envolve o recurso a métodos e técnicas de desenvolvimento de líderes.

No discurso de Antonio verifiquei a autorreflexão especialmente quando ele conclui que, apesar de ver frustrado seu sonho de ser engenheiro e de não obter sucesso em uma carreira na construção civil, ele contribuiu muito mais para a engenharia atuando como um líder em

uma OIC que elabora *softwares* para a área. Sobre essa experiência, este entrevistado sintetizou: “[...] fruto do meu sonho de engenheiro que eu não podia [...] não fui engenheiro, mas eu acabei fazendo muito mais pela engenharia que se eu tivesse sido um engenheiro” (58’30”-58’45” – 1ª Entrevista).

Baltazar também foi um entrevistado que se desenvolveu a partir do processo de autorreflexão inclusive usando das três entrevistas para um intenso processo autoreflexivo, a partir da retrospectiva da sua trajetória desenvolvimental. Em diversas passagens ele identificou que sua mudança resultara de um processo reflexivo, especialmente a partir da descrição do que ele chamou de seu período de sofrimento na instituição; da sua identificação com a prática de *mindfulness*, na pós-graduação; e também na superação da sua tendência de ser uma pessoa rigorosa.

Como exemplo disso, destaco um momento em que o entrevistado refletiu sobre seu período de sofrimento na instituição e sobre seu entendimento, hoje, de que ele levou tempo demais para reagir à situação e desligar-se dela. Em certo momento da terceira entrevista, ele lembra que, ao refletir sobre esses eventos, emergia nele um certo sentimento de frustração, que ele avaliou da seguinte forma:

Quando eu olho para trás, o que predomina numa forma geral, [é a] frustração... porque eu fiz tanto, fiz muitas coisas [...] será que eu precisava ter sacrificado tantas coisas para atingir aqueles marcos, metas e além delas, passar dos meus limites, que é uma coisa que me moveu sempre? Será que eu precisava ter perdido relacionamentos familiares? [...] de não ter dado abertura para mim fazer diferente [...] (25’19” -27’13” – 3ª Entrevista).

A entrevistada Manuela também demonstrou se desenvolver a partir de um processo autorreflexivo desenvolvido ao longo de sua vida profissional, e das várias formas de intervenção sofridas por ela. Com o auxílio da mentoria de seu líder Arthur, dos trabalhos de *coaching* aos quais se submeteu e de outras experiências vividas, ela aos poucos tornou-se mais autoconsciente e passou a refletir sobre o que ela entende a respeito da liderança e de como ela se vê como líder. Sobre o autoconhecimento adquirido ao longo de sua trajetória e sobre como ele influenciou em sua atuação como líder, a entrevistada reflete que:

[...] o autoconhecimento assim, ele possibilita que tu conduzas com mais segurança, sabendo o que está acontecendo contigo, que é o que eu acho que tem muito líder, assim, que não sabe o que se passa, sabe? Os outros sentem coisas, fazem coisas, temem coisas e não sabe o que que é, e aí o autoconhecimento ajuda ter essa identificação assim de cenário. E é isso, assim [...] Hoje eu me sinto muito tranquila para liderar, pra liderar as

peças, para liderar projetos, para transitar... E eu tenho muita facilidade de entender quando que eu não vou aprender mais... que é o meu maior desafio (13'14"-14'23" – 3ª Entrevista).

Edward também destacou, em suas entrevistas, a importância da autorreflexão para o seu processo de desenvolvimento, representada pelo fato de ele ter refletido durante muitos anos até se reconhecer como um líder. Apesar de hoje ele perceber que desde a infância suas atitudes o colocavam na condução de pessoas para as mais variadas finalidades, somente após muitos anos ele se reconheceu como um líder.

Além dessa reflexão sobre o fato ele ser um líder, isso também se manifestou em sua nova perspectiva de vida e de trabalho, posterior às crises de depressão e de ansiedade que ele sofrera há quase dez anos. A partir de suas reflexões, aliadas ao trabalho clínico a que se submeteu, hoje a perspectiva de Edward sobre seu trabalho é completamente distinta daquela que ele percebia há alguns anos.

Em fato semelhante relatado por Henrique, que também manifestou uma crise aguda de ansiedade que quase o levou ao infarto, Edward afirmava ter uma tendência a internalizar os problemas da sua organização como se fossem problemas pessoais seus, e que deveriam ser resolvidos com a maior prioridade, inclusive acima de sua vida particular e de sua família.

A experiência de visitar seu padrasto, enquanto este cursava um pós-doutorado na Espanha, foi marcante em termos de Edward definir que líder ele passaria a ser a partir de então e de que maneira ele se envolveria com as organizações em que fosse atuar. Como ele enfatiza, hoje ele se dedica ao trabalho com um ritmo consideravelmente reduzido, em comparação ao seu eu anterior, porém, capaz de conciliar sua carreira dupla e ainda manter espaço para se envolver em novos projetos dentro da OIC Beta. Isso é representado pela metáfora do vulcão adormecido e do vulcão em erupção, presente em seu relato.

Edward também demonstra sua maturidade, decorrente de um processo autorreflexivo inclusive sobre a forma como ele encara sua trajetória pessoal. Referindo-se ao livro de Mlodinow (2009), *O andar do bêbado*, Edward afirma que sua construção pessoal é um misto de planejamento e de acaso. Esta poderia ser uma síntese não somente do processo de desenvolvimento deste entrevistado, mas do processo de todos os demais também:

Eu acho que tudo na minha vida, toda a vida profissional, ou grandes coisas na minha vida pessoal foram planejadas e foram por acaso. Eu sei que parece bizarro isso, mas assim, eu quero dizer, eu traço um, eu sempre traço pra mim mesmo, planejamento dos próximos X anos, assim. E às vezes alguma coisa dá errado, e essa coisa que dá errado acaba levando a uma alguma outra coisa,

que dá certo, entende? É, quero... dá errado, não é que dá errado, acontece diferente do que eu tinha planejado. E aí, né... Mas essa mudança no planejamento cria um novo planejamento e ele vai se realimentando ali (13'14" -13'47" – 1ª Entrevista).

Edward avalia que sua vinda a Florianópolis para trabalhar na OIC Beta foi mais fruto do acaso do que intencional, até porque, como visto em seu relato, naquele momento da vida ele planejava focar em uma carreira acadêmica em universidade pública, ou em um pós-doutoramento no exterior.

Francesca também relatou a importância do seu autodesenvolvimento enquanto um processo de autoconscientização, de autoconhecimento. Para a entrevistada, a autoconscientização é um processo contínuo, uma responsabilidade pessoal do líder, e é complementado por um processo terapêutico, pelo *coaching* e por outras formas de intervenção. Como ela reflete, ao relatar os motivos pelos quais permaneceu por 13 anos na mesma posição na organização:

Eu não tenho esse problema, pode ser que, para outras pessoas, o valor seja outro e tudo bem. Só que aí tem a vantagem do autoconhecimento, você não sofre por aquilo, né? Você percebe o que que é importante para ti e você vai atrás do que é importante pra ti. Porque, se o título for importante pra ti, vai atrás do título, entendeu, mas não fica sofrendo nem causando sofrimento para os outros, porque é muito difícil, a gente não tem essa consciência, não se percebe sofrendo, e aí as coisas são ruins e aí a coisa não vai pra frente, o meu chefe não presta e ninguém gosta de mim, mas na realidade nunca vai acontecer, porque você não tá bem com você mesmo. Então o autoconhecimento te traz isso, traz essa capacidade de você olhar e falar “poxa, é vantagem pra mim ficar dez anos na mesma posição? Não é vantagem, não quero isso, vou partir para outra”. E tudo bem. Qualquer uma das duas opções, tudo bem, só que não pode você ficar sofrendo ali, não pode [ficar] se matando, seja na mesma função ou em funções diferentes (44'29-45'31" – 1ª Entrevista).

A entrevistada Giorgia também demonstrou, em seu relato, que seu processo de desenvolvimento em grande medida é fruto das reflexões sobre a sua trajetória. Talvez pela sua formação em Psicologia, o relato dessa entrevistada foi o mais carregado de percepções, sentimentos e também reflexões sobre sua carreira e sua vida, desde as dúvidas da juventude sobre a carreira a ser perseguida, até à reflexão sobre onde ela se encontra na OIC Gama e para onde ela deseja ir no futuro, se houver oportunidade.

O relato de Giorgia traz diversas situações em que ela repensou a si mesma e sua formação como líder, sua carreira como consultora organizacional, sua decisão por ingressar na OIC Gama e se mudar para Florianópolis, as diversas vezes em que pensou em se retirar daquela

organização e também sua decisão de aceitar o convite para assumir a posição de diretora. O seu processo de tornar-se líder é permeado por muitas reflexões e discussões com seu marido especialmente, o qual, conforme percebi em seu relato, é seu grande confidente e parceiro.

Outro ponto que ela ressalta, em sua autorreflexão, é o processo por meio do qual ela se reconheceu como uma líder. Esta entrevistada talvez seja a que mais tenha estudado sobre liderança, em razão de sua carreira no RH da organização e hoje na diretoria na área. Ainda assim, ela não se via como líder, concebendo-se como alguém que atua mais nos bastidores do que no palco (como se os atores de uma peça fossem os verdadeiros líderes, e não as pessoas dos bastidores, como o diretor da peça e seus auxiliares).

Giorgia destaca também que procura sempre estar se desenvolvendo, sempre aprender mais e melhorar, no contato com o ambiente de trabalho. Isso exige dela um elevado nível de autocrítica, que ela somente conseguiu reconhecer ao receber esse *feedback* de seus colegas de diretoria e também por estar em processo de *coaching*. Sobre sua visão do processo de autodesenvolvimento, a entrevistada relata o que ela espera dos demais, em seu ambiente de trabalho:

Eu sempre falo, e as pessoas acham engraçado quando eu falo isso, assim, mas que eu falo, que o maior medo que eu tenho na vida, assim, é emburrecer. E para mim, que me faz, acho, que dar o próximo passo, é quando eu sinto que já não estou aprendendo, já não está me enriquecendo, né? E muito da minha decisão de sair da empresa e ir buscar algo a mais, é que eu olhava para quem estava à minha volta e eu já não estava admirando ninguém, nem o meu gerente, nem o meu diretor. Então assim... E a própria equipe já estava meio acomodada e já não me desafiando, não me questionando, né [...]. Então eu falei “não é mais aqui que eu quero estar”. Assim, então é muito isso, e quando eu olho pra frente, eu acho que é isso, eu tenho, acho assim, um conflito interno de enxergar muitas coisas que eu posso ainda fazer e crescer e aprender nessa cadeira hoje, e me cobro muito do quanto que, mostrar que estou fazendo tudo que está ao meu alcance né? Eu sou a principal pessoa da área aqui na empresa, né? Será que de fato eu estou influenciando tudo o que eu poderia? Será que eu estou, de fato, fazendo tudo o que eu poderia? Ou estou sendo muito complacente com algumas questões e enfim. Tudo isso é um dilema interno diário. (06'12" -07'51" – 3ª Entrevista).

No relato de Henrique, verifiquei que o processo de autorreflexão é sua principal forma de se desenvolver como um líder. Aliás, sua história marca um grande processo autorreflexivo, a partir do qual ele foi capaz de compreender melhor a si mesmo e a se desfazer de algumas “amarras” de seu passado, para assim se encontrar como líder e também como pessoa.

Este entrevistado reflete bastante sobre suas experiências vividas e sobre seus significados. Essa maturidade evidentemente foi obtida ao longo da sua trajetória, de forma

que, no seu relato, ele reconhece que muitas vezes fora imaturo: quando se demitiu da organização que havia sido vendida a uma empresa paulista e, no lugar de valorizar a posição obtida, aceitou a primeira oportunidade de trabalho que surgiu; quando não soube gerir pessoas mais velhas que ele, ou se sentiu hesitante; quando pensou que seguir os caminhos de seu pai era a melhor maneira de viver.

O entrevistado compreendeu, por meio de muito sofrimento, que a organização em que atuava não lhe fazia bem, quando, aos 32 anos de idade, quase sofreu um infarto devido a uma forte crise de ansiedade. Para sua surpresa, no retorno à empresa, em vez de ser acolhido pelo seu superior, recebeu dele apenas a afirmação de que tinha sido apenas sua primeira crise e que muitas outras ainda viriam no futuro, o que o fez decidir definitivamente desligar-se dessa organização.

Henrique viveu um verdadeiro processo catártico quando ouviu, de um amigo, o motivo pelo qual este havia tatuado um elefante, e se identificou com a ideia de que o elefante acorrentado quando criança torna-se uma criatura dócil e domesticada, inclusive quando adulto, sem ter a noção de sua própria força e da sua capacidade de livrar-se das correntes. Este processo de Henrique se completou com o sucesso obtido por ele em uma feira, já na OIC pesquisada.

O entrevistado relata que modulou muitos dos seus comportamentos habituais, bem como discutiu e rediscutiu sua identidade ao longo de sua vida, à luz das experiências vividas e dos resultados dessas experiências, o que demonstra que ele se desenvolveu a partir desse processo autorreflexivo. Henrique reconhece que esse processo resultou tanto das oportunidades que surgiram na sua vida, como das decisões que ele tomou à luz dessas oportunidades:

Na verdade, como eu te falei, eu estou hoje aqui não porque eu pensei, assim, eu vou ser líder e vou estudar gestão de projetos e eu quero liderar equipes. Não, foi uma coisa que foi acontecendo devido às decisões que eu tomei na minha vida pessoal. Então eu comecei a namorar aquela menina, aí ela me arrumou um emprego dentro daquela loja, daquela empresa de tecnologia, fui me envolvendo com as outras pessoas do laboratório, conheci a Ciência da Computação, gostei de trabalhar com pessoas, não com sistemas. Então eu fui fazer uma faculdade para, entendeu... Então não fui moldando a minha vida pessoal de acordo com a minha carreira, eu fui mudando a minha carreira devido a minha vida pessoal (29'28"-30'09" – 2ª Entrevista).

Verifiquei, a partir dos diversos trechos das entrevistas, que em grande medida o desenvolvimento de líderes é fruto de um processo autorreflexivo. Como aponta a literatura, à

medida que os líderes constroem, desenvolvem e revisam suas histórias de vida, eles vão se desenvolvendo, encontrando e revisando o seu autoconceito como líderes. Nessa trajetória, avaliando seus erros e acertos, as situações que foram mais ou menos do seu agrado, os entrevistados puderam encontrar o modelo genuíno de liderar, descoberto em sua própria história de vida. O líder não é falso, nem copia um modelo externo, ele manifesta a sua própria identidade como líder a partir desse processo autorreflexivo (SHAMIR; DAYAN-HORESH; ADLER, 2005; SHAMIR; EILAM, 2005).

Para alguns dos entrevistados, este é um processo doloroso, como ocorre com o relato de Baltazar e sua avaliação dos muitos anos em que ele permaneceu na mesma organização, em nome de um senso de lealdade que superava muitos outros aspectos de sua vida. O mesmo pode ser dito da trajetória de Henrique, que, ainda que seu sofrimento não tenha se estendido por muitos anos, quase foi vitimado por um enfarto e passou por diversas adversidades até encontrar, mais recentemente, a sua própria forma de ser um líder.

Neste estudo, verifiquei também que a abordagem sobre a autorreflexão possui respaldo nos relatos coletados e que a perspectiva dos líderes sobre si mesmos foi moldada por esse exercício retrospectivo da narrativa de suas vidas, estimulado inclusive a partir das entrevistas.

Um dos resultados desta pesquisa não consistiu apenas na coleta das autorreflexões já consolidadas pelos entrevistados, mas também em um estímulo para eles se repensarem, especialmente no intervalo entre as entrevistas. Baltazar, Giorgia e Henrique, por exemplo, analisaram como a indução à explicitação de suas trajetórias os fez novamente repensar em que tipo de líder ele se tornaram e qual o caminho que pretendem trilhar no futuro. Assim, ainda que não fosse um objetivo desta pesquisa, este estudo contribuiu para o desenvolvimento desses entrevistados também.

#### *5.1.2.1 Leitura*

Outro aspecto que encontrei no discurso de alguns dos entrevistados foi a importância das leituras que eles fizeram, que contribuíram ao processo de autorreflexão sobre o que é liderar ou sobre quem eles são. Embora esta reflexão não seja comum a todos entrevistados, Antonio, Dante e Edward relatam como as leituras são uma forma pela qual eles também promoveram o seu próprio desenvolvimento.

A importância da leitura como instrumento de desenvolvimento de líderes é outro aspecto pouco debatido na literatura. Sparrowe (2005), no entanto, infere que a leitura das

biografias de outros líderes é uma forma de o líder promover uma autoanálise da própria narrativa de vida, pelo encontro de outras possíveis formas de ser. Não foi isso, no entanto, que verifiquei nos relatos dos entrevistados, que manifestaram a importância de diversas obras que os incentivaram à autorreflexão, mas que não se tratam de biografias ou autobiografias de grandes líderes.

Outros autores consideram a relevância da leitura na formação do líder. Reichard e Johnson (2011) apontam que a leitura pode auxiliar na promoção do autodesenvolvimento do líder. Posicionamento similar é avançado por Heifetz e Sinder (1991) e Parks (2005). De acordo com os autores, a bibliografia recomendada inclui obras de filosofia ocidental e oriental, história, sociologia, gestão, psicologia organizacional e de grupo, com a finalidade de fornecer uma base teórica e de exemplos das atividades empreendidas pelos líderes.

Antonio é um dos casos mais emblemáticos, não somente pelas diversas obras que ele citou como influentes em sua vida, mas também pelo relato dele de que a leitura dos livros de Ridley (2000) e de Maturana e Varela (2001) impactou diretamente na forma como ele passou a liderar, especialmente a partir do seu período na presidência da organização. Tal como o entrevistado destaca:

Eu fui à antropologia, aos estudos da sociedade, como foi vantajoso trabalhar. e daí eu cheguei a um dos livros muito importantes para minha vida, um livro chamado a *Origem das virtudes: uma abordagem biológica sobre solidariedade*<sup>36</sup>. Esse livro me inspirou muito. A organização é boa parte daquele livro, da inspiração daquele livro. Não tem nada lá sobre isso, é que ele me fez refletir sobre, sobre como é bom viver em sociedade, em grupo. Como foi vantajoso para o ser humano viver em... criar grupos, famílias, clãs [...] daí eu pensei: por que não as empresas cooperar, por que que isso não? [...]. O que é uma empresa? É uma metodologia pra executar um plano. Um plano coletivo, começa a “eupresa” e vai virando uma empresa. E por que que eu caço sozinho, se eu estou numa floresta e um ecossistema cheio de... Por que eu não monto uma sociedade de sociedades? E aí, a organização, que era um aglomerado para administrar um condomínio, passou a ter um propósito maior (1:05’55” -1:07’28” – 1ª Entrevista).

Percebi, a partir desse depoimento, que, para Antonio, as leituras não o instruem apenas do ponto de vista técnico, aliás, ele ressalta que não lê obras técnicas de computação. Para isso ele contrata o pessoal que tem a obrigação de estar atualizado na área. Seus interesses se dirigem ao estudo das áreas de inovação e a outras áreas do conhecimento humano, como filosofia,

---

<sup>36</sup> O título da versão em português é *As origens da virtude: um estudo biológico da solidariedade*.

sociologia e antropologia, de onde ele traz algumas inspirações para o seu modo de conduzir os liderados e procurar por novos objetivos.

Dante também ressaltou que seu processo de formação pessoal decorre em grande medida das leituras. Este entrevistado afirma ser um leitor de muitos livros técnicos, mas também de livros que retratam as histórias de líderes e de organizações de sucesso. Ele procura se inspirar nessas obras para aprender sobre o que pode melhorar sua atuação prática.

Dante e Edward citaram a influência da obra de Carnegie (2012), em seu desafio para superarem a timidez. Dante também retirou do livro a lição de que uma pessoa não consegue fazer nada sozinha, é necessário conquistar a confiança de outras pessoas, não só para que elas queiram ajudar, mas também para que elas não queiram boicotar um projeto.

Edward cita, ainda, uma obra da qual não soube confirmar o título em português, nem recordou exatamente do título em inglês, que influenciou muito na forma como ele concebe o trabalho em equipe nos últimos anos, especialmente na capacidade de imbuir o time com a apropriação do caminho traçado pelo líder. Ainda assim, no entendimento deste entrevistado, a literatura é apenas um complemento, pois os seus aprendizados sobre o que é liderar decorreram mais dos exemplos que ele teve em sua vida, do que a partir de obras escritas.

Mesmo que a pessoa não se torne um líder a partir da leitura de obras sobre desenvolvimento de líderes e temas relacionados, de maneira similar ao que ocorre com a participação em programas de desenvolvimento e em cursos de MBA (MINTZBERG, 2004, 2005; VELSOR; MOXLEY; BUNKER, 2004), isso não significa que a leitura não possa contribuir para o autodesenvolvimento de líderes, pelas mais variadas razões.

Os relatos dos entrevistados indicam que, em grande medida, os livros que mais contribuíram com a sua trajetória são aqueles que lhes permitiram ter uma nova perspectiva sobre as sociedades, sobre a vida ou sobre a liderança, ou ainda aqueles que favoreceram a aquisição de habilidades específicas, que estes líderes ainda não tinham desenvolvido.

Nessa medida, ainda que não tenha sido essencial a todos os entrevistados, a leitura surge como um mecanismo que contribui no processo de desenvolvimento dos líderes de OICs, especialmente ao favorecer o processo autorreflexivo.

#### *5.1.2.2 Síntese*

Em suma, os relatos dos líderes entrevistados apontam para a centralidade da autorreflexão, enquanto motor do seu processo de autodesenvolvimento. A autorreflexão é um

processo contínuo de descoberta e redescoberta não somente de quem são os próprios entrevistados, mas de qual é a sua identidade enquanto líder.

A partir da autorreflexão, os líderes de OICs podem tanto definir os objetivos que pretendem alcançar, para um processo de autodesenvolvimento planejado, quanto podem compreender o ajuste necessário em suas trajetórias, em razão da influência de diversos fatores que impactam em suas vidas. Por esta razão, o processo de autodesenvolvimento, para a maioria entrevistados, é em grande medida um processo autorreflexivo, embora o autodesenvolvimento não ocorra exclusivamente a partir dessa modalidade.

Verifiquei, também, que para alguns dos entrevistados as leituras são um importante mecanismo de fomento do processo autorreflexivo. A partir da leitura de diferentes perspectivas sobre a sociedade, sobre as organizações, sobre as relações interpessoais ou mesmo sobre a liderança, estes entrevistados puderam problematizar as concepções preestabelecidas sobre estes temas, abrindo espaço à sua mudança a partir do processo autorreflexivo.

### 5.1.3 Fatores ambientais

A partir dos relatos dos entrevistados percebi que o processo de mudança deles demandou diversas fontes, como a variabilidade ambiental; os desafios que surgiram nas suas vidas; ou mesmo certas situações pessoais, como um quadro de doença, a perda de um ente querido ou o término de um relacionamento, as quais moldaram a trajetória desses líderes.

Agrego estas diversas experiências nesta seção, como fatores ambientais que impactaram na trajetória desenvolvimental dos líderes de OICs investigados.

O quadro 16 representa os fatores ambientais identificados na pesquisa.

Quadro 16 – Fatores ambientais que impactaram na trajetória dos entrevistados

Entrevistado	Autoexperimentação	Pessoas de referência	Pontos de virada
<b>Antonio</b>	X	X	X
<b>Baltazar</b>	X	X	X
<b>Carlota</b>	X	X	X
<b>Dante</b>		X	
<b>Edward</b>		X	X
<b>Francesca</b>	X	X	X
<b>Giorgia</b>		X	X
<b>Henrique</b>		X	X

Fonte: A autora (2020).

Esses fatores ambientais demandaram dos líderes a revisão do seu repertório comportamental ou mesmo a mudança de suas identidades, mesmo que esse processo não tenha sido plenamente consciente e a compreensão sobre essa mudança tenha sido retrospectiva. Ou seja, os líderes alcançaram o significado dessas vivências em momentos posteriores, quando também reconheceram a sua mudança.

Nas próximas subseções desenvolvo os três fatores ambientais identificados na pesquisa.

#### *5.1.3.1 Autoexperimentação como resposta a fatores ambientais*

A autoexperimentação diz respeito à forma como os entrevistados se desenvolvem a partir da testagem de comportamentos adequados ou não a certas situações. Nessa abordagem, eles podem se tornar mais aptos a dar um retorno adequado a uma determinada situação a partir de um processo de tentativa e erro.

Uma das estratégias mais encontradas na pesquisa de Becker e Bish (2017), sobre aprendizagem formal e informal de gestores, foi o aprendizado no ambiente de trabalho a partir de um processo de tentativa e erro. Ou seja, nesse caso a aprendizagem decorre de um processo de procurar resolver uma situação de uma determinada forma, avaliando depois se a solução foi eficaz ou não, para então se pensar em outras formas possíveis de resolver essa questão.

Nos relatos de Antonio, verifiquei que sua trajetória como líder em grande medida foi um caminho de autoexperimentação em relação aos produtos que poderiam ser ofertados para o mercado, de onde surgiu o seu sistema de *softwares* para engenharia. Assim, sua forma de conduzir os negócios é baseada na vivência de experiências que suportam as decisões que ele toma.

Carlota também demonstrou se desenvolver a partir desse processo de autoexperimentação, em especial com relação à aquisição da habilidade de perceber que existem interesses subliminares que perpassam as discussões em uma organização, existem certas “agendas ocultas”, que dizem respeito aos interesses e às aspirações das pessoas envolvidas e que por muitas vezes não são expressas abertamente.

Como relatou a entrevistada, o processo de *coaching* a auxiliou muito a lidar com esse tipo de questão. Porém, percebi em seu relato que ela foi capaz de identificar essa deficiência e procurar desenvolver a capacidade de lidar com esse tipo de situação.

Hoje a entrevistada afirma conhecer muito bem não somente a si mesma, mas também o ambiente onde se encontra, de maneira a saber se este é favorável ou não ao seu crescimento pessoal e à realização dos seus projetos. Do mesmo modo, ela afirma reconhecer que as reuniões das quais participa em grande medida são “preenchidas por egos”, no sentido de que as pessoas avançam em primeiro lugar uma demanda por reconhecimento pessoal e depois pelo interesse na questão efetivamente em pauta: “Então eu me conheço tão bem, eu conheço a leitura de ambiente tão bem, eu consigo entender os cenários tão bem, que hoje eu já sei muito rápido, então muito rapidamente eu já consigo capturar... Então eu acho muito bom, pelo tempo de liderança que eu tenho” (14’50”-15’04” – 3ª Entrevista).

Francesca também relatou um processo de desenvolvimento enquanto autoexperimentação, especialmente quanto à habilidade de fazer uma boa leitura do ambiente em que ela se encontra. Como depreendi do relato da entrevistada, ela considera que possui esta habilidade desde jovem e que ela a aprimorou com o passar do tempo. Esta capacidade não foi desenvolvida apenas pela autorreflexão, nem decorre de um planejamento específico, foi uma prática que ela cultivou durante muito tempo. Como ela observou:

[...] é você tá aberto para perceber as conexões, né, então perceber um pouquinho de... linguagem corporal, se a pessoa tá aberta, como é que está a postura, como é que estão os olhos, se está olhando para ti, [se] não está olhando, baixar a guarda interna para conectar com aquela pessoa e entrar mesmo em conexão e saber como que ela quer ouvir, você falar como que ela quer ouvir. Então eu tenho isso, eu tenho isso como uma habilidade. O que eu acredito que eu soube fazer ao longo do tempo, foi essa habilidade do individual, foi para o ambiente, e saber validar essa habilidade, o que que é verdade e traduzir isso em ações (10’22”-11’06” – 3ª Entrevista).

Pode-se compreender a autoexperimentação, portanto, como o processo de autodesenvolvimento pelo qual o líder procura, em um processo de tentativa e erro, encontrar a melhor solução para uma deficiência percebida, como nos casos de Carlota e de Francesca, ou para ser capaz de agir adequadamente diante da mudança do contexto em que ele se encontra.

### *5.1.3.2 Pessoas de referência*

Um aspecto que identifiquei nas entrevistas é o fato de que todos os entrevistados aprenderam muito sobre o que é liderar e sobre quem eles são a partir da influência de certas pessoas que foram marcantes em suas vidas. Alguns dos entrevistados atribuem essa influência aos seus familiares, outros a ex-líderes ou outras pessoas que marcaram as suas trajetórias.

A literatura indica que a influência de outras pessoas também é um aspecto que contribui com o processo de desenvolvimento do líder. Esses trabalhos destacam o aprendizado a partir da observação dos outros e a partir do uso de outras pessoas como um modelo. A percepção é que esse aprendizado ocorre a partir da identificação com pessoas que têm maiores níveis de conhecimento e de experiência (MCCALL JR.; LOMBARDO; MORRISON, 1988; LUCENA, 2001; MCCAULEY; DOUGLAS, 2004; BECKER; BISH, 2017).

Nos resultados desta pesquisa observei que todos os líderes entrevistados foram influenciados por certas pessoas em suas vidas, mas, na maioria dos casos, a influência decorre dos seus pais e mães e do processo de criação que eles tiveram na infância. Também observei casos de pessoas de referência que surgiram na fase adulta e nas experiências de trabalho dos entrevistados, mas nem todos indicaram a relevância dessas pessoas, que serviram como modelo de líder para os entrevistados.

Assim, enquanto a literatura dá maior ênfase aos colegas de trabalho, líderes e outras relações formais, verifiquei a preponderância da influência de familiares como referência ao tipo de líderes em que os entrevistados se tornaram. Outras pesquisas com líderes catarinenses já haviam encontrado resultado similar (LUCENA, 2001).

O quadro 17 representa as pessoas que influenciaram a vida dos entrevistados.

Quadro 17 – Pessoas que influíram na trajetória dos entrevistados

Entrevistado	Pessoa de referência 1	Pessoa de referência 2	Pessoa de referência 3	Pessoa de referência 4
<b>Antonio</b>	Mãe	Pai		
<b>Baltazar</b>	Pai	Gerhard	Herculano	
<b>Carlota</b>	Pai	Arthur		
<b>Dante</b>	Pai			
<b>Edward</b>	Mãe	Padrasto	Pai	Gilbert
<b>Francesca</b>	Pai	Presidente da multinacional	Lúcio	
<b>Giorgia</b>	Pai	Mãe	Bruno	
<b>Henrique</b>	Pai			

Fonte: A autora (2020).

No caso de Antonio, em grande medida essa figura de referência é sua mãe, que foi qualificada por ele como uma pessoa líder “natural”, pelos desafios que ela enfrentou em idade já avançada, mãe de muitos filhos, tanto os biológicos como os que foram adotados pela convivência com o pai de Antonio (a família criou 11 crianças no total). O entrevistado destaca que, não bastasse isso, ela foi capaz de se mudar para uma cidade maior para não prejudicar os estudos dos filhos e, apesar de sua alta carga de trabalho e dos cuidados domésticos, ela foi

capaz de cursar uma faculdade de Direito e concluí-la aos 65 anos de idade, caminhando mais de 3 km por dia para se dirigir à universidade.

Essa imagem de pessoa esforçada e dedicada ficou cristalizada nele, que alega ter herdado algumas das características de sua mãe, que era uma pessoa tão forte. Do mesmo modo, Antonio vê também a herança de certos traços de seu pai, que ele qualifica como um “preguiçoso” e concebe que na sua preguiça reside parte do seu potencial para ser líder, de poder pensar de maneira inovadora para resolver problemas de uma forma mais aprimorada. Como ele observou:

Antonio – Eu herdei o melhor dos dois, a liderança e a capacidade de organizar da minha mãe, a preguiça do meu pai [risos]. [...]. É por que, o que que faz o preguiçoso? [...] o cara que inventou a roda não era um cara trabalhador, porque o trabalhador pegava e arrastava as coisas. O preguiçoso ficava pensando: “eu vou ter que arrastar esse negócio”. Ele ficava pensando: “vou ter que fazer esforço” [risos] [...]. Então não critique os preguiçosos, porque o mundo tem se melhorado por causa dos preguiçosos! [risos] (31’32” -32’09” – 1ª Entrevista).

Outro entrevistado que destacou a importância de certas pessoas chave no seu processo de desenvolvimento foi Baltazar, em cujo relato histórico identifiquei a influência de três pessoas: seu pai, Gerhard e Herculano. Primeiramente, Baltazar destaca a sua criação rígida desde a infância, decorrente, a seu ver, tanto das origens de sua família quanto também da formação militar de seu pai.

Com essa referência, Baltazar obteve vantagens e desvantagens em sua vida, pois, por um lado, ele sempre se destacou como uma pessoa que sabia ser muito obediente, muito focada aos resultados e à disciplina necessária para tanto, o que o fez destacar-se dos demais como uma pessoa realizadora. No entanto, isso também lhe trouxe limitações, como a dificuldade nas interações sociais e a dificuldade de compreender os aspectos mais obscuros que orientam as relações de poder nas organizações.

Baltazar encontrou uma influência semelhante também em Gerhard, aspecto que o entrevistado explicitamente reconheceu nas entrevistas, como se verifica nesta citação já citada anteriormente: “professor, quero estar aqui trabalhando com o senhor, gostei muito da instituição, gostei muito da forma e da cultura. Me identifico com isso, não preciso receber nada, eu só quero uma oportunidade de aprender” (37’45” -38’01”). Em grande medida, a história de Baltazar na instituição é traçada pela sua relação com Gerhard.

Por último, outra pessoa impactante em sua trajetória foi o professor Herculano, que, conforme destacado no relato do entrevistado, batalhou para que ele saísse da instituição e fosse trabalhar com ele. Esta citação retirada da terceira entrevista com Baltazar representa o nível de influência dessa pessoa:

Quando eu saí e fui para o mercado privado, comecei a aprender já muito. O professor Herculano me ensinou muitas lições assim, indiretamente. [...]por que que eu não experimentei outras coisas antes [...] por que que eu não fiz tudo isso? Então eu me concedi uma abertura pra iniciar isso, confesso que não foi fácil, e até hoje não está sendo ... (18'30-18'55" – 3ª Entrevista).

Carlota, por sua vez, apontou especialmente a importância de seu pai e também de Arthur, um de seus líderes em São José do Rio Preto. Como Carlota enfatiza, a figura paterna foi tão importante para ela, que durante muitos anos ela sonhou em trilhar o mesmo caminho que ele e tornar-se uma magistrada.

Anos depois, Arthur foi a pessoa que contratou Carlota para o departamento jurídico do grupo em que ela trabalhou, e a preparou para ela tornar-se uma líder naquela organização, primeiramente, no time de advogados e depois, nas áreas de auditoria e *compliance*.

Como a entrevistada ressalta, foi com ele que ela aprendeu como estabelecer uma boa relação com seus liderados e como ser capaz de conduzi-los. Além disso, ele sempre foi um conselheiro para ela, mesmo quando já não havia mais uma relação de subordinação imediata. Na última entrevista, Carlota destacou que, mesmo não estando mais vinculada ao grupo, ela mantém contato frequente com ele.

Carlota destaca que também sofreu influências negativas em sua vida, no sentido de pessoas que não foram exemplos de líderes para ela, mas das quais ela também foi capaz de retirar lições, a partir da avaliação das ações deles que ela avalia como erradas. Como ela destacou na primeira entrevista:

Eu tenho certeza de que hoje a líder que eu sou também se dá muito ao que eu experimentei, de certo e de errado, nas minhas lideranças, e de errado para não aprender a fazer igual. Nesse sentido que eu digo, porque eu não copio todo mundo, mas, se eu tenho uma coisa que eu não gosto e eu vejo que ele é um líder, ele tá naquela posição mas eu não gosto, aquilo que eu tenho crítica eu já tenho por mim e eu assimilo aquilo pra não fazer (26'17"-17'30" – 1ª Entrevista).

O entrevistado Dante relata que seu pai é uma referência e para outras pessoas também:

Meu pai é dentro e fora né, então ele é um exemplo para mim, assim, tipo, as pessoas respeitam ele não só pelo cargo. É pela forma como ele trata as pessoas. Tem um cara que trabalha comigo, ali, que falou: “cara, eu vim de uma empresa que o chefe era o chefe, não dava um bom dia e coisa. Aí chego aqui, a primeira vez que eu encontro o teu pai, ele pergunta como é que eu estou. Ele fala, ele olha nos olhos, vê como é que tá os projetos, sabe de tudo que tá acontecendo, coisa que eu nem falei para ele, mas ele tá sabendo de tudo... E me encontra no elevador, fala, conversa”. E isso é importante, assim, você criar uma conexão com as pessoas (30’16” -31’00” – 3ª Entrevista).

Dante, inclusive, se esforça muito para provar o seu valor e sua competência tanto para si quanto para seu pai. Este aspecto não foi explicitado pelo entrevistado, mas o percebi por todo esse esforço que Dante faz para comprovar a sua competência, para mostrar-se uma pessoa realizadora, capaz de trazer resultados e também o verifiquei em sua perspectiva crítica sobre o quanto a forma consolidada da gestão, que sustentou a OIC desde sua fundação até os dias atuais, não é exatamente a mais condizente para projetos envolvendo a inovação.

Edward foi um entrevistado que explicitamente reconheceu a grande influência de suas figuras paternas (pai e padrasto) e materna, em seu processo de desenvolvimento. Ele se apresentou como filho de líderes, que também por este motivo exercem grande influência em sua vida. Como ele reconheceu em um momento das entrevistas, em grande medida, em sua carreira, ele seguiu os passos dessas referências, pois sua mãe e padrasto são professores e atualmente ele também é professor, eles são líderes e hoje ele também se vê como um líder.

Assim, Edward guarda como exemplo, especialmente em relação à mãe, a sua história de superação, seu esforço para criar os filhos e ainda assim conseguir construir uma carreira bem-sucedida. A influência de sua mãe é especial, e ao falar sobre ela, emociona-se. Ele a cita em outras diversas ocasiões.

Enquanto a mãe compõe a referência de base para o líder que ele quer se tornar, o seu padrasto é para ele um exemplo complementar, especialmente pelo fato de Edward ser uma pessoa bastante agitada, enquanto seu padrasto é uma pessoa bastante tranquila e ponderada. O próprio interesse do entrevistado por inteligência artificial, como ele reconhece, em grande medida é fruto da influência de seu padrasto também.

Além do referencial familiar, Edward também destaca a relevância da figura de Gilbert, que ele qualifica como o melhor líder com quem ele já trabalhou. Encanta ao entrevistado a capacidade de essa pessoa ser tanto um excelente líder quanto um profissional competente e é como esse tipo de pessoa que Edward almeja ser reconhecido.

Como evidência dessa relação de referência, Edward cita o cuidado, até excessivo, de não permitir que sua relação profissional com Gilbert se misturasse com uma relação pessoal

entre ambos. Para tanto, esta última foi sacrificada em favor da primeira, de maneira que ele sempre evitou construir um vínculo mais forte do que aquele decorrente da relação de trabalho. Como constatei em um trecho de uma das suas entrevistas: “[...] eu acho que eu olhava o Gilbert com uma admiração, assim, eu queria aprender muito com ele, e eu temia um pouco que ele visse o meu lado pessoal, entendeu” (38’38”-38’44” – 2ª Entrevista).

No relato de Francesca destaco duas pessoas que foram marcantes em sua vida a ponto de serem referências para a líder que ela se tornou. Em primeiro lugar, o seu pai, que para ela foi o exemplo de uma pessoa habilitadora, que não comanda, nem determina como as coisas devem ser feitas, mas tem uma conduta de aconselhar a respeito das decisões que são possíveis.

Outra pessoa que marcou sua trajetória foi o CEO da multinacional em que ela trabalhou como estagiária, e com quem ela teve a oportunidade de trabalhar em conjunto no auxílio à estruturação da TI. A partir dessa pessoa ela começou a perceber uma característica nos líderes, que mais a impactou e que também a fez refletir sobre a sua formação como líder. Como ela destaca: “E isso sempre me saltou os olhos, os verdadeiros líderes, eles não precisam mostrar que são importantes, eles não precisam dizer que são pessoas, não precisam dizer que mandam, as pessoas sabem que eles mandam” (05’37”-05’52” – 2ª Entrevista).

Em especial, o que mais chamou sua atenção nesse líder é o fato de que ele sempre tratava com muito respeito os funcionários, os cumprimentava e era respeitoso com eles, e não precisava afirmar sua posição de autoridade para fazer as pessoas agirem de acordo. Como verifiquei no discurso de Francesca, esta não é uma característica exclusiva dessa pessoa, mas a partir dessa experiência ela passou a perceber a relevância desse tipo de atitude, e isso impacta em seu conceito sobre o que é ser um líder verdadeiro, em seus termos.

Uma terceira influência de Francesca foi Lúcio, o seu antecessor na OIC Gama. Ela também o percebe como uma pessoa que dá autonomia aos liderados, mas também acompanha a execução das suas atividades. Além disso, ele também tem as características de ser um habilitador, tal como seu pai, e de tratar com respeito todo seu grupo.

A entrevistada Giorgia apresentou muito fortemente em seu relato a influência das figuras paterna e materna em sua trajetória, bem como, mais recentemente, ela destaca a influência de Bruno, o CEO da organização.

Como verifiquei em sua história de vida, de início a entrevistada procurou se desvencilhar dos passos trilhados por seus pais, diferentemente de seus irmãos, que seguiram a mesma tendência. Porém, com o estudo da Administração e procura por fazer carreira na mesma organização, com o passar dos anos ela acabou por seguir uma carreira similar, na área de RH,

dentro da OIC Gama. Ela mesma reconheceu esse fato, na sua última entrevista: “[...] eu tentei fazer um caminho diferente, mas acabei no final das contas caindo em algo muito similar, então eu estou, acho que, em um modelo familiar” (43’02” -43’13” – 3ª Entrevista).

Por outro lado, Giorgia também destaca muito a influência de sua mãe em sua vida, especialmente pela frase que marcou bastante sua infância, sobre a importância de ser independente, de “nunca depender de ninguém”:

[...] eu falei muito da referência do meu pai, mas essa referência da minha mãe sempre foi muito forte nessa coisa de “você tem que se virar, você tem que ser independente, você tem que ter a sua profissão, nunca dependa de ninguém...” Então isso é muito forte. Assim, é algo que vem e volta periodicamente, assim (1:19’28” -1:19’44” – 1ª Entrevista).

Além dos seus pais, outra pessoa que Giorgia destacou como muito influente em sua trajetória é Bruno, o CEO da OIC Gama, com quem desenvolveu uma relação muito próxima e de confiança nos últimos anos:

[...] eu diria que hoje, assim, sem dúvida nenhuma, o Bruno é uma figura para mim muito de referência, no sentido de ser alguém que eu me sinto bem tranquila e é engraçado isso [...] porque assim, eu sempre tive essa coisa da hierarquia muito forte [...] assim eu tinha medo de falar algumas coisas, sempre com muito cuidado com as palavras, com o que falar e como falar. E o Bruno, do dia 1 que eu o conheci e que eu me sentei com ele na sala dele, ele me deixou muito à vontade [...]. Então, para mim, ele é uma referência nesse sentido, assim, de alguém que tem uma posição de poder, tem uma posição conquistada, enfim, mas dá uma abertura, tranquilidade para as pessoas, o que é algo realmente surreal (43’53” -47’10” – 3ª Entrevista).

O entrevistado Henrique destacou especialmente a influência do seu pai na sua trajetória como líder. Ele cresceu atrás do balcão da padaria e nos restaurantes de seu pai e se espelhou na vida pessoal e profissional de seus pais, adotando-a como modelo para aquilo que sua vida deveria ser. O entrevistado teve durante muito tempo seu pai como referência e também como pessoa a ser superada, o que ele tentou fazer no projeto malsucedido da casa de sucos.

Nesse sentido, o relato da virada de Henrique em relação ao seu reconhecimento enquanto líder e enquanto pessoa dentro da OIC Beta, como destaquei na seção 5.1.2, indica o momento em que ele procurou se espelhar menos em seu modelo de referência e passou a procurar a construção de um caminho próprio, pautado nos seus interesses e decisões pessoais.

Enfim, todos os entrevistados relataram a influência de familiares, em especial de pais e mães em sua trajetória como líderes. Essas referências contribuíram para uma visão inicial

sobre o que é liderar para essas pessoas, servindo como exemplo positivo, na maioria dos casos, mas, em algumas situações, negativo, sobre o que é ser um líder.

A literatura sobre aprendizagem pelas experiências de vida destaca esses vínculos domésticos como causadores de eventos originários, ou seja, de situações, experiências ou mesmo conclusões individuais que se tornam o ponto de partida da trajetória de uma pessoa (PILLEMER, 2001). Nesse sentido, para esses entrevistados a figura de referência familiar foi uma primeira perspectiva sobre o que é a liderança, que impactou ou ainda impacta no tipo de líder que eles pretendem se tornar ou se tornaram.

Neste estudo, a prevalência do modelo doméstico como uma referência para o tipo de líder em que os entrevistados se tornaram é mais uma evidência do processo de autodesenvolvimento de líderes, o qual, como observei na pesquisa, tem a tendência a partir de um modelo doméstico de referência sobre a vida e também sobre como conduzir outras pessoas para resultados de proveito comum.

Em alguns casos, como os de Dante, Edward e de Henrique, os modelos domésticos influenciaram estes entrevistados desde sua infância, e remetem também à opção de construir carreira em modelo similar ao de seus genitores.

Além desses modelos familiares, muitos dos entrevistados demonstraram que, a partir do exemplo de outras pessoas, geralmente superiores hierárquicos, eles construíram uma percepção sobre o que é liderar, como é o caso das pessoas com quem Baltazar se identificou (Gerhard e Herculano); a relação de Carlota com seu mentor (Arthur); bem como de Edward com o seu líder (Gilbert), durante muitos anos; de Francesca com o modelo que ela retirou do presidente de uma organização, que ela conheceu ainda enquanto estagiária, e também de seu líder de longa data (Lúcio).

A entrevistada Giorgia demonstrou uma relação distinta com Bruno, o CEO da OIC Gama, mas igualmente de referência, que contribuiu, inclusive, para que ela superasse um modelo construído por ela ao longo de sua carreira, relativo ao respeito à hierarquia. Bruno, neste caso, é menos um modelo de conduta e mais uma referência como pessoa com quem Giorgia se sente à vontade para ser arrojada no desempenho de suas atividades e a quem ela pretende ajudar no aprimoramento da organização.

Estes relatos corroboram a literatura, em que o contato com outras pessoas no ambiente de trabalho é positivo em termos de promover uma aprendizagem social a partir da observação de modelos de líderes que se encontram no seu entorno (REICHARD; JOHNSON, 2011;

BECKER; BISH, 2017). Percebi, no entanto, que estas referências serviram muito mais de base para o autodesenvolvimento dos entrevistados.

### 5.1.3.3 Pontos de virada

No relato de diversos entrevistados percebi que os pontos de virada (*turning points*) foram experiências que alteraram sua trajetória de desenvolvimento, sendo, portanto, outro aspecto de influência determinante no seu processo de desenvolvimento (PILLEMER, 2001).

Os pontos de virada não são propriamente uma intervenção voltada ao desenvolvimento de líderes, mas dizem respeito à forma como estes aprendem com suas experiências vividas e, a partir delas, constroem significados sobre o que é liderar e sobre quem eles são, tal como já debatido na seção 2.6.2. No quadro 18 procuro sintetizar os principais pontos de virada identificados no discurso dos entrevistados.

Quadro 18 – Pontos de virada na trajetória dos entrevistados

Entrevistado	1	2	3	4	5
<b>Antonio</b>	Convencimento para a entrada do sócio talentoso	Morte prematura do sócio talentoso	Período das dívidas e problemas de saúde	Presidência da associação	
<b>Baltazar</b>	Identificação com Gerhard	Decepção com a aviação	Fase do sofrimento	Identificação com Herculano	
<b>Carlota</b>	Desistência da magistratura	Migração para a auditoria	Mudança para São Paulo e migração para o <i>compliance</i>		
<b>Edward</b>	Problemas de saúde				
<b>Francesca</b>	Abandono da carreira no secretariado	Mudança para Florianópolis	Retomada da carreira organizacional		
<b>Giorgia</b>	Estágio nos Correios	Ingresso na consultoria alemã	Ingresso na OIC Gama	Saída da gestora de RH	Ascensão à Diretoria
<b>Henrique</b>	Desistência da Ciência da Computação	Crise aguda de ansiedade	Casa de sucos	Evento bem-sucedido na OIC Beta	

Fonte: A autora (2020).

No discurso de Antonio foi possível identificar quatro experiências que moldaram a sua trajetória futura, duas delas foram explicitamente reconhecidas por ele, e às outras duas ele reconheceu como eventos impactantes, mas não as colocou no mesmo nível das experiências anteriores. As duas experiências formadoras referem-se à admissão do sócio talentoso. O desafio de atender às demandas desse sócio para o ingresso na sociedade foi impactante em

termos da profissionalização do negócio de *software* de engenharia, que passava a se tornar realidade.

A experiência da perda prematura deste mesmo sócio foi outro evento que marca a trajetória de Antonio até os dias atuais, tanto que, até hoje, o nome do seu programa de computação é uma homenagem a essa pessoa querida que ele perdeu. Esse evento foi reconhecido por ele como o segundo marco em sua trajetória.

Além desses dois marcos, pode-se acrescentar também a fase de crise financeira da empresa, em que Antonio sofreu crises de estresse e começou a sentir dores de artrite. Tudo isso o levou a contratar uma pessoa que pudesse auxiliá-lo a renegociar todas essas dívidas e a planejar a reestruturação da empresa, mas, mais ainda, demandou o envolvimento direto do entrevistado nessas negociações, para criar uma possibilidade de resolução desses problemas.

Outro evento marcante na trajetória deste entrevistado foi a assunção da presidência de uma associação empresarial, pois isso marcou, como ele destaca, o início de sua trajetória como empreendedor social, ou empreendedor cívico.

Baltazar também apresentou quatro diferentes momentos que foram impactantes em sua trajetória. O primeiro momento caracteriza o seu ingresso em um ambiente de liderança, na instituição, e sob a influência de Gerhard, que foi uma pessoa de referência para ele.

Um segundo momento da trajetória de Baltazar foi a sua decepção com a aviação e a escolha por uma carreira gerencial na área de inovação. A visita à linha de produção da Embraer fez a tão sonhada carreira desde sua infância perder todo o sentido, e isso o fez refletir sobre um rumo novo para sua vida.

Em seguida, anos depois de estar diretamente envolvido com a estrutura de liderança da instituição, o terceiro momento que o entrevistado destaca como um ponto de virada na sua trajetória, foi quando ele constatou que o caminho que ele deveria seguir não estava mais dentro da instituição. Esse momento marcou o período que Baltazar chamou de “fase do sofrimento”, pois essa constatação não resultou diretamente em mudança comportamental, de modo que ele passou alguns anos ainda ali trabalhando no setor técnico da instituição.

O quarto grande marco indicado por Baltazar foi justamente a sua saída da instituição, após de mais de duas décadas dedicadas à esta, a partir da influência de Herculano.

Carlota foi outra entrevistada que também ressaltou certos momentos-chave na sua carreira, que foram definidores do seu futuro. No relato da entrevistada, verifiquei que o primeiro ponto de virada foi a desistência do seu sonho de infância de seguir o mesmo caminho de seu pai e se tornar magistrada trabalhista. Esta foi uma mudança impactante para ela, pois,

como ela relatou, já havia um plano delineado para seu ingresso na magistratura em um arco de seis anos, que a fez concluir a faculdade de Direito em três anos.

Outro marco na carreira da entrevistada foi o abandono da carreira advocatícia, para assumir um caminho organizacional a partir da auditoria. Como verifiquei na história de Carlota, esta foi uma outra grande mudança em sua vida, que envolveu muito preparo da parte dela, mas também muitos desafios sobre como estar apta a fazer essa migração.

O terceiro marco da carreira de Carlota foi sua migração para a área de *compliance*, que está envolvida com sua mudança a capital, para a abertura de um novo horizonte profissional, mas também para o término do seu casamento, sendo que todos estes momentos tiveram grande impacto na construção da trajetória da entrevistada. Essa migração relacionou-se, também, à constatação de que o seu futuro não estava mais naquela organização e sua opção por começar a trabalhar em organizações inovadoras.

Diferentemente dos casos anteriores, no relato de Edward um único evento se sobressai como ponto de virada em sua carreira, o momento em que ele relata que começaram a aparecer diversos sintomas relacionados ao seu estresse no ambiente de trabalho, em razão da sua tendência de lidar com os problemas da empresa como se fossem problemas individuais seus.

Até aquele momento, o relato de Edward indica a construção de sua carreira de maneira muito similar ao exemplo dos pais, o que pode ser considerado um evento formador da sua trajetória como líder. O momento em que surgem os problemas de saúde e que o entrevistado trabalha com essas crises, marca, como ele próprio reconhece, uma mudança na sua vida, que decorre não apenas da redução da sua carga de trabalho, mas principalmente de uma ressignificação da sua trajetória como líder.

No relato da entrevistada Francesca destacam-se três momentos que impactaram de maneira significativa na mudança da sua trajetória desenvolvimental. A primeira dessas experiências relatadas envolve a sua juventude, enquanto ela cursava um curso técnico em secretariado executivo e um amigo a auxiliou a constatar qual seria seu futuro caso ela permanecesse no mesmo caminho: ser a secretária do presidente da organização. Quando seu amigo apontou para esse futuro, essa imagem em nada a agradou e a fez ter certeza de que não gostaria de seguir nessa trilha, mesmo sem saber ainda o que faria posteriormente.

Um segundo momento impactante em sua trajetória foi o abandono da carreira organizacional em São Paulo, ao decidir acompanhar seu marido para Florianópolis. Isto inaugurou uma fase em que a entrevistada trabalhou como consultora em TI e, com a gravidez e criação dos seus dois filhos, ela veio a trabalhar na loja com seu sogro e seu marido. Esse

momento é um interstício entre uma carreira ascendente nas organizações, em São Paulo, e a retomada dessa trajetória na OIC, em Florianópolis.

O terceiro ponto de alteração na trajetória da entrevistada foi justamente o momento em que ela, em crise pessoal, fez um processo de terapia e, neste processo, encorajou-se a retomar sua carreira organizacional, inicialmente retomando os trabalhos de consultoria, e logo em seguida foi admitida como coordenadora na OIC pesquisada. Destaco, em seu relato, que a fase atual, como gestora de TI, aparece mais como uma continuidade dessa trajetória iniciada em sua decisão, há mais de uma década, de voltar a trabalhar com tecnologia.

No relato de Giorgia identifiquei o maior número de pontos de virada encontrados dentre todos os entrevistados, com um total de cinco situações que marcam o desvio de sua trajetória para um novo rumo. Dentre esses momentos impactantes, verifiquei, em primeiro lugar, por meio do seu estágio nos Correios, ela encontrou um sentido na sua graduação e se identificou com uma área de interesse para sua atuação profissional. Foi a partir desse estágio que ela se especializou no teste de Wartegg, o que abriu espaço para a oportunidade de trabalhar como *freelancer* para a consultoria internacional e até mesmo para abrir sua própria empresa de consultoria.

Um segundo momento que traça um desvio nessa trajetória, surgiu anos depois, quando a entrevistada foi efetivada como consultora da organização internacional. Após anos de dedicação como *freelancer*, e após uma crise em que ela se viu no meio da disputa entre o sócio local da consultoria e um dos diretores, ela se encorajou a exigir sua admissão como condição para continuar trabalhando com eles. Esse momento iniciou sua carreira, inclusive, como líder informal dos consultores que trabalhavam em projetos da consultoria.

Sua vinculação com a consultoria internacional trouxe-lhe também a abertura ao próximo momento marcante em termos da mudança de sua trajetória, que foi a decisão por ingressar na OIC Gama e a consequente mudança para Florianópolis. Este processo iniciou um novo ciclo na carreira de Giorgia, agora como líder de um grupo de pessoas no departamento de RH da organização.

Outra fase significativa na trajetória da entrevistada representou a sucessão de eventos que teve por resultado a saída da sua superior no RH. Mesmo que a entrevistada tenha permanecido na posição de coordenadora, essa substituição deu espaço para o crescimento futuro de Giorgia na organização, assim como foi um momento em que muitos dos trabalhos que ela desenvolvia, e que eram bloqueados por sua superiora, puderam ser realizados. Como

ela destaca, a pessoa que substituiu essa gestora foi mais aberta ao diálogo e deu espaço para as políticas de desenvolvimento de pessoas que Giorgia gostaria de implementar na OIC.

O último momento de virada na carreira desta entrevistada foi sua ascensão à posição de Diretora na estrutura desta OIC, no escritório central, no Rio de Janeiro, vindo a ser indicada a uma posição superior à que mantinha anteriormente em Florianópolis. Essa migração ocorreu em um momento em que a entrevistada tinha clareza de não querer assumir a posição de gestora de RH, mas tinha o anseio de crescer profissionalmente, intenção que havia sido frustrada com sua seleção para a vaga do escritório sediado no exterior. Este último momento inaugurou a fase que Giorgia estava vivendo até o momento destas entrevistas.

A trajetória de Henrique também foi impactada por pontos de virada que representaram alterações significativas em seu curso de vida, em um processo de abertura a novas experiências vividas e de retorno às suas origens familiares. Em seus relatos, consegui identificar especialmente quatro fases marcantes.

O primeiro destes momentos se iniciou com sua desistência do curso de Ciência da Computação. Henrique reconhece que tinha interesse em trabalhar com tecnologia, mas gostaria de conciliar essa atividade com uma outra, em que pudesse atuar em contato com pessoas. Assim, no lugar de seguir uma carreira como programador, ele decidiu por um curso tecnológico em Gestão de Tecnologia da Informação.

Essa mudança de trajetória marcou o ingresso de Henrique na gestão de organizações tecnológicas, em que, conforme seu relato, ele foi muito bem-sucedido em um prazo bastante curto. No entanto, como ele reconhece, ainda não estava maduro o suficiente para aproveitar bem a posição de relevância que havia adquirido no mercado, especialmente na organização que fora vendida para uma empresa de São Paulo.

Essa trajetória se prolongou até o caso da organização que fornecia equipamentos e *softwares* para a gestão de filas de bancos, quando a extrema pressão do trabalho e o fato de ele tender a assumir os problemas organizacionais como se fossem seus problemas pessoais o levaram a uma crise de ansiedade tão aguda, que quase se tornou um infarto. Com isso, vendo as consequências em seu corpo, o entrevistado repensou sua posição naquela organização e optou por um caminho diverso.

Esse ciclo somente foi concluído, no entanto, com a decisão de Henrique de se retirar das empresas tecnológicas. Após diversas experiências sem sucesso (também por imaturidade, reconhece), ele procurou seguir o mesmo caminho de seus pais no comércio, com a abertura de uma casa de sucos.

A casa de sucos foi mais uma fase de encontro do entrevistado com seu próprio caminho, como ele avalia, que pode ser bem representado pela sua reflexão a partir da história da tatuagem de um elefante, contada por seu colega de apartamento. Como percebeu então, ele havia tentado seguir, ao mesmo tempo, o caminho de seus pais e superá-lo, ao impor um método de gestão diversa com seus funcionários, em que não obteve sucesso. Isso tudo fez Henrique abraçar a oportunidade de retornar às organizações tecnológicas, a partir da vaga aberta na OIC Beta.

O marco para Henrique foi o evento bem-sucedido realizado nessa organização, a partir do qual ele concluiu que estava efetivamente iniciando um novo ciclo de vida, em que ele trilhava o próprio caminho, de acordo com seus próprios passos, não mais de acordo com os caminhos do seu pai ou de outras pessoas. Como ele destacou, ao se sentir orgulhoso pelo fato de o evento ter sido um sucesso: “Henrique, está aqui ó, a chave de ouro assim, que você está fechando esse ciclo e abrindo um novo na sua vida profissional e pessoal. Porque isso aqui é resultado da tua autoconfiança, resultado do teu conhecimento, de seus valores e tal” (1:09’08”-01:09’24” – 1ª Entrevista).

Com relação aos pontos de virada apresentados pelos entrevistados, verifiquei que os resultados deste estudo corroboram a literatura, quando esta indica que a vida dos líderes é repleta de certos eventos que são promotores de processos de desenvolvimento. As histórias de quase todos entrevistados são compostas por esses eventos, que marcam uma modificação na trajetória de suas vidas (GOTLIB; WHEATON, 1997; GARDNER *et al.*, 2005; SPARROWE, 2005).

Esses momentos, por mais diversos que fossem, mudaram o autoconceito dos entrevistados, promovendo, dessa forma, mudanças em sua identidade como líderes e a perspectiva sobre o seu futuro enquanto líderes de OICs (LIGON; HUNTER; MUMFORD, 2008). Nesse sentido, a trajetória desenvolvimental dos entrevistados foi significativamente modificada por força desses eventos, que condicionaram significativamente o processo pelo qual eles se tornaram quem são hoje.

Neste estudo, de acordo com o que propõem Pillemer (2001) e Moxley e Pulley (2004), verifiquei que os eventos em si não foram o aspecto mais relevante para essa modificação na trajetória dos entrevistados. O que determinou sua intervenção nessas trajetórias foi o significado que os entrevistados conferiram a esses eventos. A experiência de Henrique, referente à tatuagem de um elefante feita por um amigo, retrata bem essa situação. O evento em si é mezinho, mas, ao ouvir o relato sobre os elefantes acorrentados desde a juventude,

Henrique se identificou com essa imagem e alcançou uma compreensão melhor sobre si mesmo, que permitiu a ele redefinir sua percepção como um líder.

#### 5.1.3.4 Síntese

Nesta seção analisei diversas fontes que demandaram a modificação do processo de autodesenvolvimento dos entrevistados. Isso ocorreu, como visto, de três modos distintos, a partir de um processo de autoexperimentação, a partir de pessoas de referência, que tanto serviram de base para eventos originários (PILLEMER, 2001), que condicionaram a forma como os entrevistados concebem ser líder e também a partir dos pontos de virada. A seguir discutirei as diversas estratégias que contribuíram ao desenvolvimento dos entrevistados.

#### 5.1.4 Estratégias de desenvolvimento

Além da influência dos fatores ambientais, os entrevistados também fizeram uso de diversas estratégias de desenvolvimento. No quadro 19 faço uma síntese dessas estratégias.

Quadro 19 – Estratégias de desenvolvimento adotadas pelos entrevistados

Entrevistado	<i>Coaching</i>	Programas de DL	Programas de MBA	Terapia	Troca de experiências	<i>Feedback</i>	<i>Mentoring</i>
Antonio							
Baltazar						X	
Carlota	X		X	X	X		X
Dante	X		X				
Edward				X	X		
Francesca	X	X	X	X	X		
Giorgia	X	X		X		X	
Henrique	X						

Fonte: A autora (2020).

Algumas dessas estratégias podem ser consideradas mecanismos de aprendizagem formal, como a participação em programas de MBA ou programas de desenvolvimento de líderes, enquanto outras formas de intervenção podem ser consideradas informais, como é o caso da aprendizagem decorrente da troca de experiências, do *coaching*, do *mentoring* e também da terapia. Analiso-as nas subseções a seguir.

#### 5.1.4.1 Coaching

Alguns dos entrevistados ressaltaram a importância do *coaching*<sup>37</sup> para o seu processo de desenvolvimento. Esta é a técnica de desenvolvimento de líderes mais citada nos relatos, mesmo que sua recorrência, como visto, tenha sido inferior às formas apresentadas nas seções anteriores.

O *coaching* pode ser entendido como o processo de desenvolvimento baseado na relação entre duas partes; o *coachee* é a pessoa que se submete ao *coaching*, visando atingir algum tipo de objetivo em particular (como desenvolver-se como líder); e o *coach* que é a pessoa que o ajudará no alcance dos objetivos pretendidos. No *coaching*, ambas as partes definem conjuntamente os objetivos de desenvolvimento, e o *coach* busca facilitar a aprendizagem do líder e a sua mudança comportamental através do uso de diversas técnicas, de modo a atingir os objetivos propostos pelo líder, neste processo (DAY, 2000; TING; HART, 2004; ELY *et al.*, 2010; FRANKOVELGIA; RIDDLE, 2010; CAREY; PHILIPPON; CUMMINGS, 2011; LADEGARD; GJERDE, 2014).

Neste estudo, os entrevistados que se submeteram ao processo de *coaching* enfatizaram mais os resultados obtidos a partir do *coaching*, do que efetivamente a relação entre o *coach* e o *coachee*, ou mesmo a relevância do processo de desenvolvimento. Dessa maneira, o *coaching* sempre surgiu nas entrevistas como um aspecto lateral, nunca central, que contribuiu com uma certa mudança pontual do entrevistado ou que apresenta resultados de longo prazo no sentido de promover uma melhor capacidade de autorreflexão.

Como destacam Baron e Morin (2010), a relação entre *coach* e *coachee* está relacionada com melhoras na capacidade de autoeficácia do *coachee*, ou seja, no aprimoramento dessa pessoa tanto por compreender quais são seus objetivos de desenvolvimento, quanto por se colocar em uma posição favorável ao alcance desses objetivos. Isso parece ser verdadeiro em relação a Carlota, que, em sua entrevista, relatou que recorreu ao processo de *coaching* por três oportunidades e o quanto o *coaching* aprimorou sua capacidade de autoconsciência.

Carlota recorreu ao *coaching* para promover a sua migração da área jurídica para a área de auditoria, com todos os desafios envolvidos nessa migração, e isto representou um dos pontos de virada em sua trajetória, como visto. Além disso, Carlota se valeu do *coaching* para

---

<sup>37</sup> As origens etimológicas do termo inglês *coaching* remontam a uma antiga carruagem chamada *coach* (do francês *coche*). Com o passar do tempo, o termo *coach* passou a ser utilizado para identificar não somente o meio de transporte (a carruagem), mas também a pessoa que a conduzia. A partir dessa origem, surgiu a metáfora de que o *coaching* é um processo no qual se conduz uma pessoa ao ponto em que ela deseja chegar (CUNHA; ESPER, ADRIANO, 2018).

desenvolver a capacidade de fazer a leitura do ambiente em que ela se encontrava e, em especial, para perceber os interesses subliminares com os quais se deparava no ambiente de trabalho.

Como ela destaca:

[...] naquele momento, já foi bem difícil lidar com aspectos políticos [...] Eu tinha exercícios no *coaching*, eu me lembro que era de leitura do ambiente. Eu tinha que entender mais. Eu estava muito literal nas minhas discussões. Eu ia muito focada no conceito e no conteúdo que eu ia discutir, e eu não conseguia fazer a leitura de ambiente, algumas questões políticas que ficavam ali naquelas discussões. E foi quando eu comecei a aprender, porque eu estava muito aberta, e eu aprendi muito sobre isso (50'54"-51'29" – 1ª Entrevista).

Refletindo mais tarde sobre as habilidades adquiridas para a leitura do ambiente, Carlota afirma que:

O último ensinamento mais valioso que eu tive foi aquele que eu falei também de poder ler melhor os cenários, entender aquela agenda oculta que eu era muito literal, eu era sempre “não, estou aqui para trabalhar esse assunto”, e não entendia às vezes algumas reações, tal. E esse foi, já, num segundo nível, se eu pudesse dizer assim. Nossa, essa aí foi a fase que eu já tinha melhorado muito em vários aspectos. Eu precisei desenvolver algumas outras habilidades, mas o que eu acho mais legal, eu sempre com muita consciência, então entendendo as questões, assim (13'37"-14'08" – 3ª Entrevista).

Esse ensinamento valioso, como a entrevistada enfatiza, foi obtido a partir do processo de *coaching* no qual ela se envolveu com o objetivo de desenvolver essas habilidades. Carlota lembra, ainda, que recorreu ao *coaching* por uma terceira oportunidade, desta vez priorizando a sua realocação profissional e, ao longo desse processo, ela teve a percepção de seu interesse em envolver-se com organizações inovadoras, o que a levou à OIC Beta.

Dante também narrou que o processo de *coaching*, promovido pela OIC Beta, contribuiu com o seu desenvolvimento enquanto líder. Ele destacou especialmente como o processo de *coaching* permitiu a ele compreender melhor o que é a empatia e buscar desenvolver uma relação mais empática com seus liderados.

Francesca foi outra entrevistada que relatou a influência do processo de *coaching*. A entrevistada relatou que *coaching* foi importante em diferentes momentos, especialmente no período entre 2014 e 2016, em que o seu departamento participou de um processo de *coaching* de grupo, relacionado com a preparação para a sucessão na posição de gerente.

Giorgia também ressaltou a importância do *coaching*. Ela reconhece que o fato de ela se ver como líder resulta de um processo de reflexões pessoais, mas também do *coaching* e de

outros processos de desenvolvimento de que participou. O *coaching* e outras intervenções, como o *feedback* e a terapia, são considerados por ela como importantes inclusive em seu momento atual, permitindo a ela se compreender como uma pessoa muito autocrítica, e que este aspecto a impede de melhorar.

Por fim, Henrique relatou sua participação em um processo de *coaching* em uma das organizações em que trabalhou, com o objetivo de se reencontrar. Este processo foi importante para ele em uma fase em que ele não conseguia se fixar em uma organização por mais de nove meses, devido às suas elevadas expectativas em obter resultados em curtos espaços de tempo. O *coaching* marcou o fim desse primeiro ciclo como líder e como gestor de projetos em OICs, para a fase em que Henrique constituiu e administrou uma casa de sucos, como uma forma de procurar se encontrar dentro de uma atividade comercial.

A literatura destaca dois tipos principais de *coaching*, os programas de *coaching* interno, fornecidos por uma organização aos seus colaboradores e executivos; e o *coaching* externo, que caracterizado pelo fato de o *coach* ser uma pessoa externa à organização do *coachee* (CAREY; PHILIPPON; CUMMINGS, 2011). Nos casos relatados nesta pesquisa, observei tanto a promoção do *coaching* interno, como nos casos de Dante, Francesca, Giorgia e Henrique, quanto a procura por *coaching* externo, nos casos de Francesca e de Giorgia, em outro momento de suas vidas. Apesar da discussão na literatura sobre as vantagens e desvantagens, assim como as diferenças entre esses modelos, para os entrevistados estes aspectos não foram relevantes.

Verifiquei nos resultados obtidos das entrevistas, que o *coaching* foi um instrumento utilizado para o desenvolvimento desses líderes, mas que não se reveste de uma centralidade, quando eles avaliam toda sua jornada. O *coaching* foi importante em uma situação específica ou em alguns dos momentos de suas vidas, para o alcance de certos objetivos específicos, pré-determinados pelos entrevistados ou objetivos que surgiram ao longo do processo.

#### 5.1.4.2 Participação em programas de desenvolvimento

As entrevistadas que integram a OIC Gama ressaltaram sua participação em programas de desenvolvimento de líderes, que envolveram tanto cursos que elas procuraram de modo particular, quanto programas promovidos pela organização.

Programas de desenvolvimento são cursos de curta ou média duração, que têm o objetivo de promover o desenvolvimento dos seus participantes, para que eles se tornem líderes melhores mediante a ampliação dos conhecimentos sobre a liderança, a promoção de certas

habilidades particulares, o compartilhamento das experiências entre os participantes e também o incentivo à autorreflexão (KETS DE VRIES; KOROTOV, 2007; PETRIGLIERI; WOOD; PETRIGLIERI, 2011; CROW; WHITEMAN, 2016).

No discurso da entrevistada Francesca, ela ressaltou especialmente os programas relacionados à formação em programação neurolinguística e eneagrama, como instrumentos que colaboraram para o seu processo de autoconhecimento e para o seu desenvolvimento como líder. Como se verifica em um trecho da sua primeira entrevista, já citado anteriormente:

Francesca – Uma pessoa até que trabalhava aqui no RH, que me falou: “Francesca, fiz esse treinamento e eu acho que tu tens que fazer”. Eu falei “não, mas eu sou uma pessoa racional, exatas... quadradinha, o que que isso tem a ver comigo?” “Não, vai, vai, que eu acho...”

Entrevistadora – Experimenta...

Francesca – “Não vou te falar muito, mas vai fazer”. E eu fui, e assim, *life changing*. Recomendo! Tanto, que eu faço todos os meus coordenadores fazerem, passarem por isso, outras pessoas também do time, que estavam meio, assim, você olhava, “aquela pessoa está precisando passar por isso”, porque assim, é muito...

Entrevistadora – É uma técnica muito poderosa.

Francesca – É! É autopercepção. Não é a PNL no sentido de só mentalização positiva, linguagem para conseguir o que você quer para convencer os outros. Não é nada disso. Antes disso, é um exercício de autoconhecimento (09’32” - 10’26” – 1ª Entrevista).

Francesca conecta as lições obtidas com esses programas aos aprendizados obtidos em outras formas de intervenção, como o seu MBA, o processo de *coaching* e também a terapia. Todas essas intervenções foram importantes para que a entrevistada pudesse desenvolver e aprimorar um senso de autoconscientização.

Giorgia também relatou a importância de sua participação em programas de desenvolvimento ao longo de sua vida. Como visto no seu relato, após participar de um programa promovido por uma organização nacional, esta empresa a convidou a ministrar alguns *workshops* na OIC Gama, o que lhe abriu o caminho para seu posterior ingresso na OIC.

Para além disso, em todo seu discurso Giorgia relatou ter se envolvido com diversos programas, como por exemplo, a formação em *coaching*, o desenvolvimento de líderes por meio do eneagrama e outros treinamentos ofertados pela empresa, muitos dos quais atualmente são promovidos por sua decisão, enquanto diretora da área.

Neste estudo, poucos entrevistados relataram que sua participação em programas de desenvolvimento influenciou sua formação como líderes, o que vai no sentido oposto da literatura, que inclusive procura enfatizar a importância da participação em programas como

um mecanismo mais eficaz de desenvolvimento de líderes do que os cursos de MBA e outras intervenções pontuais (MINTZBERG, 2005; DAY; HARRINSON; HALPIN, 2009; VELSOR; MCCAULEY; RUDERMAN, 2010; MOOROSI, 2014).

Mesmo no caso das entrevistadas Francesca e Giorgia, que consideraram a participação em cursos e em programas de desenvolvimento como relevantes, estes foram marginais em suas vidas, não tendo influência expressiva em sua formação como líderes, nem na transformação da sua perspectiva sobre a liderança.

#### 5.1.4.3 Participação em programas de MBA

Os programas de pós-graduação *Master of Business Administration* (MBA) se apresentam no mercado como um mecanismo para o desenvolvimento de líderes. Em razão de sua popularidade, a literatura tende a adotar uma posição crítica, por considerar o MBA insuficiente para o desenvolvimento de líderes. Essa crítica se sustenta principalmente no fato de o currículo de um MBA não ser capaz de promover o ensino das competências necessárias para liderar (MINTZBERG, 2004, 2005) e de que uma pessoa não pode se considerar líder por ter concluído um MBA (ESPER, 2015).

Isso não significa, todavia, que a participação em um MBA não possa ser um instrumento que facilite o processo de desenvolvimento do líder. O currículo de um MBA tende a enfatizar o desenvolvimento de gestores, abordando as competências necessárias para ser um bom gestor (análise de indicadores, gestão financeira etc.). Mesmo assim, estudos indicam que a participação em programas de MBA contribui primordialmente para o aperfeiçoamento da autoeficácia de seus participantes (QUIGLEY, 2013).

Petriglieri, Wood e Petriglieri (2011) destacam que especialmente os programas de MBA que incluem disciplinas voltadas ao desenvolvimento pessoal apresentam resultados positivos em termos de melhoria dos níveis de autoconsciência dos seus participantes, da sua capacidade de autorregulação e também promovem a revisão das narrativas das suas vidas, contribuindo dessa forma ao desenvolvimento dos participantes enquanto líderes.

Alguns dos entrevistados reportaram resultados positivos decorrentes da sua participação em programas de MBA. Uma dessas pessoas foi Carlota, que considerou o programa de MBA. A entrevistada indica que o ganho obtido com a participação no MBA não decorre diretamente do currículo e das disciplinas cursadas, mas da possibilidade de aprender

com as experiências dos seus colegas participantes e compará-las com as suas experiências individuais, como a entrevistada indica:

O MBA foi muito bom em autoconhecimento para mim. Perceber aspectos durante o meu MBA, que eu não ia bem, que os meus colegas iam melhores do que eu. Me enquadrar e entender, avaliar e, por outro lado, outros aspectos que eu ia muito bem e nem sempre as minhas colegas também iam, foi muito legal. Ter esse balizamento, foi um momento importante. Eu já era líder há alguns anos, mas o MBA veio assim num momento bom, assim, maduro para receber aquilo (06'27" -07'00" – 3ª Entrevista).

Dante também participou de um programa de MBA e de um curso *on-line* e enfatizou sua relevância. O entrevistado relatou que o programa incluía várias disciplinas voltadas à liderança e esse conhecimento adquirido foi bastante relevante para sua atuação na OIC. Além disso, ele também percebeu a relevância de se trabalhar com a análise de casos reais, bem como enfatizou o ganho obtido com a troca de experiências com pessoas de diversas nacionalidades.

A entrevistada Francesca também relatou, a relevância do programa de MBA cursado em uma renomada instituição nacional, que ela considerou impactante não somente na capacitação gerencial, mas por promover uma reflexão sobre sua atuação como líder, em especial com habilidades mais relacionadas ao trabalho com as pessoas.

O entrevistado Henrique também possui um MBA em gestão de projetos, mas não enfatizou a relevância desse programa em sua trajetória como líder. No seu relato, ele apenas citou o MBA quando mencionou que o trabalho de conclusão foi sua porta de entrada na organização em que ele, tempos depois, teve o problema de saúde.

Dessa forma, verifiquei que a participação em programas de MBA também foi relevante, em especial para três dos entrevistados, para os quais o MBA promoveu a transferência de conhecimentos técnicos sobre a gestão, e também facilitou um processo de reflexão mais aprofundado sobre sua atuação como líderes.

#### 5.1.4.4 Terapia

Embora os objetivos de um processo terapêutico não sejam propriamente o desenvolvimento de um líder, existem diversos estudos que apontam que a terapia pode contribuir para o desenvolvimento do líder, especialmente tendo em vista o processo de autoconhecimento e de autorreflexão que ela pode promover, permitindo que o indivíduo acesse e verifique aspectos de sua personalidade que muitas vezes permanecem obscuros (KETS DE

VRIES; KOROTOV, 2007; PETRIGLIERI; WOOD; PETRIGLIERI, 2011; KETS DE VRIES; CHEAK, 2014; ESPER, 2015; MENDENHALL *et al.*, 2017).

A literatura indica que a terapia pode contribuir à formação de líderes. Mendenhall *et al.* (2017) afirmam que a teoria cognitivo-comportamental poderia contribuir para a formação de líderes globais. Por outro lado, o programa de desenvolvimento de líderes do Insead Global Leadership Centre (IGLC) tem a proposta de promover o desenvolvimento de líderes em uma abordagem terapêutica (mesmo que eles não afirmem tratar-se de terapia), contando com facilitadores que possuem formação em psicanálise (KETS DE VRIES; KOROTOV, 2007; KETS DE VRIES; CHEAK, 2014; ESPER, 2015).

Carlota relatou que ela se submete a um trabalho de psicanálise, de base freudiana, já há muitos anos, e que muito contribuiu para o seu desenvolvimento, a partir de um processo de autoconscientização. Neste depoimento, ela analisa que:

Antes do MBA, o *coaching*, aquele que eu fiz por conta própria, que eu quis entender, eu acho que foi um bom momento, também, reflexivo... Independentemente, durante todo, praticamente todo o processo, eu fiz análise, né? O que me ajuda muito também em autoconhecimento. E sempre é o tema do trabalho né, na minha vida muito isso é muito presente. Então eu não sou uma pessoa que, na análise, não levaria só as minhas questões (07'01" -07'26" – 3ª Entrevista).

Como se verifica da citação de Carlota, ela inclusive conciliou a psicoterapia com o trabalho de *coaching*, em certos momentos de sua vida. Segundo seu relato, ela soube distinguir o nível de abrangência de dois trabalhos, focando o *coaching* na aquisição de habilidades específicas ou na mudança de carreira, enquanto o trabalho com a terapia lidou com questões mais profundas, como sua autopercepção, a relação com seu marido e outros temas.

Kempster e Iszatt-White (2013) enfatizam essa distinção entre o trabalho terapêutico e o *coaching*. Enquanto o *coaching* enfatiza o desenvolvimento de habilidades dentro de um contexto laboral, principalmente, a terapia tende a lidar com questões pessoais mais íntimas. Nesse sentido, enfatizam os autores, as expectativas e as intenções em ambos os trabalhos são consideravelmente distintas.

Edward também relatou a importância do trabalho terapêutico, especialmente no período mais agudo, que foi o ponto de virada de sua trajetória como líder. Nesse período, o trabalho terapêutico foi importante para ele se entender como um líder, para compreender os limites da sua responsabilidade com o trabalho na organização e para ele ter uma perspectiva mais clara sobre o que ele desejava para sua própria vida.

O processo terapêutico permitiu a Edward perceber também sua tendência a bancar o herói nas relações em que ele se envolvia e, com isso, por muitas vezes assumir como suas as obrigações e os compromissos de terceiros. O entrevistado destacou a orientação dada pela psicóloga nesse sentido:

[...] e a psicóloga falou: “Edward, você é um cara que tem uma tendência natural a querer ser o herói e você tem, claro, benesses por causa disso, ninguém escolheria o papel se não tivesse pontos positivos, mas sofre um monte por causa disso também. Você acaba comprando brigas que não são suas, enfrentando situações que você não precisava, tomando a frente para salvar vítimas que não precisavam ser salvas, tem perfeitamente, são adultos perfeitamente capazes de se virar”, entendeu? Eu estou contando isso porque eu acho que isso, eu fui descobrir isso, fui ouvir isso que eu [estou] te contando quando eu tinha quase 30, numa sessão de terapia, uns 15 anos atrás, mas quando falou isso, aquilo me atingiu em cheio (24’50”-25’26” – 1ª Entrevista).

Francesca salientou a relevância do processo de terapia do qual participou, especialmente em um momento de crise profissional. A terapia contribuiu à decisão dela de deixar de trabalhar com seu marido e retomar a sua carreira gerencial na área de tecnologia. Para ela, a terapia é um importante instrumento de autoconhecimento, ao lado do *coaching* e de outros instrumentos que ela mencionou nem seu relato.

Giorgia também realçou a importância da terapia. Ela relata que faz terapia desde a época da faculdade de psicologia. E, embora não tenha seguido carreira na área clínica, ela também fez parte de grupos que promovem trabalhos terapêuticos ao longo de sua carreira.

Sobre a influência da terapia em sua trajetória, Giorgia percebeu sua relevância no período em que ela esteve subordinada à gestora de RH, que lhe causou tantos problemas, devido aos quais ela pensou inclusive em se demitir da OIC Gama, em algumas oportunidades. Giorgia procurou entender, por diversas vezes, qual seria a sua parcela de responsabilidade, se havia alguma, na forma como essa pessoa se comportava e a tratava:

[...] será que eu estou fazendo tudo o que está ao meu alcance? Como eu era a pessoa mais sênior dentro da área e que ela chamava para falar, não necessariamente para ouvir, mas enfim... Será que eu posso fazer algo mais? Será que eu estou deixando de fazer alguma coisa? Será que eu estou me expressando mal? Será? (1:10’08” -1:10’28” – 3ª Entrevista).

Giorgia relatou o quanto lhe foi difícil compreender que, em grande parte, os comportamentos tóxicos dessa gestora decorriam de problemas e situações pessoais da própria gestora, e não de alguma ação ou omissão da entrevistada.

Esta entrevistada também percebeu, ao término da primeira entrevista, que o processo de contar sua história foi terapêutico para ela, como ela disse, ao se emocionar: “[...] mas é bom, é bom resgatar [risos]. Faz tempo que eu não faço terapia. Que eu não falo dessas coisas... Mas fez bem, acho que reconecta com as raízes, enfim” (1:20’40” -1:20’51” – 1ª Entrevista).

Dessa forma, neste estudo percebi que o trabalho terapêutico também outro meio pelo qual alguns dos entrevistados puderam se desenvolver. Como destacam Petriglieri, Wood e Petriglieri (2011), o trabalho terapêutico permite uma intervenção no nível da identidade e da capacidade de autorregulação do desenvolvimento do líder, de modo que pode auxiliar na definição do autoconceito do líder e permitir-lhe aprimorar sua capacidade de autorregulação, conferindo-lhe melhores ferramentas para que ele prossiga em sua trajetória.

#### *5.1.4.5 Troca de experiências*

A troca de experiências foi mais uma das estratégias promotoras do desenvolvimento de líderes verificada a partir do relato dos entrevistados. Os líderes apresentaram a troca de experiências entre os participantes de um programa de desenvolvimento de líderes, ou mesmo em um programa de MBA, como um importante mecanismo de aprendizagem pela literatura. A partir da centralidade da experiência para a aprendizagem de um adulto, o incentivo à troca de vivências entre os participantes de um programa pode promover tanto o aprendizado sobre como o outro líder pensa, quanto sobre as situações que ele precisou enfrentar em sua própria organização (HEIFETZ; SINDER, 1991; MINTZBERG, 2005; PARKS, 2005; KETS DE VRIES; KOROTOV, 2007; ESPER, 2015).

As entrevistadas Carlota e Francesca ressaltaram a troca de experiências como importante para seu aprendizado. Ambas têm a percepção de que sua participação em um programa de MBA proporcionou a elas um importante aprendizado, não somente pelo conteúdo lecionado no curso, mas principalmente pela troca de experiências e de vivências com outros líderes.

Edward, por outro lado, teve uma forma distinta de aprendizado pela troca de experiências com outros líderes. Ele é o único dos entrevistados que concilia sua atuação em OICs com a docência e, por conta disso, relatou que a troca de experiências em sala de aula também é um mecanismo pelo qual ele se desenvolve enquanto líder:

Entrevistadora – Na verdade, você falou uma coisa muito importante, que é você se vê com uma dupla carreira.

Edward – É assim, é, é uma dupla carreira complementar, assim, uma complementa a outra, porque, por exemplo, a disciplina que eu estou dando aula agora no MBA, se chama gestão ágil de pessoas, que tem tudo a ver com o que eu faço aqui. Então eu trago exemplos do que eu faço aqui e levo para dentro da faculdade para compartilhar com os alunos, e trago de lá [...]. Por isso que eu prefiro dar aula na pós. Embora eu goste da graduação também, mas a coisa muito legal da pós é que você encontra profissionais e vai ter uma troca muito grande com eles. Então eu trago de lá coisas para aplicar aqui também, sabe. Então muitos lá são líderes, estão fazendo MBA em gestão, então muitos dali são líderes. A maioria é líder e trabalha aqui em Florianópolis, então tem essa troca muito grande. E é a mesma coisa do doutorado, muita coisa que eu aprendi no doutorado eu pude aplicar dentro da empresa que eu trabalhava, e vice-versa, porque, na verdade, o meu doutorado foi sobre gestão de *software*, então ela tinha tudo a ver com o que eu estava aplicando na empresa também, entende? Então, essa troca da academia com a indústria eu acho que ela é muito positiva, assim, se bem aproveitada (11'50" -12'45" – 1ª Entrevista).

Edward percebe que é capaz de se aprimorar como líder também a partir da troca de experiências com outros líderes, tanto em relação às experiências que ele leva para a sala de aula quanto às que seus alunos trazem. Como o entrevistado ressalta, muitos de seus alunos também são líderes em OICs e, dessa forma, suas as experiências vividas se assemelham aos problemas enfrentados pelo entrevistado na OIC Beta.

Assim, neste estudo percebi que uma outra forma pela qual os entrevistados promoveram e promovem o seu desenvolvimento como líderes é a partir da troca de experiências vividas em sala de aula.

#### 5.1.4.6 Feedback

Nas entrevistas também verifiquei o *feedback* como outro método de desenvolvimento utilizado, que envolve tanto a adoção de instrumentos específicos de *feedback* 360° quanto a simples discussão sobre os processos de grupo e acompanhamento dos resultados.

Na literatura, o *feedback* 360°, também chamado de *feedback* de múltiplas fontes (*multisource feedback*), ou ainda *feedback* de múltiplos avaliadores (*multi-rater feedback*), busca sistematicamente coletar as percepções sobre o desempenho de uma determinada pessoa a partir do círculo completo de pessoas que podem ter um ponto de vista relevante sobre o avaliado, como os superiores hierárquicos, os pares, pessoas que se encontram abaixo do avaliado, ou, inclusive, por meio da autoavaliação e, em determinadas situações, a avaliação por *stakeholders* externos, como clientes, fornecedores, familiares e amigos. Por meio da

avaliação, busca-se, assim, a percepção mais completa e precisa da pessoa que está sendo avaliada (DAY, 2000; ATWATER; BRETT; CHARLES, 2007; KETS DE VRIES *et al.*, 2008).

Alguns entrevistados reconheceram a importância de instrumentos de *feedback* para o seu desenvolvimento, mas, para a maioria, a prática do *feedback* decorre mais de reuniões de trabalho do que de instrumentos formalizados. Mesmo assim, as OICs Beta e Gama têm por procedimento o uso de instrumentos de *feedback* 360°, os quais foram considerados importantes para a trajetória de alguns dos entrevistados.

Baltazar relata que na OIC Beta é utilizado o recurso a um *feedback* 360° semestral, mas também há o hábito de manter uma reunião de *feedback*, que eles chamam de *review*, e que tem por objetivo coletar as percepções de líderes e de liderados sobre o andamento dos projetos de inovação. Esta *review*, para ele, foi mais impactante, em especial após as reflexões iniciadas por ele durante o processo das entrevistas.

Em seu relato, especialmente uma experiência de *feedback* foi bastante marcante para ele por influência das reflexões decorrentes da revisão de sua história. Ele conta que, após uma das entrevistas, ocorrida em uma sexta-feira, ele retornou para casa pensando muito em tudo o que havia sido debatido e, na segunda-feira pela manhã, fez uma atividade de *feedback* com todos os membros da equipe, que comentaram inclusive o que eles avaliavam de seu líder:

No primeiro momento, quando começaram a me falar, minha mente já ligou o estado de alerta, eu já entrei num momento defensivo, porque eu já sabia o que eu ia responder [...] Na minha vez de falar, eu joguei tudo isso fora. E adotei uma outra atitude, de agradecer primeiro pelo *feedback*, entender e ver que realmente é o ponto que eu preciso melhorar, né? Por aquele grupo, por aquela equipe, para que todos se vejam, também, não eu ali conduzindo, mas como parte também desse organismo [...]. Em outros momentos eu nunca tive críticas, assim, porque eu sempre entreguei muito resultado. Então, por mais que eu fizesse de um jeito que as pessoas não gostavam, no final [eu] salvava todo mundo, era basicamente isso. E aí: “tudo bem, tah, cara chato, mas me ajudou” [...] (18’55”-20’56” – 3ª Entrevista).

Como se verifica no relato de Baltazar, esta experiência de *feedback* foi marcante para ele, embora de início ele tenha resistido às críticas recebidas, apresentando aquilo que Atwater, Brett e Waldman (2003) chamam de reação negativa ao *feedback* negativo. Nesse momento ele pausou, respirou profundamente e se colocou em uma atitude mais receptiva e reflexiva às críticas recebidas e à forma como ele poderia se aprimorar como líder daquele grupo a partir delas. Atitude que, como ele reconhece, não ocorria no passado. Este caso demonstra como o *feedback* pode ser uma ferramenta indutora do processo de autorreflexão, que pode conduzir consequentemente ao desenvolvimento do líder.

Giorgia também observou a importância do *feedback*. Ela relatou, em diversas oportunidades, que a OIC Gama tem por prática a promoção do *feedback* como ferramenta de desenvolvimento, sendo que foi em um destes trabalhos que ela, recém-nomeada coordenadora, soube de suas subordinadas que estas se sentiram tolhidas em razão do seu ingresso na organização e que por isso não adotariam uma postura colaborativa com ela.

Além dessa experiência, Giorgia ressaltou a importância do instrumento de *feedback* especialmente quando abordou o processo de estruturação da Diretoria do escritório nacional da OIC Gama. Nesse momento, ela narrou que, em uma sessão de *feedback*, ela foi capaz de deixar claro aos colegas Diretores como algumas de suas atitudes e o linguajar utilizado por muitas vezes a excluía do diálogo.

Do mesmo modo, em outra atividade com *feedback*, ela recebeu a devolutiva de seus pares e se viu obrigada a reconhecer que é uma pessoa extremamente exigente e que nem sempre isso é positivo para o seu desenvolvimento individual. Conforme ela narrou em um certo momento da entrevista:

Eu tenho uma autocrítica exacerbada, eu tenho consciência disso, já foi alguns *feedbacks* que eu recebi várias vezes [risos]. E que nesse período ficou muito evidente por que justamente eu estava exigindo de mim um posicionamento, uma postura, uma competência, enfim, e que custava me enxergar, né? Então acho assim, tanto *feedback*, assim, desde o Bruno, né? Como meu chefe, desde uma alta avaliação que a gente fez, avaliação entre os diretores do COMEX<sup>38</sup>, um avaliando o outro, então a gente fez uma autoavaliação e avaliamos todos os demais. E quando compara a minha autoavaliação com a avaliação dos demais fizeram de mim, em geral a minha autoavaliação é mais crítica. Então, enfim, então, e esses dias eu estava mexendo nuns papéis e achei as anotações do *feedback* que eu recebi, né, que foi um consultor que intermediou um pouco esse processo, e ele falou assim: “cuidado com a tua autocrítica, o quanto que ok, um pouco de autocrítica é positivo pra tu fazer seguir adiante, mas ela não pode ser alguma que justamente te enfraqueça, né, a ponto de você achar que não está à altura, enfim” (03’13-4’28” – 3ª Entrevista).

Em geral, quando se trata sobre o chamado acordo eu-outro, a literatura sobre *feedback* aborda a tendência de a pessoa atribuir uma avaliação pessoal do seu desempenho em níveis maiores, do que aqueles percebidos pelos seus pares (ATWATER; BRETT; WALDMAN, 2003). No entanto, nessa reunião de *feedback* Giorgia percebeu o oposto. Seu nível de autocrítica elevado, reconhecido a “duras penas” por esta entrevistada, tornou sua avaliação pessoal inferior à de seus pares da Diretoria da OIC, o que indicou para ela a necessidade de não ser tão exigente consigo mesma.

---

<sup>38</sup> Sigla para Comitê Executivo.

Neste estudo, verifiquei que o *feedback* também foi mais um dos instrumentos que contribuíram ao desenvolvimento de líderes, em especial para os casos de Baltazar e de Giorgia. No entanto, os demais entrevistados que integram as organizações Beta e Gama não conferiram muita importância ao referido instrumento para o seu processo de desenvolvimento.

Isso aponta que o uso do *feedback* pode contribuir para o desenvolvimento do líder, especialmente como um instrumento que permite verificar quais são as habilidades ou quais são os comportamentos que os líderes não possuem, ou possuem e não o reconhecem, ou ainda, de que maneira os comportamentos dos líderes são percebidos por seus liderados, pares e superiores. No entanto, o simples resultado do *feedback* não é suficiente para promover o desenvolvimento do líder, devendo este estar conectado às outras formas discutidas aqui.

O *feedback* pode ser, então, uma excelente forma de diagnóstico do líder, que posteriormente pode ser integrado a outras estratégias para o alcance do objetivo desejado (KETS DE VRIES *et al.*, 2008).

#### 5.1.4.7 Mentoring

Uma última estratégia adotada pelos entrevistados foi o *mentoring*. A entrevistada Carlota destacou a relevância da sua relação com Arthur, que durante um tempo foi seu superior hierárquico, mas cuja relação se manteve mesmo depois de ela não ser mais liderada por ele. Verifiquei, neste caso, que houve o estabelecimento de uma relação de mentoria entre Carlota e Arthur.

De maneira similar ao *coaching*, o *mentoring* envolve a relação entre duas partes. Mas aqui, a interação é diferente. De um lado, tem-se um mentor, que é uma pessoa mais experiente em uma área da organização ou em uma área de negócio. De outro lado, tem-se uma pessoa que possui um nível de experiência menor, que é o protegido (*mentee* ou *protégé*) (CHUN; SOSIK; YUN, 2012; LESTER *et al.*, 2011; CROW; WHITEMAN, 2016).

No relato de Carlota verifiquei que Arthur, uma das pessoas de referência em sua construção como líder, como apresentado em 5.1.3.2, também foi uma pessoa com quem a entrevistada estabeleceu uma relação de mentoria a partir de um processo informal. Ou seja, a relação entre mentor e protegido se estabeleceu sem um incentivo específico da organização e sem fazer parte de um programa externo de desenvolvimento de líderes. Como ela relata, a relação com Arthur iniciou quando ela ingressou na organização, foi ele quem a contratou, mas

perdura até os dias atuais, mesmo que atualmente ela não se encontre mais afiliada à mesma organização. Conforme Carlota destacou em um momento da sua entrevista:

[...] eu tinha uma pessoa que, ao mesmo tempo que me estimulava a buscar o conhecimento, então assim, me dava espaço. Como na minha chegada lá, já saí fazendo um projeto, né, e nunca ouvi, por exemplo: “para aí, não, não, baixa a tua bola, que tu tá chegando!” Ao contrário: “fala mais sobre isso, como é que era lá no escritório? Me conta, o que que tu achas disso?” Muito *coach*, muito assim. Então eu sempre tive esse mesmo líder. É o cara que me entrevistou. Ele foi muito nesse sentido, muito mentor na minha carreira, e ele foi uma pessoa muito que me estimulou nesse sentido. E aí ele também já subiu de cadeiras, ele já estava em outra posição, mas a gente matinha um certo relacionamento (16’26”-17’08” –1ª Entrevista)

Na terceira entrevista, Carlota ressaltou que o vínculo entre ela e seu mentor se mantém até os dias atuais, mesmo que ela hoje não faça mais parte daquela organização. Assim, mesmo com sua mudança para outras organizações, Carlota conta com Arthur como uma referência para a construção de sua carreira e para seu processo de desenvolvimento como líder.

Dessa maneira, encontrei um caso particular de uma entrevistada para quem o recurso ao *mentoring* foi relevante em termos de contribuir para o seu desenvolvimento enquanto líder, e que permanece até os dias atuais.

#### 5.1.4.8 Síntese

Esta seção envolveu um grupo de sete estratégias, algumas delas formais, outras não, adotadas pelos entrevistados para promover o seu desenvolvimento enquanto líderes.

Nesta pesquisa, verifiquei que essas diferentes estratégias foram utilizadas para a aquisição de novas habilidades, como ocorre com o processo de *coaching* ou pela participação em programas de MBA, assim como permitiram discutir a identidade dos entrevistados enquanto líderes ou sua capacidade de autorregulação, a partir das demais estratégias discutidas.

Após a explicitação de todas as formas pelas quais os entrevistados promoveram seu desenvolvimento e cruzar os subsídios empíricos com as referências teóricas obtidas a partir da revisão da literatura, na próxima seção buscarei consolidar os relatos obtidos, para assim propor uma explicação sobre como os líderes de OICs se desenvolvem.

## 5.2 NAVEGANDO EM ÁGUAS DESCONHECIDAS: O PROCESSO DE TORNAR-SE LÍDER EM ORGANIZAÇÕES INTENSIVAS EM CONHECIMENTO

Após analisar as histórias contadas por oito líderes de OICs, pode-se representar metaforicamente o processo de desenvolvimento de líderes como um navio que navega por águas desconhecidas. Seu comandante, além de não ter o conhecimento do local em que navega, não sabe pilotar o navio e também não dispõe dos instrumentos de navegação!

Desenvolvimento, nesse sentido, é navegar à deriva até o ponto em que o capitão do navio, o próprio líder, começa a adquirir o conhecimento sobre navegação, sobre como se localizar no trajeto e sobre o território em que ele se encontra! Esta imagem inclusive é bastante alusiva, pelo próprio fato de remeter às origens da liderança, à imagem do capitão de um barco que conduz a sua tripulação ao objetivo desejado, como já indicado anteriormente (ADAIR, 2006; GANGA; NAVARRETE, 2013).

As histórias dos oito entrevistados demonstram que o processo de eles se tornarem líderes foi muito mais uma jornada de autodescoberta, um processo de autodesenvolvimento, conduzido principalmente de maneira não intencional (autodesenvolvimento por ajuste ou reação), do que um processo planejado, ou mesmo do que um processo de desenvolvimento promovido por suas organizações ou por outras pessoas. Ainda mantendo esta metáfora, nesta pesquisa constatei claramente que não existe escola de navegação para líderes em OICs!

Então de que maneira os entrevistados aprenderam a pilotar seus navios e desenvolveram um conhecimento sobre navegação e também sobre as águas pelas quais eles navegam? Como observei neste estudo, este processo de desenvolvimento foi eminentemente autodirigido, em uma contínua descoberta sobre si mesmos e sobre o que é liderar. Em razão disso, uma das principais constatações deste estudo é o fato que o autodesenvolvimento é a principal forma pela qual os líderes se tornaram quem eles são e, dentre as duas modalidades destacadas anteriormente, o ajuste ou reação é a modalidade mais comum.

Essa constatação vai no sentido oposto da literatura sobre autodesenvolvimento de líderes, que enfatiza o autodesenvolvimento planejado (BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010; REICHARD; JOHNSON, 2011; NESBIT, 2012; MOLODCHIK, 2013; SCHEDLITZKI, 2019). Verifiquei também que, embora em parte o processo de desenvolvimento dos entrevistados tenha sido planejado, em grande medida ele resultou da reação dos entrevistados aos desafios que surgiram em suas vidas. Os entrevistados utilizaram o autoplanejamento apenas para adquirir habilidades específicas, ou superar deficiências.

Nesta pesquisa observei também que o desenvolvimento informal foi resultado da necessidade deles de se aperfeiçoarem, para poderem atender às demandas organizacionais, para construírem sua vida pessoal e também avançar em suas carreiras, visto que as organizações investigadas, embora promovam certas técnicas de intervenção voltadas ao desenvolvimento de seus líderes, elas não investem efetivamente no desenvolvimento destes, formal ou informalmente.

Dessa forma, retornando à figura 20, nessa pesquisa constatei também que o processo de desenvolvimento dos entrevistados foi preponderantemente autogerido e conduzido a partir de mecanismos informais de aprendizagem, ainda que também tenha verificado iniciativas de desenvolvimento dirigidas pela organização e formas de aprendizagem formais. Dentre as formas de aprendizagem (figura 19), verifiquei que os entrevistados se desenvolveram principalmente em um processo de autoaprendizagem, promovida pela autorreflexão.

Os líderes entrevistados se desenvolveram pelo embarque em um processo autorreflexivo, processo que se estende ao longo de suas trajetórias e que envolve em diversos momentos o ato de repensar a si mesmos, o significado de suas histórias de vida e também as organizações em que eles se encontram. Como processo, a autorreflexão é um exercício intermitente ao longo de suas carreiras, mesmo que em alguns momentos de suas vidas os líderes permaneçam fixados em um certo autoconceito e sobre uma narrativa sobre suas vidas (AVOLIO, 2005; GARDNER *et al.*, 2005; SHAMIR; EILAM, 2005; SPARROWE, 2005).

Os fatores ambientais e as estratégias de desenvolvimento implementadas pelos entrevistados foram mecanismos complementares ao seu processo autorreflexivo, os quais envolveram diversas formas de aprendizagem pelo trabalho, pelas outras pessoas ou com as outras pessoas, de acordo com a classificação proposta por Becker e Bish (2017).

Assim, constatei, neste estudo, que a autorreflexão foi o principal mecanismo pelo qual os entrevistados se desenvolveram enquanto líderes. Este processo foi favorecido ou alimentado pelos demais fatores, como a influência de outras pessoas (pessoas de referência); pela reflexão sobre certas experiências de suas vidas, qualificadas como verdadeiros pontos de virada; e também os subsídios obtidos a partir das estratégias de desenvolvimento relatadas, sejam elas formais, como participação em programas de desenvolvimento em geral e em MBA, ou informais, como o *coaching*, a terapia, o *mentoring* e também a troca de experiências.

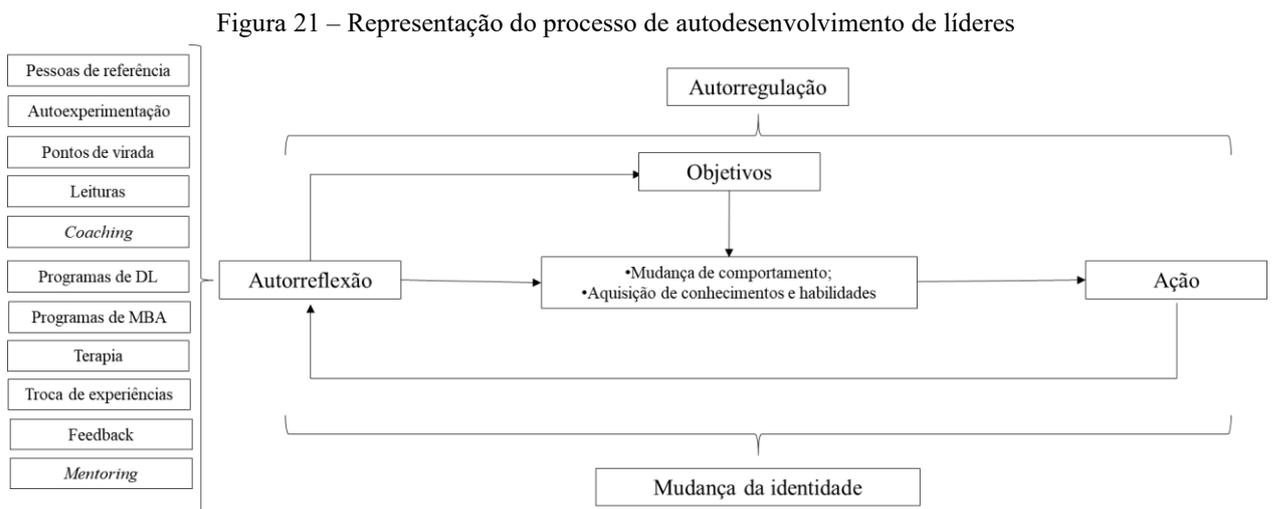
Assim, todas as demais espécies de intervenções somente foram capazes de promover mudanças na identidade e na capacidade de autorregulação dos entrevistados a partir de um processo autorreflexivo, que permitiu a ressignificação do autoconceito sobre o líder operante.

O processo de desenvolvimento de líderes pode ser representado de duas formas, que abordarei nas próximas subseções. O primeiro modelo enfoca o processo de autodesenvolvimento sob uma perspectiva voltada à ação, enquanto o segundo modelo dirige o foco para a pessoa do líder no processo de desenvolvimento.

### 5.2.1 Representação do fluxo do autodesenvolvimento de líderes de OICs

Uma primeira representação do processo de autodesenvolvimento de líderes foca em como a autorreflexão do líder promove modificações comportamentais ou o aumento do seu repertório de conhecimentos e habilidades, que são convertidos em ação. Este modelo permite verificar em que medida o processo de autodesenvolvimento de líderes integra as três perspectivas sobre o desenvolvimento de líderes, ou seja, as camadas das habilidades, da identidade e da autorregulação e do desenvolvimento de adultos.

A figura 21 representa esse processo. Os fatores ambientais, as estratégias e também a leitura podem induzir o processo autorreflexivo. As líderes Carlota e Francesca chamaram sua jornada de um processo de autoconhecimento, conduzido pela autorreflexão e complementado pelas categorias de eventos ou de estratégias que influíram no processo autorreflexivo. Os fatores ambientais e as estratégias implementadas, assim como as leituras dos entrevistados, podem servir como catalisadores do seu processo de mudança.



Fonte: A autora (2020).

A autorreflexão, enquanto categoria central, antecede qualquer processo de mudança comportamental ou mesmo a aquisição de novos conhecimentos ou habilidades, entendidos

como necessários ao líder para que ele possa modificar sua trajetória. Essa modificação pode ocorrer de duas formas. A primeira ocorre através do planejamento da mudança necessária, com o estabelecimento de objetivos que o líder posteriormente buscará alcançar, como se pode verificar nos relatos de Edward, Baltazar e Dante (5.1.1.1). Outra forma, mais recorrente, foi um processo reativo ou de ajuste, bem representado pela citação de Henrique (5.1.1.2).

A autorreflexão, portanto, é o fio condutor do processo de autodesenvolvimento dos entrevistados, e poderá ocorrer de maneira reativa ou planejada. O autodesenvolvimento planejado traz consigo a definição de objetivos de mudança, como resultado do processo autorreflexivo, enquanto o autodesenvolvimento não planejado é reativo aos fatores que demandaram a mudança dos líderes.

A afirmação de Edward de que, ao olhar para a sua trajetória, ele vê um misto de planejamento e acaso, é aplicável não somente ao seu relato, mas a todos os entrevistados. Mais do que isso, é uma síntese do processo de se tornar um líder em OIC (5.1.2).

A mudança de comportamentos ou a aquisição de novos conhecimentos e/ou habilidades permite que o líder aja de maneira distinta do habitual. O sucesso na mudança, seja no autodesenvolvimento planejado, seja no autodesenvolvimento não planejado, depende da autorregulação do líder, entendida como a sua capacidade de se orientar para alcançar resultados. Por isso, na figura 21, a autorregulação aparece no lado superior, no processo que vai da autorreflexão à ação (PORATH; BATEMAN, 2006; YEOW; MARTIN, 2013).

A autorregulação é uma capacidade desenvolvida ao longo do tempo pelo líder, à medida que ele se torna mais proficiente nessa dinâmica entre autorreflexão, mudança comportamental ou aquisição de novas habilidades e conhecimentos, e a ação realizada. Além de ser adquirida pela experiência, a autorregulação pode ser aprimorada também através das estratégias de desenvolvimento (DAY; HARRISON; HALPIN, 2009; VELSOR; MCCAULEY; RUDEMARN, 2010; YEOW; MARTINS, 2013).

Por outro lado, a conversão da autorreflexão em ação e os resultados obtidos com as ações são uma espécie de *input* ao processo autorreflexivo também. Nesse sentido, há um contínuo processo de retroalimentação entre os resultados obtidos e os planos estabelecidos pelo líder ou as contingências que ele enfrenta. Em meio a esse processo, é possível a ressignificação do autoconceito do líder, o que implica na mudança da sua identidade de líder. Por esta razão, na figura 21, a área inferior representa a mudança da identidade do líder.

Como resultado de um processo que envolve a aquisição de novas habilidades, novos conhecimentos e de mudança comportamental para a realização e também da reflexão sobre os

resultados dessas ações, o líder se depara diante de situações que podem promover a modificação de sua identidade. Edward, quando viu que um colega de trabalho não progredia na carreira devido à sua excessiva timidez, esforçou-se em superar essa limitação e converteu-a em habilidade de ser comunicativo. Ao fazer isso, não apenas se tornou uma pessoa mais comunicativa, como também modificou sua própria identidade como líder.

Onde fica o desenvolvimento de adultos nessa representação? Ele pode ser compreendido como o pano de fundo, onde todo o processo representado na figura 21 ocorre. Como aponta a perspectiva construtivista-desenvolvimental, o processo de desenvolvimento ocorre através da diferenciação e da integração, em um fluxo contínuo, em que o eu do líder é alterado por uma influência externa (diferenciação), assim como, em um segundo momento, pela integração, o eu do líder é reconstituído de uma nova forma, que consolida quem ele era antes da integração, com as modificações que esta promoveu no líder (KEGAN, 1982; DAY; LANCE, 2004; HALL, 2004; AKRIVOU, 2008; AKRIVOU; BRADBURY-HUANG, 2011).

Sob esta perspectiva, o desenvolvimento de adultos ocorre no processo contínuo de mudança, promovido pelo planejamento pessoal ou por influência de outros fatores externos, como resultado do processo autorreflexivo e de conversão dessa mudança em ações, e na contínua reflexão sobre o resultado dessas mudanças. Sem perceber, pouco a pouco, o líder se torna mais proficiente em termos de sua capacidade de autorregulação, ele altera sua identidade como líder, como também se torna uma pessoa mais madura, o que representa o processo de desenvolvimento de líderes.

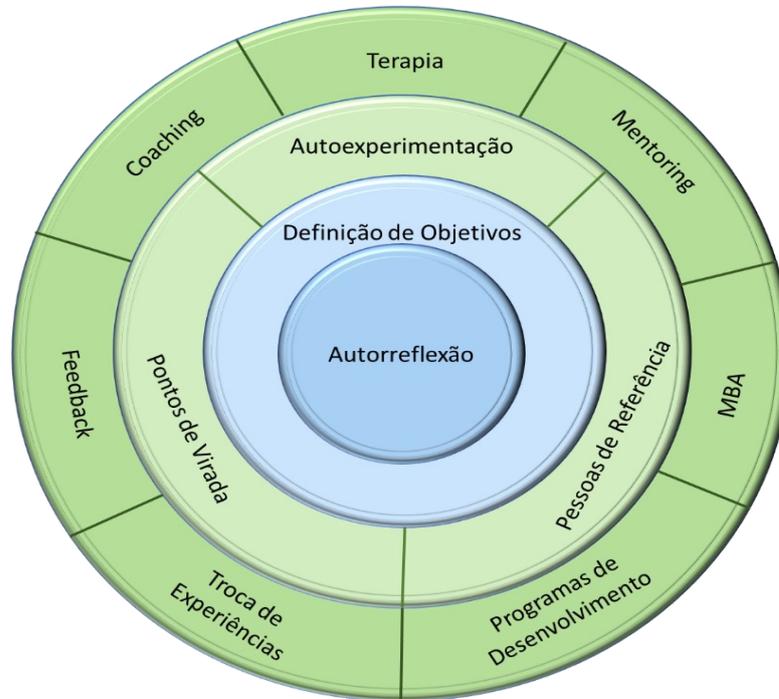
### **5.2.2 Representação esférica do autodesenvolvimento de líderes de OICs**

Outra forma de representar o processo de desenvolvimento de líderes de OICs é a partir de um conjunto de círculos, nos quais se representa a pessoa do líder e as influências que ele recebe do ambiente externo. Essa representação permite visualizar o ciclo de desenvolvimento de líderes e, como demonstro mais adiante, torna possível representar a dinâmica do desenvolvimento de adultos de uma maneira distinta daquela apresentada na figura 21.

As figuras 22, 23 e 24 compõem essa outra forma de representar o processo de desenvolvimento de líderes de OICs. Nos círculos concêntricos, quanto mais situada ao centro, mais internalizada é a perspectiva; quanto mais para fora, mais aparente e relacionada com as experiências com o mundo (relações com liderados, com outros pares e outras pessoas nas

organizações etc.). Ressalto que na figura 22 procuro representar o processo de desenvolvimento do líder, sem retratar a pessoa do líder em outros espaços de vida.

Figura 22 – Modelo de desenvolvimento de líderes de OICs



Fonte: A autora (2020).

Nas subseções a seguir farei a discussão dessa figura, camada a camada. Cada uma das camadas representa uma das esferas do modelo apresentado na figura 22.

#### 5.2.2.1 *Círculo central: autorreflexão*

Na figura 22, o centro de todo o sistema, o círculo interno, representa a autorreflexão, que dá abertura à participação em outras intervenções voltadas ao desenvolvimento, assim como se vale dos *insights* e das experiências obtidas nessas intervenções ou eventos vividos, como forma de atualizar o autoconceito do líder. A autorreflexão permite a formação e a contínua revisão da identidade do líder, à medida que este amadurece, em um processo que se expande ao mundo exterior e retorna ao centro.

A autorreflexão está no centro da figura 22, pois ela perpassa todas as demais formas de aprendizagem apresentadas no modelo, envolvendo a definição de objetivos, a camada dos fatores ambientais e também as estratégias de desenvolvimento utilizadas pelos líderes de OICs.

### 5.2.2.2 Segundo círculo: definição de objetivos

O círculo em volta da autorreflexão, na figura 22, envolve a definição de objetivos (*goal setting*) que o líder procurará atingir. Como já discuti neste capítulo, o autodesenvolvimento planejado é uma das formas pelas quais líderes de OICs promovem modificações nos seus comportamentos, adquirem novos conhecimentos ou novas habilidades. Os objetivos são resultados de um processo autorreflexivo, por isso representam este segundo nível do modelo.

Embora este estudo aponte para uma preponderância do desenvolvimento não planejado, isso não retira a possibilidade da definição de objetivos para a aquisição de certas habilidades ou conhecimentos. Assim, da mesma maneira que na figura 21, a mudança comportamental e a aquisição de novos conhecimentos ou habilidades podem ou não ser mediadas pela definição de objetivos.

Justifico a apresentação da definição de objetivos como o círculo imediatamente posterior ao da autorreflexão, em razão da relação direta da definição de objetivos com a autorreflexão. Os demais círculos, embora incluam a autorreflexão, estão relacionados à interação do líder com o ambiente externo.

### 5.2.2.3 Terceiro círculo: fatores ambientais

No terceiro círculo da figura 22 se encontram os fatores ambientais, que integram diversas fontes que promovem o processo de mudança dos líderes. É nessa camada que se encontram a autoexperimentação, a influência das pessoas de referência e também os pontos de virada que impactam a trajetória dos líderes, condicionando o modo como estes compreendem o que é liderar ou o que é a liderança, assim como permitindo problematizar o conjunto de suas crenças ou hábitos ou mesmo o seu autoconceito enquanto líderes.

A autoexperimentação é o processo pelo qual o líder de OIC procura adquirir uma capacidade nova a partir de um processo de tentativa e erro e da reflexão sobre aprendizados ocorridos a partir da experimentação e da correção dos equívocos eventualmente verificados. A autoexperimentação pode ser entendida como a forma pela qual o líder procura responder aos desafios verificados no ambiente por conta própria, de forma a aprender sobre qual é a resposta mais adequada a esses desafios.

Além da autoexperimentação, as pessoas de referência também influem no desenvolvimento do líder. O relato dos entrevistados indica que, em grande medida, os familiares são as pessoas de referência que servem de base para a construção do líder.

Ao analisar o fenômeno dessa forma, não me surpreendeu o fato de a maior parte das pessoas de referência listadas no quadro 16 serem familiares, em especial pais e mães. Como descrevo na subseção 2.4.2.2, a influência da família tem um papel marcante no processo de tornar-se líder. Os familiares mais marcantes são a primeira referência sobre o que é liderar, eles influem no processo de formação da identidade individual e da capacidade de autorregulação (MURPHY; JOHNSON, 2011).

Isso não significa dizer que os líderes sempre seguem o caminho de seus pais. Como visto nos relatos, outras pessoas também influíram na trajetória dos entrevistados. No entanto, constatei que nem todos os entrevistados estabeleceram uma relação de identificação tão forte com outras pessoas, para além da família.

Um processo de referência ou de identificação com outras pessoas, como observei em muitos dos entrevistados, indica um processo de ampliação dos referenciais utilizados para a elaboração do autoconceito do líder. Como foi possível perceber nas histórias narradas pelos entrevistados, a referência dessas outras pessoas, um chefe, o líder da organização ou mesmo o orientador do doutorado, permitiu aos entrevistados apresentar novos elementos ao processo autorreflexivo que produziu como síntese um novo autoconceito de líder.

Além das pessoas de referência, quase todos os entrevistados ressaltaram a importância de pontos de virada como eventos que impactaram significativamente a sua trajetória como líderes, promovendo efetivamente uma ruptura nessa trajetória, em direção a um novo sentido. A quantidade de experiências que eles qualificaram como pontos de virada e também a natureza dessas experiências variaram entre os entrevistados, mas constatei que a maioria deles experienciou momentos que marcaram uma mudança de trajetória em suas vidas.

Vale acrescentar, que Dante, o entrevistado que não relatou qualquer experiência desse tipo, é justamente o mais novo de todos e que começou a construir sua trajetória como líder na organização fundada por seu pai. Isso não significa que sua vida e sua trajetória como líder tenham menos dificuldades que as dos demais entrevistados. Apenas constatei que, até o momento desta pesquisa, ele não teve uma dessas experiências definidoras, o que não o impede a se deparar com esse tipo de experiência no futuro.

Edward é um exemplo disso. O entrevistado manifestou apenas um ponto de virada, em uma fase mais avançada de sua vida, representado pelo momento que ele manifestava crises de

estresse e de depressão e que o forçou a repensar toda sua vida e a forma como ele atuaria nas organizações no futuro.

Os pontos de virada são, dessa forma, eventos impactantes, que impõem ao líder a necessidade de processá-los de forma autorreflexiva e que, como resultado, promovem uma modificação no seu autoconceito e o seu amadurecimento (PILLEMER, 2001; HEMINGWAY; STARKEY, 2018).

#### 5.2.2.4 *Quarto círculo: estratégias de desenvolvimento*

Na figura 22, as estratégias de desenvolvimento compõem a camada mais externa do processo de desenvolvimento de líderes, envolvendo as diferentes espécies de intervenções formais ou informais que promovem subsídios ao processo de seu desenvolvimento. Incluem-se aqui, especialmente, as intervenções como o *coaching*, a participação em programas de desenvolvimento e em MBAs, a terapia, o *feedback* e a troca de experiências, todos como mecanismos que foram capazes de fornecer subsídios ao processo autorreflexivo, de maneira mais episódica, nos entrevistados.

Alguns entrevistados relacionaram essas experiências a um momento específico de suas trajetórias, sendo importantes para a aquisição de uma certa habilidade ou para a obtenção de uma nova percepção sobre si mesmos ou sobre as organizações. Outros, em especial Carlota, Francesca e Giorgia, relataram seu envolvimento em um processo de longo prazo, de terapia ou de *coaching*, ou mesmo de um conjunto de estratégias de intervenção, as quais influenciaram significativamente sua capacidade de autorreflexão. Essas entrevistadas foram bastante enfáticas quanto à importância do autoconhecimento para o seu desenvolvimento como líderes, e atribuíram à terapia, ao *coaching* e a outras intervenções o incentivo ao autodesenvolvimento.

Diante dos resultados desta pesquisa, observei que todas estas formas de intervenção contribuíram para o desenvolvimento dos entrevistados. Porém, não foram o ponto determinante para eles se tornarem os líderes que são. Isso quer dizer que não foi o *coaching* que produziu a percepção dos líderes sobre si mesmos, nem foi a terapia, por mais que o trabalho terapêutico tenha sido profundo e influente, como destaca Edward. Do mesmo modo, por mais que o *mentoring* tenha facilitado a trajetória de Carlota, este processo não definiu a líder que ela é. Essas intervenções auxiliaram os entrevistados a atualizarem seu autoconceito, a aprimorarem sua autorregulação, assim como a adquirir certas habilidades.

Além disso, verifiquei que os líderes entrevistados foram capazes de se desenvolver de diferentes formas, a partir dessas diferentes intervenções. Alguns deles tiveram contato com várias dessas técnicas, como foi o caso de Carlota, Francesca e Giorgia, que relataram participar de quatro dessas formas de intervenção, enquanto outros entrevistados destacaram a influência de apenas uma delas, como ocorreu com Henrique, que passou apenas por um processo de *coaching*, que considerou relevante em um determinado momento de sua vida.

Diante destes resultados, na figura 22 todas estas formas de intervenção estão localizadas na camada mais distante do núcleo. Elas não são tão influentes quanto os fatores ambientais, mas são situadas em um espectro que permite a atualização do repertório comportamental e das habilidades dos líderes, assim como podem vir a promover uma atualização do seu autoconceito ou na sua capacidade de autorregulação.

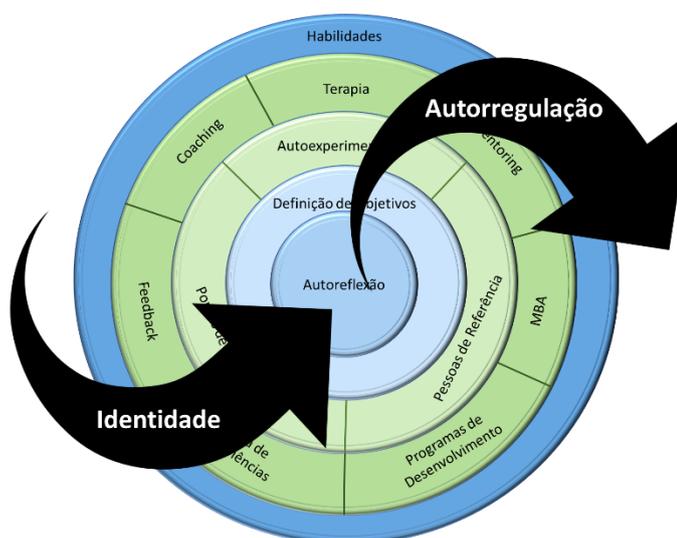
#### 5.2.2.5 Dinâmica do modelo

O modelo apresentado na figura 22 pode causar a impressão de se tratar de uma representação estática do processo de desenvolvimento do líder. Não é este o caso. Aquela figura tem por objetivo organizar o processo de desenvolvimento de líderes de OICs, ressaltando o núcleo como o processo de autorreflexão e que a partir desse núcleo se irradiam outras influências, como os fatores ambientais e as estratégias de desenvolvimento impactam nesse processo.

No entanto, o desenvolvimento de líderes é um processo longitudinal e não linear, como apresentei na seção relativa à fundamentação teórica (em 2.4.1 e 2.4.2). Nesse sentido, na figura 23 proponho uma perspectiva dinâmica do modelo em que traço como a interação entre os diversos elementos identificados neste estudo promovem o processo de desenvolvimento nos níveis dos conhecimentos e das habilidades dos líderes, da identidade e da autorregulação, e também no nível do desenvolvimento de adultos.

No modelo representado na figura 23 busco integrar os níveis do desenvolvimento de líderes enquanto um processo de aquisição de novas habilidades, assim como um processo de desenvolvimento da identidade e da capacidade de autorregulação do líder. Na fronteira do círculo externo, inseri as habilidades que o líder adquire e manifesta no ambiente externo, compreendendo habilidades técnicas, emocionais, sociais e estratégicas (MUMFORD, CAMPION; MORGESON, 2007).

Figura 23 – Modelo de desenvolvimento de líderes de OICs sob uma perspectiva longitudinal



Fonte: A autora (2020).

O desenvolvimento das habilidades, como já apresentei na figura 21, é um resultado da autorreflexão, podendo perpassar ou não a camada da definição dos objetivos, dependendo de a aquisição de habilidades ocorrer em um processo planejado ou reativo. Para alcançar o curso de ação pretendido, o líder necessita da capacidade de autorregulação, que vai sendo aprimorada ao longo do tempo. Por esse motivo, a autorregulação faz essa ponte entre a autorreflexão e a aquisição das habilidades.

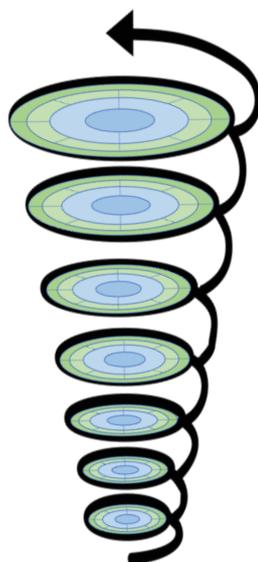
O desenvolvimento da identidade do líder é o resultado da interiorização dos estímulos recebidos pelo líder em sua interação com o ambiente externo, em um caminho que vai dos círculos mais externos ao núcleo, impactando no autoconceito do líder mediante o processo autorreflexivo. Dessa forma, enquanto a autorregulação envolve um processo que vai do interior do círculo para o exterior, a mudança da identidade se dá em um processo que parte dos círculos externos para o núcleo, que é a autorreflexão.

Vale destacar que esse processo de direcionamento centrífugo e centrípeto é a dinâmica do processo de desenvolvimento de líderes sob a perspectiva da aquisição de novas habilidades, do aperfeiçoamento da autorregulação e da mudança da identidade do líder. Esse modelo representa o que Cook-Greuter (2004) chama de desenvolvimento horizontal, como visto na subseção 2.5.3.2.

A falta de motivação para se desenvolver, para rediscutir certos aspectos do seu eu, ou mesmo para adquirir as habilidades percebidas como necessárias, e também a falta de persistência em ultrapassar todas as barreiras existentes nesse processo seriam fatores que poderiam induzir ao término dessa dinâmica de expansão e de retração representada pelo modelo.

O desenvolvimento destes líderes entrevistados também se manifesta ou ocorre no contexto do processo de desenvolvimento de adultos, que pode ser representado pela trajetória desses líderes e pelos sucessivos momentos em que houve uma redefinição do próprio autoconceito de uma maneira mais abrangente e complexa que o estágio anterior. O desenvolvimento de adultos representa o que Cook-Greuter (2004) denomina desenvolvimento vertical, representado pela figura 24.

Figura 24 – Modelo de desenvolvimento de líderes de OICs sob uma perspectiva longitudinal



Fonte: A autora (2020).

Como se nota na figura 24, o modelo proposto aqui consegue representar o desenvolvimento de adultos melhor do que o modelo da figura 21. Aqui se pode compreender o desenvolvimento de adultos como as modificações que ocorrem na trajetória dos líderes de OICs, que os inserem em uma nova instância de desenvolvimento enquanto adultos. Como se verifica na figura 24, isso acontece em um processo de diversos círculos do desenvolvimento, que são cada vez mais abrangentes que o nível anterior.

O desenvolvimento de adultos é um processo conduzido a partir das experiências de diferenciação e de integração. Trata-se de um processo de mudança que inclui experiências

cognitivas e emocionais, marcadamente intrapessoais, mas com a influência de aspectos interpessoais. Com isso, os líderes entrevistados, ao passar do tempo e à medida que atualizam a sua identidade, passam a ter um entendimento mais complexo e profundo do que aquele que eles possuíam anteriormente (KEGAN, 1982; HALL, 2004; MCCAULEY *et al.*, 2006; AKRIVOU, 2008).

Neste estudo, encontrei, nos relatos dos entrevistados, diversos momentos em que eles relataram se deparar com uma mudança interna significativa, em razão do impacto por conhecer uma nova pessoa, que se tornou uma referência para eles, em razão de um ponto de virada ou também como reflexo de um processo de *coaching*, por exemplo. Essa mudança não significa inteiramente um abandono de como esses entrevistados se compreendiam, mas envolve uma nova compreensão de si mesmos, da liderança e da sua relação com os outros (COOK-GREUTER, 2004; DAY; LANCE, 2004; MCCAULEY *et al.*, 2006; AKRIVOU, 2008; AKRIVOU; BRADBURY-HUANG, 2011).

O que permite a ascensão para um novo nível de desenvolvimento? No modelo proposto nesta pesquisa, entendo que é o processo autorreflexivo que permite essa modificação significativa, ao longo do tempo, à medida que o líder amadurece enquanto profissional e também enquanto pessoa. Enquanto os níveis das habilidades, da identidade e da autorregulação são segmentados a partir do autoconceito do líder, o nível do desenvolvimento de adultos ultrapassa essas fronteiras, envolvendo o desenvolvimento de um líder, homem ou mulher, enquanto um ser humano (DAY; DRAGONI, 2015).

Assim, verifiquei, nesta pesquisa, que a cada nova autocompreensão tida pelos entrevistados, opera neles um mecanismo que pode ser representado por um ciclo composto por um movimento de expansão, de um ápice daquela autocompreensão e de um processo de declínio, que abre espaço para o alcance de uma nova compreensão de si mesmos.

Assim, à medida que o líder adquire uma nova compreensão, ele modifica seus comportamentos e adquire novos conhecimentos e habilidades que estão relacionados com essa nova compreensão, e isso impacta na forma como ele lidera. Com o passar do tempo, o líder passa a se deparar com os limites decorrentes de sua autocompreensão, dos conhecimentos e habilidades possuídos ou mesmo da forma de liderar, que apontam para a insuficiência da autocompreensão operante em relação aos desafios apresentados pelo ambiente. Esse momento de declínio possivelmente poderá conduzir a uma nova autocompreensão. Então, quando o líder alcança uma síntese capaz de atualizar seu autoconceito, ele passa a agir baseado nesse novo

autoconceito, adquirindo novos conhecimentos e habilidades que ele considera relevantes naquele momento e modulando seus comportamentos também.

Verifiquei essa mudança na história dos entrevistados especialmente pela forma como eles interpretaram os pontos de virada. A ocorrência do evento não implicou automaticamente em uma modificação do autoconceito do líder. Este processo que ocorreu, à medida que o processo autorreflexivo avançou e a constatação da insuficiência do modelo operante para lidar com a realidade com que os entrevistados se depararam, deixou clara a necessidade de uma mudança.

Nem sempre essa constatação foi seguida de uma rápida conclusão sobre qual deveria ser o novo autoconceito do líder. Relatos dos entrevistados que enfrentaram momentos difíceis, como os problemas de saúde de Edward e de Henrique, ou a fase de sofrimento relatada por Baltazar, demonstram que tardaram a perceber a desconformidade da forma como eles estavam se dedicando ao trabalho e interiorizando todas as crises e dificuldades do trabalho, como se fosse problemas próprios deles. O novo modelo encontrado após essas experiências marcantes foi alcançado muito tempo depois, como resultado da terapia e da autorreflexão, no caso de Edward; como resultado da autorreflexão, no caso de Henrique; ou pela influência de uma nova pessoa de referência (que também pode ser considerada um ponto de virada), no caso da trajetória de Baltazar.

Ao alcançar um novo autoconceito sobre o que é liderar, esse autoconceito atuante será capaz de trazer respostas às necessidades do líder e de sua equipe durante um momento, até que ele será desafiado novamente, por alguma questão pessoal do líder, por algum problema na equipe ou na organização, ou por algum evento que impacte na pessoa do líder. Esse é o momento em que o processo autorreflexivo procura novamente por uma forma de conformar essa situação desafiadora à estrutura operante, iniciando um novo ciclo de mudança no autoconceito do líder. Esse é o movimento explicado pelos processos de diferenciação e de integração na trajetória do líder (AKRIVOU, 2008).

A assimilação deste desafio a partir de um novo autoconceito do líder abre então um novo ciclo de ação baseada nessa estrutura identitária, com a aquisição de novas habilidades e conhecimentos julgados necessários de acordo com essa nova perspectiva do líder sobre si mesmo e também sobre o que é liderar.

Ressalto, aqui, que o relato dos entrevistados demonstra não ser possível especificar qual será o arco de tempo existente entre as passagens desses níveis. Este é um aspecto que varia muito de acordo com a pessoa do líder, sua história de vida, as circunstâncias em que ele

se encontra e as experiências que ele viveu. Dessa maneira, um autoconceito operante do líder pode ser dominante por alguns poucos meses ou pode permanecer por alguns anos.

Eventualmente, se um líder decidir voluntária ou involuntariamente deixar de se desenvolver e cristalizar um certo autoconceito, esse processo pode permanecer fixo pelo resto da sua vida. Isto representa um momento em que o desenvolvimento desse líder enquanto adulto se tornaria nulo, pois a partir de então haveria a manutenção de uma mesma estrutura em funcionamento.

Esse aspecto reforça o que constatei neste estudo, o fato de que o desenvolvimento de líderes é marcadamente autodirigido. A flecha que conduz o processo de alteração dos níveis, na figura 24, não é um impulso externo, que determina a mudança do líder. Enquanto processo primordialmente autodirigido, o desenvolvimento de líderes de OICs depende da vontade do líder em se desenvolver, seja de modo planejado, seja de modo reativo aos fatores ambientais que surgem ao longo da vida. Como já discuti na fundamentação teórica, a disposição para o desenvolvimento (*developmental readiness*) é um fator que pode ser considerado como base para que uma pessoa se engaje no processo de desenvolvimento (HANNAH; LESTER, 2009).

Com isso, nesta tese, construí um modelo de desenvolvimento de líderes que não se restringe a explicar como os líderes de OICs adquiriram novas habilidades e construíram as suas identidades de líderes, mas também auxilia a explicar como essas pessoas reconstruíram suas identidades com o passar do tempo e, dessa maneira, se desenvolveram como líderes e também como seres humanos adultos, em um processo representado a partir dos ciclos de desenvolvimento por mim propostos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elaborei esta pesquisa com o objetivo de compreender como líderes de OICs se desenvolvem enquanto tais, a partir de uma pesquisa narrativa realizada com oito líderes de três OICs localizadas no município de Florianópolis (SC).

Ao elaborar esta pesquisa, defini o objetivo de contribuir com as pesquisas sobre este tema, para auxiliar na compreensão sobre como o processo de desenvolvimento de líderes ocorre, com um enfoque particular no desenvolvimento de líderes de OICs. Meu interesse na temática decorre tanto por observar a lacuna na literatura em relação a como o processo de desenvolvimento de líderes ocorre, assim como pela ausência de estudos voltados ao processo de desenvolvimento de líderes em OICs.

Para alcançar este objetivo, em um primeiro momento empreendi uma revisão integrativa das pesquisas sobre desenvolvimento de líderes. Esta não foi uma tarefa fácil, pois há uma vasta literatura que faz menção ao desenvolvimento de líderes, porém, um número diminuto desses estudos aborda especificamente o desenvolvimento de líderes, ainda que o número de publicações tenha aumentado significativamente ao longo dos últimos anos. Muitos autores elaboram pesquisas sobre liderança e consideram possíveis implicações para o desenvolvimento de líderes.

Não bastasse isso, não encontrei literatura que aborde especificamente o desenvolvimento de líderes (ou mesmo de liderança) em OICs, ainda que haja pesquisas sobre liderança nesse tipo de organização. Essa carência de literatura específica reforça a necessidade desta pesquisa, mas também aumenta os desafios sobre como representar o desenvolvimento de líderes nessa espécie de organização.

Apesar das dificuldades encontradas, identifiquei e selecionei uma literatura de base para esta pesquisa, que me permitiu definir as categorias centrais para a elaboração deste estudo. Também consegui mapear o estado das pesquisas sobre o tema até este momento.

Para captar como os líderes em OICs se desenvolvem, elaborei uma pesquisa narrativa a partir da entrevista com oito líderes em OICs, que contaram suas histórias sobre como eles se tornaram líderes e, mais especificamente, como se tornaram um líder em OIC.

Compilei e organizei então suas histórias, de maneira a permitir reconstruir a trajetória dos entrevistados, assim como a análise conceitual dos principais elementos colhidos das suas percepções. Com isto, considero ter atendido os objetivos específicos “a” e “b” definidos para esta pesquisa (v. 1.1.2).

Com base nos relatos dos entrevistados, também me foi possível atender ao objetivo específico “c”, referente à análise das semelhanças e distinções entre as trajetórias desenvolvimentais dos entrevistados e do processo pelo qual eles têm se tornado líderes.

A seguir, analiso as principais contribuições desta pesquisa.

## 6.1 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

Nesta pesquisa apresento as experiências vividas por oito líderes, homens e mulheres, que se dedicam a três OICs catarinenses. Os relatos dos entrevistados apontam para várias diferenças em suas histórias de vida, por certo, mas também para vários elementos em comum que pude constatar em suas trajetórias desenvolvimentais.

Os líderes entrevistados têm perfis distintos. Enquanto Antonio é um líder empreendedor, que relatou várias experiências que ele viveu não apenas na OIC Alfa, mas também em outros empreendimentos, Henrique também tentou uma carreira empreendedora, com a sua loja de sucos, sem muito sucesso, como ele relatou.

Dante, o mais jovem dos entrevistados, está construindo sua carreira na OIC Beta, assim como fez seu pai. Francesca e Giorgia compartilham de uma carreira que envolve tanto a dedicação em grandes organizações, quanto a atuação autônoma em empresas de consultoria de suas áreas. Baltazar, Carlota e Edward construíram grande parte de suas carreiras em outras OICs, para posteriormente ingressarem na OIC Beta.

O que estes relatos permitiram constatar nesta pesquisa? **Primeiramente, verifiquei que o desenvolvimento dos entrevistados foi principalmente autodirigido.** Isto significa dizer que os líderes de OICs entrevistados foram os principais responsáveis pelo seu processo de desenvolvimento, em que preponderaram os mecanismos informais de aprendizagem, sobre os tradicionais mecanismos formais.

Os achados deste estudo vão de encontro à literatura sobre desenvolvimento de líderes, que tende a focar mais nas intervenções dirigidas pelas organizações (DAY, 2000; DAY *et al.*, 2014; DAY; DRAGONI, 2015), do que na centralidade do autodesenvolvimento. Como analisei anteriormente, embora existam estudos que trabalhem uma perspectiva do autodesenvolvimento (BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010; REICHARD; JOHNSON, 2011; NESBIT, 2012), há uma ênfase no autodesenvolvimento como estratégia das organizações que decidem não adotar meios formais para desenvolver seus líderes.

Nos achados da pesquisa concluí que, mesmo quando as organizações promovem o desenvolvimento de seus líderes, como no caso das OICs Alfa e Beta, essa trajetória é mais um processo autodirigido, do que um processo conduzido pelas organizações.

**Em segundo lugar, o autodesenvolvimento de líderes ocorre principalmente de forma reativa ou mediante ajuste, embora haja também o autodesenvolvimento planejado.** Aqui novamente os resultados da pesquisa vão de encontro à literatura, que, quando aborda o autodesenvolvimento, enfatiza mais o planejamento (BOYCE; ZACCARO; WISECARVER, 2010). A jornada dos líderes entrevistados foi um processo de planejamento e acaso, como indicou o líder Edward. Mas nessa equação identifiquei um espaço muito maior ao acaso e aos ajustes feitos na trajetória em razão destes fatores, do que um processo exclusivamente planejado pelos entrevistados.

**Terceiro, o autodesenvolvimento integra tanto a aprendizagem formal, quanto a informal, embora a última seja preponderante.** Outro importante resultado encontrado nesta investigação, é a confirmação de que, mais do que dois paradigmas distintos, a aprendizagem formal e informal são dois elementos de um contínuo que contribui ao processo de desenvolvimento de líderes. Os mecanismos de aprendizagem formal utilizados pelos entrevistados serviram de base para o seu desenvolvimento, em uma relação de mútuo reforço com a aprendizagem informal.

Mesmo assim, como o ciclo do processo de desenvolvimento é a autorreflexão, verifiquei que o cerne do processo ocorre mediante a aprendizagem informal, não pela aprendizagem formal. Essa constatação reforça o caráter episódico de intervenções formais nos líderes, por mais profundas que essas intervenções possam ser. O desenvolvimento de líderes ocorre ao longo da vida e, por conta dessa característica, a aprendizagem informal prepondera.

**Em quarto lugar, o desenvolvimento de líderes integra três instâncias, o autodesenvolvimento, a influência de fatores ambientais, que demandam a mudança do líder, e as estratégias de desenvolvimento.** Tal como representei na figura 19, nesta pesquisa percebi que o desenvolvimento de líderes envolve estas três instâncias, com a preponderância da autorreflexão sobre as demais. Ainda assim, o processo de autorreflexão é influenciado pelos estímulos decorrentes tanto dos fatores ambientais quanto das estratégias de desenvolvimento.

**Em razão desta quarta constatação, identifiquei diferentes espécies de intervenções que promovem o desenvolvimento de líderes, dentro de cada uma dessas três instâncias.** O processo de autorreflexão é a base, como destaquei anteriormente, e este processo pode ser

fomentado a partir das leituras que os líderes de OIC fazem. Essa foi uma característica comum a muitos dos entrevistados.

Além disso, identifiquei três categorias de fatores ambientais nesta pesquisa. A primeira é a autoexperimentação, que envolve a resposta do líder ao ambiente externo, em um mecanismo de tentativa e erro. Como segunda categoria, constatei que todos os entrevistados ressaltaram, em suas histórias, a relevância de certas pessoas que os influenciaram a ser os líderes em que eles se tornaram, e estas pessoas se tornaram suas referências. Assim como, para a maioria deles, certas experiências foram marcantes a ponto de alterarem a trajetória de suas vidas, caracterizando-as, portanto, como pontos de virada, a terceira categoria identificada.

Para além desse grupo de fatores ambientais, identifiquei ainda outras sete formas de intervenção no discurso dos entrevistados, agregadas sob a categoria estratégias de desenvolvimento. Essas estratégias envolveram tanto mecanismos de aprendizagem formal, como a participação em programas de desenvolvimento e em MBAs, quanto mecanismos informais, como o *coaching*, a leitura, a terapia, o *feedback*, o *mentoring* e a troca de experiências.

**Em sexto lugar, a partir das histórias narradas pelos líderes de OICs desenvolvi e apresentei, neste trabalho, dois modelos representativos do processo de desenvolvimento de líderes de OICs.** Os dois modelos propostos envolvem as mesmas categorias obtidas a partir da pesquisa, mas possuem maneiras distintas de representar o processo de desenvolvimento de líderes de OICs.

Representei o primeiro modelo pela figura 21 e relatei o processo de desenvolvimento de líderes tendo como cerne a autorreflexão, que conduz à mudança comportamental e/ou à aquisição de novos conhecimentos e habilidades. Este processo pode ser mediado ou não pela definição de objetivos pelo líder. A mudança do líder é convertida em ação, sendo que no percurso entre a autorreflexão e a ação destaca-se a capacidade de autorregulação do líder, enquanto no trajeto inverso, que envolve a reflexão sobre a ação (um ciclo contínuo de retroalimentação), encontra-se a possibilidade de modificação da identidade do líder. Nesta representação, os fatores ambientais e as estratégias de desenvolvimento figuram como fatores que influem no processo de autorreflexão. Além disso, o nível do desenvolvimento de adultos, embora não representado no modelo, compreende o fluxo que vai da autorreflexão à ação e volta à autorreflexão, de maneira contínua.

Representei o segundo modelo em três figuras, numeradas de 25 a 27, em que procurei explicar o mesmo processo sob a perspectiva da pessoa do líder. Por meio deste modelo de

esferas concêntricas, busquei explicar o desenvolvimento dos líderes de OICs centrado no processo de autorreflexão, o qual é impactado pelas demais formas de desenvolvimento de líderes (definição de objetivos, fatores ambientais e estratégias de desenvolvimento).

Na dinâmica do modelo, representei os níveis das habilidades e da identidade e autorregulação na estrutura dos círculos, designando, dessa forma, o processo de desenvolvimento horizontal (COOK-GREUTER, 2004) dos líderes de OICs. Nessa interação, o círculo envolve processos de expansão, promovidos pela capacidade de autorregulação do líder, assim como processos de intenação, que envolvem a rediscussão da identidade do líder.

Uma das vantagens deste modelo das esferas é a sua possibilidade de representar também o desenvolvimento de adultos, o que busquei fazer pela figura 24. Enquanto um processo de desenvolvimento vertical (COOK-GREUTER, 2004), o desenvolvimento de adultos envolve modificações significativas na identidade do líder, que podem ser consideradas como novos níveis de maturidade.

Com isso, posso afirmar que atendi ao objetivo desta pesquisa, ao estruturar um modelo que procura explicar como os líderes de OICs se desenvolvem, a partir do caso dos líderes entrevistados. Ressalto que, apesar da diferença em suas trajetórias e das organizações por onde eles passaram ou onde eles se encontram atualmente, a forma como os elementos indicados se apresentaram em seu discurso reforça a tendência de que as histórias dos líderes entrevistados representam, em grande medida, como os líderes de OICs se desenvolvem, ao menos em organizações brasileiras.

Nesse sentido, a despeito das restrições à possibilidade de generalização de um estudo como esta pesquisa narrativa, o modelo aqui proposto apresenta características que permitem considerá-lo não apenas um modelo conceitual que sintetiza o desenvolvimento destes oito líderes, mas que pode representar a trajetória de desenvolvimento de líderes em organizações que têm no conhecimento o seu principal fator de produção.

**Em sétimo lugar, enfatizo que, apesar de ser possível modelar a estrutura do processo de desenvolvimento, a forma como este processo ocorre varia de líder a líder.** Isso significa dizer que, embora os modelos por mim propostos auxiliem na compreensão do processo de desenvolvimento de líderes de OICs, eles não servem para predizer em que estágio uma pessoa se encontra ou qual será o próximo estágio dela.

Enquanto processo eminentemente conduzido pelo próprio líder (autodesenvolvimento) e enquanto um processo que ocorre primordialmente pela autorreflexão, entendo que a trajetória desenvolvimental de diferentes líderes varia de pessoa a pessoa e é caracterizada por ser um

processo não linear. Embora a aquisição de habilidades seja uma modificação mais imediata e mais facilmente perceptível, modificações nos níveis da identidade e da autorregulação ou mesmo do desenvolvimento de adultos dependem da autorreflexão do líder e também do seu processo de amadurecimento.

Nessa linha, o problema do desenvolvimento de líderes não é encontrar o programa de desenvolvimento mais adequado ou debater se as organizações devem favorecer o desenvolvimento formal ou informal. Nos resultados desta pesquisa compreendi que tais intervenções complementam, mas não determinam o processo de desenvolvimento dos líderes. As estratégias de desenvolvimento fornecem subsídios que podem ser valiosos ao processo autorreflexivo, mas sem reflexão não há mudança na identidade do líder, não havendo o processo de desenvolvimento de uma maneira mais profunda.

**Oitavo, as conclusões desta pesquisa não podem ser tomadas como uma regra heurística a ser aplicada ao processo de desenvolvimento de líderes.** Considero importante enfatizar que a preponderância do autodesenvolvimento e da autorreflexão, ou mesmo a influência dos fatores ambientais, não deve ser tomada como um indicativo de que, se as OICs nada fizerem nesse sentido, os líderes de OICs se desenvolverão adequadamente de qualquer forma. Reforço que nesta pesquisa, ficou claro para mim, conforme representei pela figura 20, que a aprendizagem formal e informal e o desenvolvimento autodirigido e dirigido pelas organizações formam dois contínuos que trazem as diversas possibilidades pelas quais o processo de desenvolvimento pode ser promovido e a aprendizagem do líder pode ocorrer.

Por um lado, pelos relatos colhidos nesta pesquisa, verifiquei que os líderes se desenvolveram da forma como se desenvolveram, pois foi desta forma que eles foram atribuindo significado à sua vida e ao seu exercício de liderar. Isso quer dizer: os líderes se desenvolveram desta forma não por uma carência de incentivos ou de programas movidos por suas organizações, mas o exercício da liderança os levou a se desenvolverem enquanto eles enfrentavam os desafios de liderar. Isto reforça a metáfora do navegar em águas desconhecidas, sem instrumentos de navegação e sem conhecer sobre como conduzir o navio.

Como os relatos dos líderes entrevistados indicam, na ausência de um favorecimento organizacional, os líderes se desenvolvem igualmente, mediante meios informais, por influência dos fatores ambientais ou procurando por conta própria, ou com o auxílio de terceiros. Mas a colaboração das organizações pode tanto incrementar o processo de desenvolvimento de líderes quanto melhorar a qualidade de sua atuação, com base em

estratégias de desenvolvimento que permitam o aprimoramento tanto da capacidade de autorregulação dos líderes quanto do seu processo autorreflexivo.

Em síntese, os resultados obtidos com esta pesquisa indicam que o desenvolvimento dos líderes de OICs é um processo de autoconhecimento contínuo, guiado pela autorreflexão e alimentado pelos diversos fatores retirados das entrevistas. Mesmo que este seja um processo marcadamente interno aos indivíduos, as OICs podem favorecer o desenvolvimento de líderes ao promover estratégias que os auxiliem no seu processo de desenvolvimento.

## 6.2 LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Reconstruir a trajetória de líderes de OICs não é uma tarefa fácil e é um exercício que está sujeito a certas restrições, as quais destaco nesta seção.

Ressalto, inicialmente, que, por ter baseado esta pesquisa nos relatos dos entrevistados sobre as suas histórias de vida, esta pesquisa representou também suas experiências de vida, na forma como eles relataram à pesquisadora. Embora com o número de entrevistas e a extensão delas eu tivesse por objetivo permitir a coleta dos seus relatos da maneira mais fidedigna possível, ainda assim percebi uma limitação na interpretação que os entrevistados deram às suas experiências, analisadas por eles de forma retrospectiva, ao serem relatadas.

Um outro ponto que necessito destacar se refere ao fato de que, por maiores que tenham sido meus esforços em conseguir captar os principais eventos nas trajetórias dos entrevistados, ainda é possível que estes tenham omitido certas experiências de sucesso ou de insucesso em suas vidas. Apesar de eu ter estabelecido o *rapport* com os entrevistados e, ao longo das entrevistas, ter verificado uma relação de confiança entre nós, ainda assim há uma possibilidade de eles não terem sido integralmente transparentes.

Uma última restrição percebida, que em certa medida também abre caminho à possibilidade de pesquisas futuras, é o fato de ter avaliado o desenvolvimento de líderes aqui na perspectiva dos próprios entrevistados. Nesse sentido, entendo que se tivesse coletado relatos também de outras pessoas envolvidas com os líderes (liderados, pares, superiores, familiares) poderia identificar uma perspectiva mais profunda sobre a trajetória desenvolvimental dos oito líderes de OICs entrevistados. Porém, nesse sentido, encontrei limitações em termos de disponibilidade de tempo para ampliar este estudo, para obter o consentimento dessas pessoas e para possibilitar a coleta destes dados.

### 6.3 INDICAÇÕES DE PESQUISAS FUTURAS

Neste estudo deixei em aberto diversos pontos que podem motivar a elaboração de pesquisas futuras sobre o tema. A seguir destaco alguns dos caminhos que poderão ser trilhados.

Inicialmente, o caráter inédito desta pesquisa conduz à necessidade de maiores estudos sobre o desenvolvimento de líderes em OICs, em organizações nacionais e estrangeiras. Os resultados de semelhante pesquisa podem confirmar, rejeitar ou mesmo auxiliar no aperfeiçoamento dos modelos de desenvolvimento elaborados nesta pesquisa.

Em linha com a seção relativa às limitações da pesquisa, novos estudos sobre desenvolvimento de líderes em OICs poderiam enfatizar não apenas a perspectiva dos líderes, mas também de seus liderados, pares, superiores e familiares ou outras pessoas importantes para o líder.

Além disso, o modelo proposto nesta pesquisa pode motivar a elaboração de pesquisas baseadas em métodos quantitativos ou mistos, com o objetivo de avaliar se uma amostra maior de líderes de OICs é capaz de confirmar a centralidade dos componentes destacados nesta pesquisa, assim como a relação causal proposta aqui.

Neste mesmo escopo, estudos quantitativos ou mistos longitudinais poderiam contribuir para avaliar a capacidade do modelo aqui proposto de explicar o processo de desenvolvimento de líderes enquanto um processo de desenvolvimento de adultos.

Ainda abordando o desenvolvimento de adultos, nesta pesquisa elaborei uma aproximação das pesquisas sobre desenvolvimento da consciência com os resultados aqui obtidos, sem procurar efetivamente conectar o processo de desenvolvimento dos entrevistados aos estágios previstos nas teorias desse tipo. Assim, considero que este processo de aproximação também poderia motivar estudos que confirmem a capacidade destas teorias de explicarem o processo de desenvolvimento do líder, quanto possam demonstrar suas limitações e a necessidade de uma nova perspectiva sobre o desenvolvimento de líderes enquanto desenvolvimento de adultos.

Por fim, com esta pequena contribuição feita às pesquisas sobre DL, espero que a capacidade humana de compreender o desenvolvimento de líderes e de propor uma teoria integrativa deste processo se viabilize em pouco tempo.

#### 6.4 MINHA EXPERIÊNCIA COM O DOUTORADO

Como dito na introdução deste trabalho, decidi pelo meu ingresso na academia depois de alguns bons anos de prática profissional. Poderia ter seguido com uma Pós-Graduação logo que finalizei minha formação em Psicologia, inclusive não foi por falta de convite de alguns queridos e impactantes professores! Porém minha decisão foi em viver a experiência profissional, fazer dela meu sustento, e confesso que, durante um tempo, a ideia de academia não me era minimamente atrativa. Eu acreditava na práxis, na resolução das coisas por meio do aprendizado nas experiências, no esquema de tentativa e erro que te obriga a crescer no cotidiano da vida profissional. Academia? Para quê? Academia não é para mim!

Os anos se passaram, vivi muita coisa, ganhei experiência, tive meu negócio, tive meus funcionários, tive meus clientes, ajudei muita gente, aprendi com muita gente, acertei, errei... Até que brotou em mim a ideia de retornar aos bancos acadêmicos. Confesso que inicialmente ela nasceu como uma ideia de buscar na validação da academia, no título, a chancela que eu acreditava que minha vida profissional merecia. Era como se eu pudesse ter o reconhecimento da academia de que meu conhecimento adquirido pela jornada profissional tivesse o mesmo valor, o mesmo peso daquele adquirido pela ciência. De fundo, foi essa a ideia que me levou a seguir o plano.

Estudei as opções, conheci o EGC. Adorei. Posso até dizer que me encontrei no EGC, por sua inter e multidisciplinaridade, sua base forte e suas provocações. Ele se mostrou como uma Pós-Graduação que prefere cometer um erro ou outro e se arriscar para produzir ciência de ponta, do que apenas fazer mais do mesmo. E dentro dele, um de seus pilares, era a liderança. Meu campo de trabalho, minha história profissional. Dentro do EGC, conheci o LGR. Liderado pelo Prof. Cristiano Cunha, o LGR estava sempre repleto de pessoas e aprendizado. Cheguei com a ideia que iria fazer um mestrado e quem sabe um doutorado para me aprimorar, mas teria que ser rápido, pois não queria “perder” muito tempo na academia.

Então os estudos, as disciplinas, os professores, a atmosfera da academia, da pesquisa, o grupo maravilhoso do LGR que, ao estilo de seu líder (sério, disciplinado, inteligente, profundo e especialmente humano) foram, aos poucos, me encantando e me transformando. Fui mudando meus objetivos e estrutura de vida e trabalho. Uma parte consciente e voluntariamente e outra ia acontecendo inconscientemente. Fui olhando para tudo de dentro para fora com outros olhos, e tudo foi ficando diferente. Com dificuldades e dores e, também, com doçura em todo o processo.

A ideia da chancela da academia se transformava e dava espaço para um novo significado de que o que me trazia aos bancos acadêmicos era uma busca por respostas que a muito tempo me moviam, por vezes, sem nem ao menos eu saber.

Enquanto questionava, estudava e trabalhava, voltei às minhas origens na Psicologia para ver como a psicologia via o fenômeno da liderança. Fui buscar disciplinas nos cursos de Pós-Graduação que complementassem meu tema de estudo, fui buscar novidades, como por exemplo a psicologia positiva, que se mostrava como base da teoria da liderança autêntica. E nesse processo, vi a liderança morrer dentro de mim, para que outra pudesse renascer. Novas ideias, conhecimentos e práticas se chocavam e depois se alinhavam em minha mente. Algo se transformava.

As aulas do doutorado para mim foram especiais, mas não por causa do conteúdo apenas, pois poderia estudá-los sozinha e muitas teorias até mesmo já conhecia, mas sim por como a aula aconteceu, como eram ministrados aqueles conteúdos e as discussões que brotavam dali. Era uma experiência deveras enriquecedora.

Fui tutora de disciplina também. Mais uma bela experiência que me obrigou a rever e aprender tantas coisas. Me vi como um apoio do professor e alguém a quem os demais alunos recorriam quando tinham dúvidas. Quanta responsabilidade! Como precisei estar preparada para isso. Essa experiência me fez resgatar aprendizados da minha prática profissional e me fez falar sobre ela, ensinar, mas agora de uma forma bem mais completa, unindo o saber fazer com o saber entender. Nascia uma nova eu, que agora já não tinha tanta clareza sobre a origem do que eu sabia, se da prática ou do campo, mas que nunca antes se sentira tão segura e detentora de tudo aquilo que agora eu realmente sabia! Tudo aquilo agora era parte de mim.

Em tantas experiências vividas profissionalmente e tantas leituras feitas, a lacuna do meu problema de pesquisa foi ficando ainda mais clara. E agora eu me via mais preparada, pois me sentia já transformada pela ciência e pelas trocas de experiências com os colegas de pesquisa, para ir a campo procurar entender como um líder se desenvolve.

Um novo capítulo se abria. Mais um que iria me transformar. Fui buscar essas respostas através da narrativa das histórias de vida de oito líderes. Eles foram tão especiais e definitivamente a minha estratégia de pesquisa foi a melhor forma de ingressar no campo. Pude usar da minha experiência profissional com o desenvolvimento de pessoas e pude fazê-los se sentirem seguros e tranquilos para se abrirem. Praticamente todos eles trouxeram que, de alguma forma, participar destas entrevistas foi terapêutico para eles. Isso mesmo que eu não tivesse feito nenhuma intervenção no processo! Cada história mostrava os marcos de suas

trajetórias como pessoas e líderes, e isso não era separável! Fazia parte da construção de cada um. A formação é importante, os cursos, as técnicas, mas fundamental mesmo são as experiências e as pessoas que marcam nossas vidas.

E para mim, posso dizer com todas as letras, não foi diferente. Eu me transformei no processo, na minha trajetória como pesquisadora. Acho que a gente não faz um doutorado, acho que é ele que nos faz e refaz antes que você conclua o tempo programado. É uma obra que não fica realmente pronta nunca. Você a decreta pronta e entrega. Você começa querendo abraçar tudo, o mundo inteiro, e aportar um novo paradigma científico, um tijolo dourado no muro da ciência, e quando percebe decide por mergulhar numa parte bem específica e se deparar com o tamanho de suas próprias limitações e termina feliz por ter participado com seu grão terra que virou argila que se uniu na massa do tijolo da sua área delimitada que compõe o grande muro da ciência. Parece triste, pequeno, mas apesar disso, não há frustração, pois o estudo e a pesquisa te inundam com a satisfação do conhecimento, da aprendizagem e da experiência transformadora.

Não me deparei apenas com novos conhecimentos, mas com uma estrutura que muda, transforma nossas próprias identidades e paradigmas. Colegas, professores e entrevistados vão deixando suas mensagens, que aos poucos você vai descobrindo e aprendendo. Alguns colegas passam brevemente, outros se tornam amigos. Uma parte sua não vê a hora de entregar a tese, uma outra não queria sair desse imenso convívio de aprendizado.

Como tudo na vida, mas especialmente no doutorado, não tem como fazer sozinho. Por mais que a estrutura seja solitária e ao final você tenha um trabalho só seu, eu tenho uma profunda gratidão pelas pessoas que foram fundamentais nesse processo. Sem elas, e sem todo esse processo, eu não teria me mudado e, este sim, foi o maior legado do meu doutorado!

## REFERÊNCIAS

- ACATE – Associação Catarinense de Empresas de Tecnologia. **Histórico**. 2016. Disponível em: [www.acate.com.br/historico](http://www.acate.com.br/historico). Acesso em: 28 out. 2016.
- ADAIR, J. **How to grow leaders: the seven key principles of effective leadership development**. London: Kogan, 2006.
- ADRIANO, B. M. **Liderança em uma instituição de ensino superior: um estudo interpretativo**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Administração) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração, Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, 2015.
- AFSAR, B. *et al.* Transformational and transactional leadership and employee's entrepreneurial behavior in knowledge-intensive industries. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 28, n. 2, p. 307-322, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1244893>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- AKRIVOU, K. **Differentiation and integration in adult development: the influence of self complexity and integrative learning on self-integration**. Dissertation (Doctorate of Philosophy in Organizational Behavior) – School of Graduate Studies, Case Western Reserve University, Cleveland, 2008.
- AKRIVOU, K.; BRADBURY-HUANG, H. Executive catalysts: Predicting sustainable organizational performance amid complex demands. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 5, p. 995-1.009, 2011. Disponível em: [10.1016/j.leaqua.2011.07.019](https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.07.019). Acesso em: 15 jan. 2020.
- ALVESSON, M.; DEETZ, S. **Doing critical management research**. London: Sage, 2000.
- ALVESSON, M.; SVENINGSSON, S. Good visions, bad micro-management and ugly ambiguity: Contradictions of (non-)leadership in a knowledge-intensive organization. **Organization Studies**, v. 24, n. 6, p. 961-988, 2003. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 15 out. 2016.
- AMARAL, R. R. **A arquitetura da liderança nos Parques Científicos e Tecnológicos da Catalunha: uma abordagem estratégica**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
- ANTONACOPOULOU, E.; BENTO, R. F. From laurels to learners: leadership with virtue. **Journal of Management Development**, v. 37, n. 8, p. 624-633, 2018. Disponível em: [10.1108/JMD-12-2016-0269](https://doi.org/10.1108/JMD-12-2016-0269). Acesso em: 15 jan. 2020.
- ARDICHVILI, A.; DAG, K. N.; MANDERSCHIED, S. Leadership development: current and emerging models and practices. **Advances in Developing Human Resources**, v. 18, n. 3, p. 275-285, 2016. Disponível em: [10.1177/1523422316645506](https://doi.org/10.1177/1523422316645506). Acesso em: 15 jan. 2020.
- ARVEY, R. D. *et al.* The determinants of leadership role occupancy: genetic and personality factors. **Leadership Quarterly**, v. 17, n. 1, p. 1-20, Feb. 2006. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/>. Acesso em: 04 set. 2014.

ARVEY, R. D. *et al.* Developmental and genetic determinants of leadership role occupancy among women. **Journal of Applied Psychology**, v. 92, n. 3, p. 693-706, 2007. Disponível em: <http://search.ebscohost.com/>. Acesso em: 07 nov. 2014.

ATWATER, L. E. *et al.* A longitudinal study of the leadership development process: individual differences predicting leader effectiveness. **Human Relations**, v. 52, n. 12, p. 1543-1562, Dec. 1999. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

ATWATER, L. E.; BRETT, J. F.; CHARLES, A. C. Multisource feedback: lessons learned and implications for practice. **Human Resource Management**, v. 46, n. 2, p. 285-307, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/hrm.20161>. Acesso em: 23 out. 2016.

ATWATER, L. E.; BRETT, J. F.; WALDMAN, D. Understanding the benefits and risks of multisource feedback within the leadership process. *In*: MURPHY, S. E.; RIGGIO, R. E. (Eds.) **The future of leadership development**. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. p. 89-106

AVOLIO, B. J. **Leadership development in balance: made/born**. Mahwah (NJ); London: Lawrence Erlbaum, 2005.

AVOLIO, B. J. *et al.* Leadership models, methods and applications. *In*: BORMAN, W. C.; ILGEN, D. R.; KLIMOSKI, R. J. (Eds.) **Handbook of Psychology**. Industrial and Organizational Psychology. Hoboken: John Wiley, 2003. p. 277-307.

AVOLIO, B. J.; HANNAH, S. T. Developmental readiness: accelerating leader development. **Consulting Psychology Journal**, v. 60, n. 4, p. 331-347, 2008. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 10 set. 2016.

AVOLIO, B. J.; SOSIK, J. J.; BERSON, Y. Leadership models, methods and applications: progress and remaining blind spots. *In*: WEINER, I. B. (Ed.) **Handbook of Psychology**. 2<sup>nd</sup> Hoboken: John Wiley, 2012. p. 367-389.

AXLINE, V. M. **Dibs: em busca de si mesmo**. São Paulo: Agir, 2005.

BALTES, P. B.; DANISH, S. J. Intervention in life-span development and aging: issues and concepts. *In*: TURNER, R. R.; REESE, H. W. (Eds.) **Life-span developmental psychology: intervention**. New York; London; Toronto; Sydney; San Francisco: Academic Press, 1980.

BALTES, P. B.; STAUDINGER, U. M.; LINDENBERGER, U. Lifespan psychology: theory and application to intellectual functioning. **Annual Review of Psychology**, v. 50, p. 471-507, 1999. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

BANDURA, A. **Self-efficacy: the exercise of control**. 6<sup>th</sup> ed. New York: Freeman, 2003.

BANDURA, A.; WOOD, R. Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision making. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 56, n. 5, p. 805-814, 1989. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

BARON, L.; MORIN, L. The impact of executive coaching on self-efficacy related to management soft-skills. **Leadership and Organization Development Journal**, v. 31, n. 1, p. 18-38, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/01437731011010362>. Acesso em: 23 out. 2016.

BAUMEISTER, R. F.; MURAVEN, M.; TICE, D. M. Ego depletion: a resource model of volition, self-regulation, and controlled processing. **Social Cognition**, v. 18, n. 2, p. 130, 2000. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 15 out. 2016.

BECKER, D. N. **Identidade de líderes em organizações intensivas em conhecimento**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

BECKER, K.; BISH, A. Management development experiences and expectations: informal vs formal learning. **Education and Training**, v. 59, n. 6, p. 565-578, 2017. Disponível em: [10.1108/ET-08-2016-0134](https://doi.org/10.1108/ET-08-2016-0134). Acesso em: 28 abr. 2020.

BENJAMIN, W. O narrador. *In*: BENJAMIN, W. (Org.). **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENNIS, W. The challenges of leadership in the modern world: introduction to the special Issue. **American Psychologist**, v. 62, n. 1, p. 2-5, 2007. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 13 abr. 2014.

BENNIS, W.; NANUS, B. **Líderes: estratégias para assumir a verdadeira liderança**. Tradução de Auripebo Berrance Simões. São Paulo: Harbra, 1988.

BENNIS, W.; THOMAS, R. J. Crucibles of leadership. **Harvard Business Review**, v. 80, n. 9, p. 39-45, 2002. Disponível em: <https://hbr.org/2002/09/crucibles-of-leadership>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BERTONCINI, I.; ADRIANO, B. M. Liderança no poder judiciário brasileiro: uma revisão integrativa. *In*: TAVARES NETO, J. Q.; MOLLICA, R. (Coord.). **Política judiciária, gestão e administração da justiça**. Florianópolis: CONPEDI, 2018. p. 41-61.

BLANCHARD-FIELDS, F.; KALINAUSKAS, A. S. Challenges in the current status of adult development theories: a new century of progress. *In*: SMITH, M. C. (Ed.). **Handbook of research on adult learning and development**. New York; London: Routledge, 2009. p. 3-33.

BOMFIN, D. F.; GOULART, I. B. Desenvolvimento de liderança e equipes através da atividade de representante de turma: uma estratégia de ensino para alunos do curso de administração. *In*: 31º ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 2007, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Disponível em: [www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod\\_edicao\\_subsecao=280&cod\\_evento\\_edicao=33&cod\\_edicao\\_trabalho=7859](http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=280&cod_evento_edicao=33&cod_edicao_trabalho=7859). Acesso em: 31 maio 2014.

BOMFIN, D. F.; HASTENREITER, F. Desenvolvimento de liderança e equipes para representantes de turma de uma IES de Belo Horizonte. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 10, n. 2, p. 1-15, 2010.

BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. J. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Revista Eletrônica Gestão e Sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-136, 2011. Disponível em: [scholar.google.com.br/](http://scholar.google.com.br/). Acesso em: 19 nov. 2014.

BOYCE, L. A.; ZACCARO, S. J.; WISECARVER, M. Z. Propensity for self-development of leadership attributes: understanding, predicting, and supporting performance of leader self-development. **Leadership Quarterly**, v. 21, n. 1, p. 159-178, 2010. Disponível em: 10.1016/j.leaqua.2009.10.012. Acesso em: 06 nov. 2016.

BREWER, M. B.; GARDNER, W. Who is this "we"? Levels of collective identity and self representation. **Journal of Applied Personality and Social Psychology**, v. 74, p. 478-494, 1996. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

BRUNER, J. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v. 18, n. 1, p. 1-21, 1991. Disponível em: [www.jstor.org/stable/1343711](http://www.jstor.org/stable/1343711). Acesso em: 07 maio 2017.

BRYMAN, A. Liderança nas organizações. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Org.). **Handbook de estudos organizacionais: ação e análise organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2004. 3. v. p. 257-281.

BRYMAN, A. **Leadership and organizations**. London; New York: Routledge, 2013.

BURRELL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organizational analysis**. London: Heinemann Educational Books, 1979.

CALDAS, M. P. Paradigmas em estudos organizacionais: uma introdução à série. **RAE**, v. 45, n. 1, p.53-57 jan./mar. 2005. Disponível em: [www.scielo.br/](http://www.scielo.br/). Acesso em: 15 out. 2014.

CALIGIURI, P. Developing global leaders. **Human Resource Management Review**, v. 16, n. 2, p. 219-228, 2006. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 15 out. 2016.

CARBERY, R.; GARAVAN, T. N. Leadership and management development. In: WILSON, J. P. (Ed). **International human resource development: learning, education and training for individuals and organizations**. 3<sup>rd</sup> ed. London: Kogan Page, 2012.

CAREY, W.; PHILIPPON, D. J.; CUMMINGS, G. G. Coaching models for leadership development: an integrative review. **Journal of Leadership Studies**, v. 5, n. 1, p. 51-69, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/jls.20204>. Acesso em: 20 nov. 2014.

CARNEGIE, D. **Como fazer amigos & influenciar pessoas: o guia clássico e definitivo para se relacionar com as pessoas**. 52. ed. São Paulo: Nacional, 2012.

CHAN, K. Y.; DRASGOW, F. Toward a theory of individual differences and leadership: understanding the motivation to lead. **Journal of Applied Psychology**, v. 86, n. 3, p. 481-498, 2001. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 04 set. 2014.

CHASE, S. E. Narrative inquiry: still a field in the making. *In*: DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.) **The SAGE Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: SAGE, 2011. p. 421-434.

CHUN, J. U.; SOSIK, J. J.; YUN, N. Y. A longitudinal study of mentor and protégé outcomes in formal mentoring relationships. **Journal of Organizational Behavior**, v. 33, n. 8, p. 1071-1094, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/job.1781>. Acesso em: 27 out. 2016.

CLEGG, S. R.; HARDY, C. (Ed.). **Studying organization: theory and method**. London: Sage, 1999.

COOK-GREUTER, S. R. Making the case for a developmental perspective. **Industrial & Commercial Training**, v. 36, n. 6/7, p. 275-281, 2004. Disponível em: [search.ebscohost.com/](http://search.ebscohost.com/). Acesso em: 07 nov. 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010. (Métodos de pesquisa).

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa & projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Tradução de Sandra Mallman da Rosa. Porto Alegre: Penso, 2014. (Métodos de pesquisa).

CREVANI, L.; LINDGREN, M.; PACKENDORFF, J. Leadership, not leaders: on the study of leadership as practices and interactions. **Scandinavian Journal of Management**, v. 26, n. 1, p. 77-86, 2010. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 28 jan. 2014.

CROW, G. M.; WHITEMAN, R. S. Effective preparation program features: a literature review. **Journal of Research on Leadership Education**, v. 11, n. 1, p. 120-148, 2016. Disponível em: [10.1177/1942775116634694](https://doi.org/10.1177/1942775116634694). Acesso em: 13 jan. 2020.

CUMMINGS, G. G. *et al.*. Leadership styles and outcome patterns for the nursing workforce and work environment: a systematic review. **International Journal of Nursing Studies**, v. 47, n. 3, p. 363-385, 2010. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 15 out. 2016.

CUNHA, C. J. C. A.; ESPER, A. J. F.; ADRIANO, B. M. Coaching de líderes: o caminho do sucesso. *In*: SILVA, A. R. L. (Org.). **Coaching e suas aplicações**. Jundiaí: Paco, 2018.

CUNNINGHAM, J.; HILLIER, E. Informal learning in the workplace: key activities and processes. **Education + Training**, v. 55, n. 1, p. 37-51, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/00400911311294960>. Acesso em: 13 jan. 2020.

DALAKOURA, A. Differentiating leader and leadership development: a collective framework for leadership development. **Journal of Management Development**, v. 29, n. 5, p. 432-441, 2010. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 23 out. 2016.

DANIËLS, E.; HONDEGHEM, A.; DOCHY, F. A review on leadership and leadership development in educational settings. **Educational Research Review**, v. 27, p. 110-125, 2019. Disponível em: [10.1016/j.edurev.2019.02.003](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.003). Acesso em: 15 jan. 2020.

DAWKINS, R. **O gene egoísta**. Tradução de Rejane Rubino. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DAY, D. V. Leadership development: a review in context. **Leadership Quarterly**, v. 11, n. 4, p. 581-613, 2000. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 28 jan. 2014.

DAY, D. V. Integrative perspectives on longitudinal investigations of leader development: from childhood through adulthood. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 3, p. 561-571, 2011. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

DAY, D. V. *et al.* Advances in leader and leadership development: a review of 25 years of research and theory. **Leadership Quarterly**, v. 25, n. 1, p. 63-82, 2014. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 28 jan. 2014.

DAY, D. V.; DRAGONI, L. Leadership development: an outcome-oriented review based on time levels of analyses. **Annual Review of Psychology and Organizational Behavior**, v. 2, p. 133-156, 2015. Disponível em: [www.annualreviews.org](http://www.annualreviews.org). Acesso em 30 mar. 2017.

DAY, D. V.; HARRISON, M. M. A multilevel, identity-based approach to leadership development. **Human Resource Management Review**, v. 17, n. 4, p. 360-373, 2007. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 2 abr. 2014.

DAY, D. V.; HARRISON, M. M.; HALPIN, S. M. **An integrative theory of leadership development**: connecting adult development, identity, and expertise. New York: Taylor and Francis, 2009.

DAY, D. V.; LANCE, C. E. Understanding the development of leadership complexity through latent growth modeling. *In*: DAY, D. V.; ZACCARO, S. J.; HALPIN, S. M. (Eds.). **Leader development for transforming organizations**: growing leaders for tomorrow. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 383-399. p. 41-69.

DAY, D. V.; O'CONNOR, P. M. G. Leadership development: understanding the process. *In*: MURPHY, S. E.; RIGGIO, R. E. (Eds.). **The future of leadership development**. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. p. 11-28.

DAY, D. V.; SIN, H. P. Longitudinal tests of an integrative model of leader development: charting and understanding developmental trajectories. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 3, p. 545-560, 2011. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 04 set. 2014.

DAY, D. V.; ZACCARO, S. J. Towards a science of leader development. *In*: DAY, D. V.; ZACCARO, S. J.; HALPIN, S. M. (Eds.). **Leader development for transforming organizations**: growing leaders for tomorrow. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 383-399.

DEETZ, S. Describing differences in approaches to organization science: rethinking Burrell and Morgan and their legacy. **Organization Science**, v. 7, n. 2, p. 191-207, 1996. Disponível em: [search.ebscohost.com](http://search.ebscohost.com). Acesso em: 12 jul. 2014.

DERUE, D. S.; WELLMAN, N. Developing leaders via experience: the role of developmental challenge, learning orientation, and feedback availability. **Journal of Applied Psychology**, v. 94, n. 4, p. 859-875, 2009. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/>. Acesso em: 25 ago. 2014.

DINH, J. E. *et al.*. Leadership theory and research in the new millennium: current theoretical trends and changing perspectives. **Leadership Quarterly**, v. 25, n. 1, p. 36-62, 2014. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 11 abr. 2014.

DRAGONI, L. *et al.* Understanding managerial development: integrating developmental assignments, learning orientation, and access to developmental opportunities in predicting managerial competencies. **Academy of Management Journal**, v. 52, n. 4, p. 731-743, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5465/amj.2009.43669936>. Acesso em: 04 set. 2014.

DRATH, W. H. *et al.* Direction, alignment, commitment: toward a more integrative ontology of leadership. **Leadership Quarterly**, v. 19, n. 6, p. 635-653, 2008. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 04 set. 2014.

EDELMAN, P. J.; KNIPPENBERG, D. Training leader emotion regulation and leadership effectiveness. **Journal of Business and Psychology**, v. 32, n. 6, p. 747-757, 2017. Disponível em: [10.1007/s10869-016-9471-8](https://doi.org/10.1007/s10869-016-9471-8). Acesso em: 15 jan. 2020.

EDWARDS, G.; TURNBULL, S. A cultural approach to evaluating leadership development. **Advances in Developing Human Resources**, v. 15, n. 1, p. 46-60, 2013. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 15 out. 2016.

ELY, K. *et al.* Evaluating leadership coaching: a review and integrated framework. **Leadership Quarterly**, v. 21, n. 4, p. 585-599, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.06.003>. Acesso em: 23 out. 2016.

EPITROPAKI, O. *et al.* Leadership and followership identity processes: a multilevel review. **Leadership Quarterly**, v. 28, n. 1, p. 104-129, 2017. Disponível em: [10.1016/j.leaqua.2016.10.003](https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.10.003). Acesso em: 15 jan. 2020.

ESPER, A. J. F. **Análise comparativa de programas de desenvolvimento de líderes**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

ESPER, A. J. F.; CUNHA, C. J. C. A. Liderança autêntica: uma revisão integrativa. **Navus**, v. 5, n. 2, p. 60-72, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://navus.sc.senac.br/index.php/navus/article/view/254/219>. Acesso em: 22 ago. 2016.

ESPER, A. J. F.; CUNHA, C. J. C. A. Análise de dinâmica do conteúdo das teses e dissertações sobre desenvolvimento de líderes e de liderança. **Working Paper**. 2016. (Material não publicado).

FAIRHUST, G. T.; UHL-BIEN, M. Organizational discourse analysis (ODA): Examining leadership as a relational process. **Leadership Quarterly**, v. 23, n. 6, p. 1.043-1.062, 2012. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 15 out. 2016.

FAQUETTI, M. F. **Liderança em uma biblioteca: compreensões sob a perspectiva da liderança relacional**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019.

FIALHO, F. A. P. *et al.* **Gestão do conhecimento organizacional**. Florianópolis: UFSC, 2010.

FRANKOVELGIA, C. C.; RIDDLE, D. D. Leadership coaching. *In*: VELSOR, E.; MCCAULEY, C. D.; RUDERMAN, M. N. (Ed.). **The center for creative leadership handbook of leadership development**. 3rd ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2010, p. 125-145.

GANGA, F.; NAVARRETE, E. Enfoques asociados al liderazgo eficaz para la organización. **Revista Gaceta Laboral**, v. 19, n. 1, p. 52-77, 2013. Disponível em: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=33626721007](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33626721007). Acesso em: 25 ago. 2014.

GARDNER, W. L. *et al.* "Can you see the real me?" A self-based model of authentic leader and follower development. **Leadership Quarterly**, v. 16, n. 3, p. 343-372, Jun. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.003>. Acesso em: 20 nov. 2014.

GIKOVATE, F. **O mal, o bem e mais além: egoístas, generosos e justos**. São Paulo: MG, 2005.

GIOVANOLLI, R. **The narrative method of inquiry**. 2000. Disponível em: [www.sonic.net/~rgiovan/essay.2.PDF](http://www.sonic.net/~rgiovan/essay.2.PDF). Acesso em: 22 abr. 2017.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, mai-jun./1995. São Paulo: FGV, 1995. Disponível em: [www.scielo.br/](http://www.scielo.br/). Acesso em: 20 nov. 2014.

GOLDMAN, K. D.; SCHMALZ, K. J. The matrix method of literature reviews. **Health Promotion Practice**, v. 5, n. 1, 5-7, p. 5-7, Jan. 2004. Disponível em: <http://hpp.sagepub.com/content/5/1/5.short>. Acesso em: 19 nov. 2014.

GOLLWITZER, P. M. *et al.* Flexible tenacity in goal pursuit. *In*: SHAH, J. (Ed.). **Handbook of motivation science**. New York: Guilford, 2007. p.325-341.

GOTLIB, I. H.; WHEATON, B. **Stress and adversity over the life course: trajectories and turning points**. Cambridge: Cambridge University, 1997.

GRAMKOW, F. B. **Liderança complexa em uma equipe de desenvolvimento de software**. Tese (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. 212f.

GRAMKOW, F. B.; CUNHA, C. J. C. A. Teoria da complexity leadership: uma revisão integrativa. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 8., 2014, Gramado. **Anais [...]**, 2014. Rio de Janeiro: ANPAD, 2014. Disponível em:

www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnEO/eneo\_2014/2014\_EnEO46.pdf. Acesso em: 23 out. 2016.

GÜNTHER, H. F. **Práticas de liderança na escola pública: um estudo comparativo**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. 244f.

HALL, D. T. Self-awareness, identity and leader development. *In*: DAY, D. V.; ZACCARO, S. J.; HALPIN, S. M. (Eds.). **Leader development for transforming organizations: growing leaders for tomorrow**. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 153-176.

HAMMOND, M.; CLAPP-SMITH, R.; PALANSKI, M. Beyond (just) the workplace: A theory of leader development across multiple domains. **Academy of Management Review**, v. 42, n. 3, p. 481-498, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5465/amr.2014.0431>. Acesso em: 15 jan. 2020.

HANNAH, S. T.; AVOLIO, B. J. Ready or not: how do we accelerate the developmental readiness of leaders? **Journal of Organizational Behavior**, v. 31, n. 8, p. 1181-1187, 2010. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 13 maio 2017.

HANNAH, S. T.; LESTER, P. B. A multilevel approach to building and leading learning organizations. **Leadership Quarterly**, v. 20, n. 1, p. 34-48, 2009. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 13 maio 2017.

HARMS, P. D.; SPAIN, S. M.; HANNAH, S. T. Leader development and the dark side of personality. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 3, p. 495-509, 2011. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 8 maio 2017.

HARTLEY, J.; BENINGTON, J. Political leadership. *In*: BRYMAN, A. *et al.* (Ed.). **The SAGE Handbook of Leadership**. Los Angeles; London; New Dehli; Singapore; Washington DC: Sage, 2011. p. 203-214.

HASLAM, S. A. *et al.* A social identity approach to leadership development: the 5R program. **Journal of Personnel Psychology**, v. 16, n. 3, p. 113-124, 2017. Disponível em: [10.1027/1866-5888/a000176](https://doi.org/10.1027/1866-5888/a000176). Acesso em: 15 jan. 2020.

HEIFETZ, R. A. **Leadership without easy answers**. Oxford: President and Fellows of Harvard College, 1998.

HEIFETZ, R. A.; GRASHOW, A.; LINSKY, M. **The practice of adaptive leadership: tool and tactics for your organization and the world**. Boston: Harvard Business School, 2009.

HEIFETZ, R. A.; SINDER, R. M. Teaching and assessing leadership courses: part two. **National Forum**, v. 71, n. 2, p. 36, Spring 1991. Disponível em: [search.ebscohost.com](http://search.ebscohost.com). Acesso em: 25 ago. 2014.

HEMINGWAY, C. A.; STARKEY, K. A falling of the veils: turning points and momentous turning points in leadership and the creation of CSR. **Journal of Business Ethics**, v. 151, n. 4, p. 875-890, 2018. Disponível em: [10.1007/s10551-017-3659-3](https://doi.org/10.1007/s10551-017-3659-3). Acesso em: 15 jan. 2020.

HEZLETT, S. A. Enhancing experience-driven leadership development. **Advances in Developing Human Resources**, v. 18, n. 3, p. 369-389, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1523422316645887>. Acesso em: 15 jan. 2020.

HOGG, M. A. A social identity theory of leadership. **Personality and Social Psychology Review**, v. 5, n. 3, p. 184-200, 2001. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

HOULE, C. O. **Continuing learning in the professions**. San Fransico: Jossey-Bass, 1980.

HOUSE, R. J.; ADITYA, R. N. The social scientific study of leadership: quo vadis? **Journal of Management**, v. 23, n. 3, p. 409-473, 1997. Disponível em: <http://jom.sagepub.com/content/23/3/409>. Acesso em: 11 fev. 2014.

IATA, C. M. **Liderança feminina: a experiência de mulheres que se tornaram líderes em empresas de base tecnológica**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

ILES, P.; PREECE, D. Developing leaders or developing leadership? The Academy of Chief Executives' Programmes in the North East of England. **Leadership**, v. 2, n. 3, p. 317-340, 2006. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1742715006066024>. Acesso em: 15 jan. 2020.

JANSEN, J. J. P.; VERA, D.; CROSSAN, M. Strategic leadership for exploration and exploitation: the moderating role of environmental dynamism. **The Leadership Quarterly**, v. 20, n. 1, p. 5-18, 2009. Disponível em: [www.sciencedirect.com/](http://www.sciencedirect.com/). Acesso em: 24 out. 2016.

JANSON, A. Extracting leadership knowledge from formative experiences. **Leadership**, v. 4, n. 1, p. 73-94, 2008. Disponível em: [10.1177/1742715007085770](https://doi.org/10.1177/1742715007085770). Acesso em: 15 jan. 2020.

JUDGE, T. A. *et al.* Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. **Journal of Applied Psychology**, v. 87, n. 4, p. 765-780, 2002. Disponível em: <http://search.ebscohost.com/>. Acesso em: 16 out. 2016.

KEGAN, R. **The evolving self: problem and process in human development**. Cambridge, MA; London: Harvard University, 1982.

KEGAN, R. **In over our heads: the mental demands of modern life**. Cambridge: Harvard Unity Press, 1994.

KEGAN, R.; LAHEY, L. L. Adult leadership and adult development: a constructivist view. In: KELLERMAN, B. (Ed.). **Leadership: multidisciplinary perspectives**. New York: Prentice-Hall, 1983.

KEMPSTER, S.; ISZATT-WHITE, M. Towards co-constructed coaching: exploring the integration of coaching and co-constructed autoethnography in leadership development. **Management Learning**, v. 44, n. 4, p. 319-336, 2013. Disponível em: 10.1177/1350507612449959. Acesso em: 15 ago. 2016.

KETS DE VRIES, M. F. R.; CHEAK, A. Psychodynamic approach. **INSEAD Working Papers Collection**, n. 45, p. 1-22, 2014. Disponível em: search.ebscohost.com. Acesso em: 15 set. 2014.

KETS DE VRIES, M. F. R.; KOROTOV, K. Creating transformational executive education programs. **Academy of Management Learning and Education**, v. 6, n. 3, p. 375-387, 2007. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40214463>. Acesso em: 15 set. 2014.

KETS DE VRIES, M. F. R. *et al.* Long-term effectiveness of a transitional leadership development program: an exploratory study. **INSEAD working papers collection**, n. 24, p. 1-29, 2008. Disponível em: search.ebscohost.com. Acesso em: 15 set. 2014.

KHVATOVA, T.; BLOCK, M. Exploring the role of task-related trust in intra-organisational knowledge sharing. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 28, n. 2, p. 333-355, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09585192.2016.1244908>. Acesso em: 15 jan. 2020.

KIRCHNER, M. J. Veteran as leader: the lived experience with U.S. Army leader development. **Human Resource Development Quarterly**, v. 29, n. 1, p. 67-85, 2018. Disponível em: 10.1002/hrdq.21302. Acesso em: 15 jan. 2020.

KIRJAVAINEN, S. *et al.* The impact of leadership, management and power in an international knowledge-intensive organization. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 8., n. 2, p. 340-352, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1679-39512010000200010>. Acesso em: 16 jan. 2020.

KIRKPATRICK, S. A.; LOCKE, E. A. Leadership: do traits matter? **Executive**, v. 5, n. 2, p. 48-60, 1991. Disponível em: search.ebscohost.com/. Acesso em: 07 nov. 2014.

KLOPPER, R.; LUBBE, S.; RUGBEER, H. The matrix method of literature review. **Alternation**, v. 14, n. 1, p. 1-17, 2007. Disponível em: <http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/3002/Klopper%20et%20al%20Alternation%2014%20.doc.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 nov. 2014.

KNIPPENBERG, D.; HOGG, M. A. A social identity model of leadership effectiveness in organizations. **Research in Organizational Behavior**, v. 25, p. 243-295, 2003. Disponível em: www.scopus.com/. Acesso em: 15 out. 2016.

KNIPPENBERG, D. *et al.* Leadership, self, and identity: a review and research agenda. **Leadership Quarterly**, v. 15, n. 6, p. 825-856, 2004. Disponível em: www.scopus.com/. Acesso em: 15 out. 2016.

KRAUSE, M. G. **Constituição comunicativa da liderança relacional em equipe de projeto lean**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-

Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

KRAUSE, M. G.; CUNHA, C. J. C. A.; DANDOLINI, G. A. Abordagens da liderança nas fases da gestão do conhecimento: uma análise evolutiva. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 8., p. 39-54, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/pgc/article/view/42243/21123>. Acesso em: 15 jan. 2020.

KROGH, G.; NONAKA, I.; RECHSTEINER, L. Leadership in organizational knowledge creation: a review and framework. **Journal of Management Studies**, v. 49, n. 1, p. 240-277, 2012. Disponível em: [apps.webofknowledge.com](https://www.webofknowledge.com). Acesso em: 16 mar. 2014.

LADEGARD, G.; GJERDE, S. Leadership coaching, leader role-efficacy, and trust in subordinates. A mixed methods study assessing leadership coaching as a leadership development tool. **Leadership Quarterly**, v. 25, n. 4, p. 631-646, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2014.02.002>. Acesso em: 15 fev. 2017.

LAHEY, L. *et al.* **A guide to the subject-object interview**: its administration and interpretation. Cambridge, MA: Harvard, 2011.

LAPOLLI, J. **Conexão FCEE (físico, cognitivo, emocional e espiritual) como um processo de autoconhecimento para o desenvolvimento de líderes**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

LESTER, P. B. *et al.* Mentoring impact on leader efficacy development: a field experiment. **Academy of Management Learning and Education**, v. 10, n. 3, p. 409-429, 2011. Disponível em: [10.5465/amle.2010.0047](https://doi.org/10.5465/amle.2010.0047). Acesso em: 15 jan. 2020.

LEWIS, M. W.; GRIMES, A. J. Metatriangulação: a construção de teorias a partir de múltiplos paradigmas. **RAE**, v. 45, n. 1, p. 72-91, jan.-mar. 2005. Disponível em: [www.scielo.br/](http://www.scielo.br/). Acesso em: 15 out. 2014.

LI, W. D.; ARVEY, R. D.; SONG, Z. The influence of general mental ability, self-esteem and family socioeconomic status on leadership role occupancy and leader advancement: the moderating role of gender. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 3, p. 520-534, 2011. Disponível em: [10.1016/j.leaqua.2011.04.009](https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.04.009). Acesso em: 15 jan. 2020.

LIGON, G. S.; HUNTER, S. T.; MUMFORD, M. D. Development of outstanding leadership: a life narrative approach. **Leadership Quarterly**, v. 19, n. 3, p. 312-334, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.03.005>. Acesso em: 07 nov. 2014.

LOEVINGER, J. **Ego development**. San Francisco: Jossey-Bass, 1976.

LOPES, M. C. **ComplexView**: um framework para a produção de jogos de empresas aplicados ao desenvolvimento de liderança com base na complexidade. 2011. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

LOPES, M. C. *et al.* Business games for leadership development: a systematic review. **Simulation & Gaming**, v. 20, n. 10, p. 1-21, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1046878112471509>. Acesso em: 06 mar. 2014.

LORD, R. G.; BROWN, D. J.; FREIBERG, S. J. Understanding the dynamics of leadership: the role of follower self-concepts in the leader/follower relationship. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 78, n. 3, p. 167-203, 1999. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 23 out. 2016.

LORD, R. G.; HALL, R. J. Identity, deep structure and the development of leadership skill. **Leadership Quarterly**, v. 16, n. 4, p. 591-615, Aug 2005. Disponível em: <http://apps.webofknowledge.com/>. Acesso em: 22 jul. 2014.

LORD, R. G. *et al.* Self-regulation at work. **Annual Review of Psychology**, v. 61, p. 543-568, 2010.

LUCENA, E. A. **Aprendizagem profissional de gerentes-proprietários do setor de varejo de vestuário de Florianópolis**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

LUTHANS, F.; AVOLIO, B. J. Authentic leadership: a positive developmental approach. *In*: CAMERON, K. S.; DUTTON, J. E.; QUINN, R. E. (Ed.). **Positive organizational scholarship**. San Francisco: Barrett-Koehler, 2003. p. 241-261.

MABEY, C. Leadership development in organizations: multiple discourses and diverse practice. **International Journal of Management Reviews**, v. 15, n. 4, p. 359-380, 2013. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 02 abr. 2014.

MARSICK, V. J.; WATKINS, K. E. **Informal and incidental learning in the workplace**. London: Routledge, 1990.

MARUYAMA, A.; AMORIM, M. C. S. A prática do desenvolvimento de liderança em uma instituição financeira. **Revista de Carreiras e Pessoas**, São Paulo, v. 2., n. 3, p. 20-32, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/ReCaPe/article/view/13755/0>. Disponível em: 15 jan. 2020.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MCCALL JR., M. W.; LOMBARDO, M. M.; MORRISON, A. M. **The lessons of experience: how successful executives develop on the job**. New York: Simon and Schuster, 1988.

MCCAULEY, C. D.; DOUGLAS, C. A. Developmental relationships. *In*: MCCAULEY, C. D.; VELSOR, E. (Ed.). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development**. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004.

MCCAULEY, C. D. *et al.* The use of constructive-developmental theory to advance the understanding of leadership. **Leadership Quarterly**, v. 17, n. 6, p. 634-653, 2006. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 07 nov. 2014.

MCKIMM, J.; SWANWICK, T. Leadership development for clinicians: what are we trying to achieve? **Clinical Teacher**, v. 8., n. 3, p. 181-185, 2011. Disponível em: [10.1111/j.1743-498X.2011.00473.x](https://doi.org/10.1111/j.1743-498X.2011.00473.x). Acesso em 15 jan. 2020.

MELLO, M. I. C. **Desenvolvimento de líderes em empresas de base tecnológica: uma perspectiva transformadora**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

MENDENHALL, M. E. Developing global leadership competencies: a process model. **Advances in Global Leadership**, v. 10, p. 117-146, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/S1535-120320170000010004>. Acesso em: 10 jan. 2020.

MENDES, K. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto Contexto – Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, Dec. 2008. Disponível em: [www.scielo.br/](http://www.scielo.br/). Acesso em: 19 nov. 2014.

MERRIAM, S. B.; CAFFARELA, R. **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. San Francisco: Jossey-Bass, 1991.

MERRIAM-WEBSTER. **Crucible**, 2020. Disponível em: [www.merriam-webster.com/dictionary/crucible](http://www.merriam-webster.com/dictionary/crucible). Acesso em: 15 jan. 2020.

MILLAR, C. C. J. M.; CHEN, S.; WALLER, L. Leadership, knowledge and people in knowledge-intensive organisations: implications for HRM theory and practice. **The International Journal of Human Resource Management**, v. 28, n. 2, p. 261-275, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/09585192.2016.1244919>. Acesso em: 07 maio 2017.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02](http://www.scielo.br/pdf/csp/v9n3/02). Acesso em: 10 ago. 2014.

MINTZBERG, H. Leadership and management development: an afterword. **Academy of Management Executive**, v. 18, n. 3, p. 140-142, 2004. Disponível em: [www.jstor.org/stable/4166104](http://www.jstor.org/stable/4166104). Acesso em: 20 nov. 2014.

MINTZBERG, H. **Managers, not MBAs: a hard look at the soft practice of managing and management development**. San Francisco: Berrett-Koehler, 2005.

MINTZBERG, H. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão**. Tradução de Francisco Araújo da Costa. Porto Alegre: Bookman, 2010.

- MISCENKO, D.; DAY, D. V. Identity and identification at work. **Organizational Psychology Review**, v. 6, n. 3, p. 215-247, 2016. Disponível em: 10.1177/2041386615584009. Acesso em: 26 jan. 2020.
- MISCENKO, D.; GUENTER, H.; DAY, D. V. Am I a leader? Examining leader identity development over time. **Leadership Quarterly**, v. 28, n. 5, p. 605-620, 2017. Disponível em: 10.1016/j.leaqua.2017.01.004. Disponível em: 15 jan. 2020.
- MLODINOW, L. **O andar do bêbado**: como o acaso determina nossas vidas. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- MOLODCHIK, A. V. Leadership development: A case of a Russian business school. **Middle East Journal of Scientific Research**, v. 15, n. 2, p. 222-228, 2013. Disponível em: 10.5829/idosi.mejsr.2013.15.2.11075. Acesso em: 07 nov. 2016.
- MOOROSI, P. Constructing a leader's identity through a leadership development programme: an intersectional analysis. **Educational Management Administration & Leadership**, v. 42, n. 6, p. 792-807, 2014. Disponível em: 10.1177/1741143213494888. Acesso em: 15 ago. 2016.
- MORAES, L. V. S. **A trajetória de reitoras em Santa Catarina**: “Ser mulher é apenas um detalhe?”. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- MORAES, L. V. S. SILVA, M. A.; CUNHA, C. J. C. A. Aprendizagem gerencial: teoria e prática. **RAE eletrônica**, v. 3, n. 1, p. 1-21, 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/raeel/v3n1/v3n1a09. Acesso em: 05 abr. 2017.
- MORGAN, G. Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organization theory. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, n. 4, p. 605-622, Dec. 1980. Disponível em: www.jstor.org/. Acesso em: 18 fev. 2014.
- MOSCARDINI, T. N.; KLEIN, A. Educação corporativa e desenvolvimento de lideranças em empresas multisite. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 19, n. 1, p. 84-106, 2015. Disponível em: 10.1590/1982-7849rac20151879. Acesso em: 15 jan. 2020.
- MOSHMAN, D. Developmental change in adulthood. In: DEMICK, Jack; ANDREOLETTI, Carrie (Ed.). **Handbook of adult development**. New York: Springer, 2003.
- MOXLEY, R. S.; PULLEY, M. L. Hardships. In: MCCAULEY, C. D.; VELSOR, E. (Ed.). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development**. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004, p. 183-203.
- MUMFORD, M. D. *et al.*. Development of leadership skills: experience and timing. **Leadership Quarterly**, v. 11, n. 1, p. 87-114, 2000. Disponível em: www.scopus.com/. Acesso em: 07 nov. 2014.
- MUMFORD, M. D. *et al.* Developing leaders for creative efforts: a domain-based approach to leadership development. **Human Resource Management Review**, v. 17, n. 4, p. 402-417, 2007. Disponível em: https://www.scopus.com/. Acesso em: 15 out. 2016.

MUMFORD, T. V.; CAMPION, M. A.; MORGESON, F. P. The leadership skills strataplex: leadership skill requirements across organizational levels. **Leadership Quarterly**, v. 18, n. 2, p. 154-166, 2007. Disponível em: [10.1016/j.leaqua.2007.01.005](https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.01.005). Acesso em: 15 jan. 2020.

MUMFORD, M. D.; MANLEY, G. G. Putting the development in the leadership development: implications for theory and practice. In: MURPHY, S. E.; RIGGIO, R. E. **The future of leadership development**. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, 2003. p. 237-261.

MURPHY, S. E.; JOHNSON, S. K. The benefits of a long-lens approach to leader development: understanding the seeds of leadership. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 3, p. 459-470, 2011. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 8 maio 2017.

NAGIN, D. S. **Group-based modeling of development**. Cambridge: Harvard, 2005.

NAGIN, D. S. Group-based trajectory modeling: an overview. **Annals of Nutrition and Metabolism**, v. 65, p. 205-210, 2014. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 05 abr. 2017.

NAGIN, D. S.; TREMBLAY, R. E. Analyzing developmental trajectories of distinct but related behaviors: a group-based method. **Psychological Methods**, v. 6, n. 1, p. 18-34, 2001. Disponível em: [search.ebscohost.com](http://search.ebscohost.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

NESBIT, P. L. The role of self-reflection, emotional management of feedback, and self-regulation processes in self-directed leadership development. **Human Resource Development Review**, v. 11, n. 2, p. 203-226, 2012. Disponível em: [10.1177/1534484312439196](https://doi.org/10.1177/1534484312439196). Acesso em: 15 jan. 2020.

NEVE, J. E. *et al.* Born to lead? A twin design and genetic association study of leadership role occupancy. **Leadership Quarterly**, v. 24, n. 1, p. 45-60, 2013. Disponível em: [www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3583370/pdf/nihms415600.pdf](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3583370/pdf/nihms415600.pdf). Acesso em: 07 nov. 2014.

NONAKA, I. A dynamic theory of organizational knowledge creation. **Organization Science**, v. 5, n. 1, p. 14-37, 1994. Disponível em: <http://pubsonline.informs.org/doi/pdf/10.1287/orsc.5.1.14>. Acesso em: 20 nov. 2014.

NONAKA, I.; TOYAMA, R.; KONNO, N. SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. **Long Range Planning**, v. 33, n. 1, p. 5-34, 2000. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 20 nov. 2014.

NORTHOUSE, Peter Guy. **Leadership: theory and practice**. 3<sup>th</sup> ed. Thousand Oaks; London; New Dehli: Sage Publications, 2004.

NOVELLI JR., L. Implementation intention: a refinement to leadership development goal setting. In: MCCAULEY, C. D. *et al.* (Eds.). **Experience-driven leadership development: models, tools, best practices, and advice for on-the-job development**. San Francisco: Wiley, 2014. p. 249-253.

O'CONNEL, P. K. A simplified framework for 21st century leader development. **Leadership Quarterly**, v. 25, n. 2, p. 183-203, 2014. Disponível em: 10.1016/j.leaqua.2013.06.001. Acesso em: 15 jan. 2020.

OHLOTT, P. J. Answering the call: job assignments that grow leaders. **Leadership in Action**, v. 23, n. 5, p. 19-21, 2003. Disponível em: search.ebscohost.com/. Acesso em: 07 nov. 2014.

OHLOTT, P. J. Job assignments. *In*: MCCAULEY, C. D.; VELSOR, E. (Ed.). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development**. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004.

O'LEONARD, K.; KRIDER, J. **Leadership development factbook 2014**: benchmarks and trends in U.S. leadership development. Oakland: Bersin, 2014. Disponível em: www.bersin.com/Practice/Detail.aspx?id=17478. Acesso em: 13 dez. 2015.

O'LEONARD, K.; LOEW, L. **Leadership development factbook 2012**: benchmarks and trends in U.S. leadership development. Oakland: Bersin, 2012. Disponível em: www.bersin.com/Store/details.aspx?docid=15587. Acesso em: 13 dez. 2015.

OLIVEIRA, A. M. F. **O papel da liderança na implementação do processo de responsabilidade social empresarial**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

OLIVEIRA, F. B.; SANT'ANNA; DINIZ, D. M. Contribuição dos cursos de graduação em Administração: desenvolvimento de lideranças socialmente responsáveis? **Revista Economia & Gestão**, v. 14, n. 34, p. 137-167, 2014. <http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/view/5422>. Acesso em: 15 jan. 2020.

OLLERENSHAW, J. A.; CRESWELL, J. W. Narrative research: a comparison of two restorying data analysis approaches. **Qualitative Inquiry**, v. 8, n. 3, p. 329, 347, 2002. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/10778004008003008>. Acesso em: 07 maio 2017.

OSPINA, S. M.; DODGE, J. It's about time: catching method up to meaning – the usefulness of narrative inquiry in public administration research. **Public Administration Review**, v. 65, n. 2, 2005. p. 143-157. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/>. Acesso em: 07 maio 2017.

OVERALL, J. A conceptual framework of innovation and performance: the importance of leadership, relationship quality, and knowledge management. **Academy of Entrepreneurship Journal**, v. 21, n. 2, p. 41-54, 2015. Disponível em: www.scopus.com/. Acesso em: 23 out. 2016.

OYSERMAN, D.; ELMORE, K.; SMITH, G. Self, self-concept and identity. *In*: LEARY, M. R.; TANGNEY, J. P. (Ed.). **Handbook of self and identity**. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Guilford, 2012. p. 69-104.

PARKS, S. D. **Leadership can be taught**: a bold approach for a complex world. Boston: Harvard Business School, 2005.

PEDLER, M.; BURGOYNE, J. BOYDELL, T. **A manager's guide to self-development**: more than 50 practical, self-contained activities to develop your management potential. 5<sup>th</sup> ed. London: McGraw Hill, 2007.

PETRIGLIERI, G.; WOOD, J. D.; PETRIGLIERI, J. L. Up close and personal: Building foundations for leaders' development through the personalization of management learning. **Academy of Management Learning and Education**, v. 10, n. 3, p. 430-450, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5465/amle.2010.0032>. Acesso em: 06 out. 2016.

PILLEMER, D. B. **Momentous events, vivid memories**. Cambridge: Harvard University, 1998.

PILLEMER, D. B. Momentous events and the life story. **Review of General Psychology**, v. 5, n. 2, p. 123-134, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1037/1089-2680.5.2.123>. Acesso em: 15 jan. 2020.

PÓLO, E. F.; MAXIMO, M. C.; WEBER, W. Desenvolvimento da liderança formal: o modelo de gestão da Siemens. **Organizações & Sociedade**, v. 12, n. 34, p. 65-81, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-92302005000300005>. Acesso em: 15 jan. 2020.

PORATH, C. L.; BATEMAN, T. S. Self-regulation: from goal orientation to job performance. **Journal of Applied Psychology**, v. 91, n. 1, p. 185-192, 2006. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/>. Acesso em: 04 set. 2014.

QUIGLEY, N. R. A longitudinal, multilevel study of leadership efficacy development in MBA teams. **Academy of Management Learning & Education**, v. 12, n. 4, p. 579-602, 2013. Disponível em: <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amle.2011.0524>. Acesso em 29 abr. 2020.

QUINCOZES, E. R. F. **Liderança e mudança em organizações intensivas em conhecimento**: o caso da EMBRAPA clima temperado. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

REICHARD, R. J.; JOHNSON, S. K. Leader self-development as organizational strategy. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 1, p. 33-42, 2011. Disponível em: [10.1016/j.leaqua.2010.12.005](https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.12.005). Acesso em: 06 nov. 2016.

RIDLEY, M. **As origens da virtude**: um estudo biológico da solidariedade. Rio de Janeiro: Record, 2000.

RIESSMAN, C. J. **Narrative methods for the human sciences**. Thousand Oaks: Sage, 2008.

RIGGIO, R. E.; MUMFORD, M. D. Introduction to the special issue: longitudinal studies of leadership development. **Leadership Quarterly**, v. 22, n. 3, p. 453-456, 2011. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 25 ago. 2014.

- ROMANOWSKA, J. *et al.* Health effects on leaders and co-workers of an art-based leadership development program. **Psychotherapy and Psychosomatics**, v. 80, n. 2, p. 78-87, 2011. Disponível em: 10.1159/000321557. Acesso em: 15 jan. 2020.
- ROSING, K.; FRESE, M.; BAUSCH, A. Explaining the heterogeneity of the leadership-innovation relationship: ambidextrous leadership. **The Leadership Quarterly**, v. 22, n. 5, p. 956-974, 2011. Disponível em: www.sciencedirect.com/. Acesso em: 24 out. 2016.
- ROTHER, E. T. Editorial: revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, abr.-jun. 2007. Disponível em: www.redalyc.org/articulo.oa?id=307026613004. Acesso em: 19 nov. 2014.
- RUDOLPH, C. W.; RAUVOLA, R. S.; ZACHER, H. Leadership and generations at work: a critical review. **Leadership Quarterly**, v. 29, n. 1, p. 44-57, 2018. Disponível em: 10.1016/j.leaqua.2017.09.004. Acesso em: 15 jan. 2020.
- SANTANA, J. Q. **Liderança autêntica no Batalhão de Operações Policiais Especiais de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- SANTOS, F. B. **O processo de liderança em contexto espiritualizado: a Escola Waldorf Anabá**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- SANTOS, F. B.; TECCHIO, E.; CUNHA, C. J. C. A. Leadership in knowledge intensive organizations: a systematic review. **Espacios**, v. 35, n. 13, 2014. Disponível em: www.scopus.com/. Acesso em: 15 out. 2016.
- SCHEDLITZKI, D. Developing apprentice leaders through critical reflection. **Higher Education, Skills and Work-based Learning**, v. 9, n. 2, p. 237-247, 2019. Disponível em: 10.1108/HESWBL-09-2018-0095. Acesso em: 26 abr. 2020.
- SCHREINER, T. **Os processos de liderança na implantação de um Centro de Inovação a partir da perspectiva construcionista**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. 195f.
- SELIG, P. *et al.* **Organização do conhecimento organizacional**, 2015, 58 slides. Florianópolis: Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, 2015.
- SHAMIR, B.; DAYAN-HORESH, H.; ADLER, D. Leading by biography: towards a life-story approach to the study of leadership. **Leadership**, v. 1, n. 1, p. 13-29, Feb. 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1177/1742715005049348. Acesso em: 07 nov. 2014.
- SHAMIR, B.; EILAM, G. "What's your story?" A life-stories approach to authentic leadership development. **Leadership Quarterly**, v. 16, n. 3, p. 395-417, 2005. Disponível em: www.scopus.com/. Acesso em: 07 nov. 2014.

SHOWERS, C. J.; ZEIGLER-HILL, V. Organization of self-knowledge: features, functions and flexibility. *In*: LEARY, M. R.; TANGNEY, J. P. (Ed.). **Handbook of self and identity**. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Guilford, 2003. p. 105-123.

SILVA JR., A. S.; VASCONCELOS, K. C. A.; SILVA, P. O. M. Desenvolvimento Organizacional e a formação de lideranças: um estudo no setor de papel e celulose. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 9, n. 2, p. 15-31, 2010. Disponível em: [www.fumec.br/revistas/facesp/article/view/179/176](http://www.fumec.br/revistas/facesp/article/view/179/176). Acesso em: 15 jan. 2020.

SINNOTT, J. D. Cognitive development as the dance of adaptive transformation: neo-Piagetian perspectives on adult cognitive development. *In*: SMITH, M. C. (Ed.). **Handbook of research on adult learning and development**. New York; London: Routledge, 2009. p. 103-134.

SMITH, G. T. *et al.* Reactive personality-environment transactions and adult developmental trajectories. **Developmental Psychology**, v. 42, n. 5, p. 877-887, 2006. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/journals/apl/94/4/859.pdf>. Acesso em: 04 set. 2014.

SOUZA, M. T.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1679-45082010rw1134>. Acesso em: 19 nov. 2013.

SPARROWE, R. T. Authentic leadership and the narrative self. **Leadership Quarterly**, v. 16, n. 3, p. 419-439, Jun. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.004>. Acesso em: 07 nov. 2014.

SQUIRE, C. *et al.* **What is narrative research?** New York; London; New Dehli; Sydney: Bloomsbury, 2014. (Research Methods Series).

STANKOSKY, M. A. Advances in knowledge management: university research toward and academic discipline. *In*: STANKOSKY, M. A (Ed.). **Creating the discipline of knowledge management: the latest in university research**. Burlington (MA); Oxford (UK): Elsevier, 2005. p. 1-14.

STEVENS-LONG, J.; MICHAUD, G. Theory in adult development: the new paradigm and problem of direction. *In*: DEMICK, J.; ANDREOLETTI, C. (Ed.). **Handbook of adult development**. New York: Springer, 2003. p. 3-22.

TAYLOR, J. T.; BOGDAN, R.; VAULT, M. L. **Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource**. 4<sup>th</sup> ed. Hoboken: Wiley, 2016.

TAYLOR, S. S.; LADKIN, D. Understanding arts-based methods in managerial development. **Academy of Management Learning and Education**, v. 8, n. 1, p. 55-69, 2009. Disponível em: [www.scopus.com](http://www.scopus.com). Acesso em: 04 set. 2014.

TING, S.; HART, E. W. Formal coaching. *In*: MCCAULEY, C. D.; VELSOR, E. (Ed.). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development**. 2nd ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004. p. 116-150.

TORBERT, B. *et al.* **Action inquiry**: the secret of timely and transforming leadership. San Francisco: Berrett-Koehler, 2004.

TURNER, J.; MAVIN, S. What can we learn from senior leader narratives? The strutting and fretting of becoming a leader. **Leadership and Organization Development Journal**, v. 29, n. 4, p. 376-391, 2008. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 07 nov. 2014.

UHL-BIEN, M. Relational leadership theory: exploring the social processes of leadership and organizing. **The Leadership Quarterly**, v. 17, n. 6, p. 654-676, 2006. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 07 nov. 2014.

VAZ, A. F. Memória e progresso: sobre a presença do corpo na arqueologia da modernidade em Walter Benjamin. In: SOARES, C. (Org.). **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 43-60.

VELSOR, E.; LESLIE, J. B. Why executives derail: perspectives across time and cultures. **Academy of Management Executive**, v. 9, n. 4, p. 62-72, 1995. Disponível em: [search.ebscohost.com](http://search.ebscohost.com). Acesso em: 19 set. 2014.

VELSOR, E.; MCCAULEY, C. D.; RUDERMAN, M. N. Introduction: our view of leadership development. In: VELSOR, E.; MCCAULEY, C. D.; RUDERMAN, M. N. (Ed.). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development**. 3<sup>rd</sup> ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2010. p. 204-233.

VELSOR, E.; MOXLEY, R. S.; BUNKER, K. A. The leader development process. In: MCCAULEY, C. D.; VELSOR, E. (Ed.). **The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development**. 2<sup>nd</sup> ed. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004.

VERA, D.; CROSSAN, M. Strategic leadership and organizational learning. **Academy of Management Review**, v. 29, n. 2, p. 222-240, 2004. Disponível em: <http://amr.aom.org/content/29/2/222.abstract>. Acesso em: 24 out. 2016.

VICENTINI, L. C. **Liderança autêntica em contexto extremo**: as vivências do BOPE – Batalhão de Operações Especiais de Santa Catarina. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

VITO, R. Leadership development in human services: variations in agency training, organizational investment, participant satisfaction, and succession planning. **Human Service Organizations Management, Leadership and Governance**, v. 42, n. 3, p. 251-266, 2018. Disponível em: [10.1080/23303131.2017.1421284](https://doi.org/10.1080/23303131.2017.1421284). Acesso em: 15 jan. 2020.

WHITTEMORE, R. Combining evidence in nursing research: methods and implications. **Nursing Research**, v. 54, n. 1, p. 56-62, Jan./Feb. 2005. Disponível em: [www.scopus.com/](http://www.scopus.com/). Acesso em: 19 nov. 2014.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. **Journal of Advanced Nursing**, v. 52, n. 5, p. 546-553, Dec. 2005b. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com>. Acesso em: 19 nov. 2014.

YEOW, J. B.; MARTIN, R. The role of self-regulation in developing leaders: a longitudinal field experiment. **The Leadership Quarterly**, v. 24, n. 5, p. 625-637, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.04.004>. Acesso em: 15 ago 2016.

YUKL, G. Managerial leadership: a review of theory and research. **Journal of Management**, v. 15, n. 2, p. 251, 1989. Disponível em: [search.ebscohost.com](http://search.ebscohost.com). Acesso em: 07 nov. 2014.

ZACCARO, S. J.; KEMP, C.; BADER, P. Leader traits and attitudes. *In*: ANTONAKIS, J.; CIANCIOLO, A. T.; STEMBER, R. J. (Ed.). **The nature of leadership**. Thousand Oaks: Sage, 2004. p. 101-124.

ZACHER, H. *et al.* A lifespan perspective on leadership. **Aging workers and the employee-employer relationship**. *In*; BAL, M.; KOOIJ, D. T. A. M.; ROUSSEAU, D. M. (Ed.). Heidelberg; New York; Dordrecht; London: Springer: 2015. p. 87-104.

ZHANG, Z.; ILIES, R.; ARVEY, R. D. Beyond genetic explanations for leadership: the moderating role of the social environment. **Organizational Behavior and Human Decision Processes**, v. 110, n. 2, p. 118-128, 2009. Disponível em: <https://www.scopus.com/>. Acesso em: 12 maio 2017.

ZINTEL, L. F. **Exploring personal development and implications for leadership**. (Doctorate of Philosophy in Management) – Cranfield School of Management, Cranfield University, Cranfield, 2012.

ZOUCAS, A. C. **Liderança como prática em iniciativas de melhoria de processo de software**. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

## APÊNDICE A – MÉTODO DA REVISÃO INTEGRATIVA

O método de revisão integrativa sintetizado por Botelho, Cunha e Macedo (2011) é composto por seis etapas: 1) identificação do tema e seleção da questão de pesquisa; 2) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão; 3) identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados; 4) categorização dos estudos selecionados; 5) análise e interpretação dos resultados; e 6) apresentação da revisão/síntese do conhecimento.

Na primeira etapa se estabelece o problema da revisão e as variáveis/constructos de interesse, que servirão como descritores na busca e os bancos de dados que serão consultados (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011). A segunda etapa envolve a definição dos critérios de inclusão e exclusão dos artigos (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

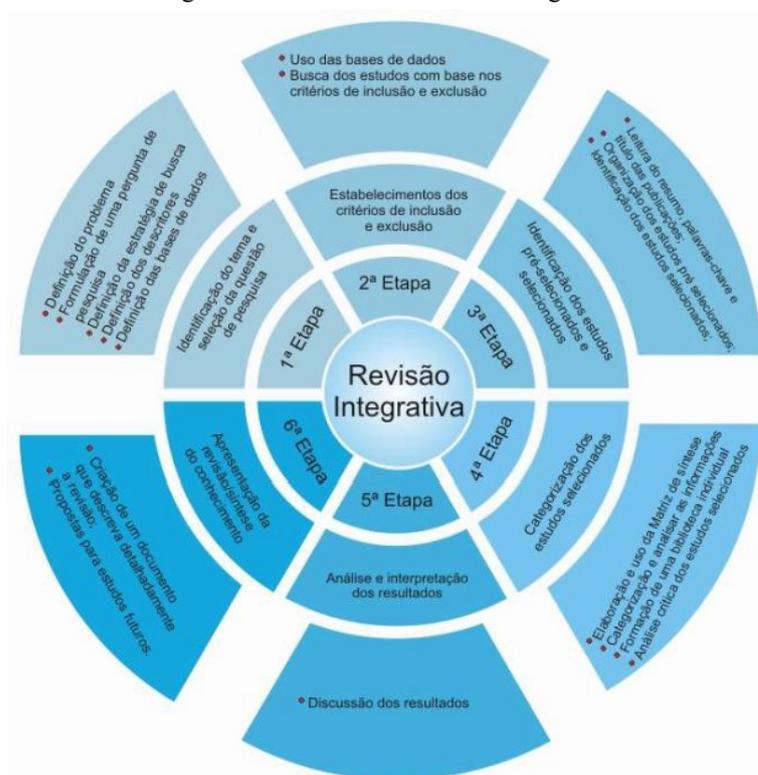
A terceira etapa, abrange a pré-seleção e seleção dos artigos, o pesquisador faz a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave de todos os trabalhos que foram encontrados durante a fase de buscas. Caso o resumo não seja suficiente para a decisão, procede-se então à leitura do artigo na íntegra. Durante este processo o pesquisador constrói uma tabela de análise de dados, onde são lançados os resultados dos artigos incluídos ou excluídos, com as razões para essa decisão (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

Na quarta fase busca-se sumarizar e documentar as informações obtidas, a partir de critérios (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011). Nessa fase, uma técnica bastante utilizada é a da matriz de síntese, uma ferramenta auxiliar na identificação e categorização dos trabalhos analisado, tratando-se de uma tabela, onde as linhas identificam os trabalhos que integram a revisão e as colunas representam as variáveis/constructos ou categorias analisadas (GOLDMAN; SCHMALZ, 2004; KLOPPER; LUBBE; RUGBEER, 2007).

A quinta etapa compreende a análise e a interpretação dos dados, momento em que o pesquisador faz a discussão dos textos analisados na revisão integrativa, assim como a interpretação dos resultados obtidos. É nessa fase que se torna possível identificar possíveis lacunas do conhecimento, assim como delimitar prioridades para estudos futuros (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010; BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011).

O desenvolvimento da revisão integrativa se encerra então na sexta fase, com a elaboração do texto que consolida a revisão desenvolvida, onde são apresentadas as conclusões do autor e as suas propostas de direcionamento para os estudos futuros (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011). As seis fases encontram-se representadas na figura 25.

Figura 25 – Processo de revisão integrativa



Fonte: Botelho, Cunha e Macedo (2011).

A seguir serão apresentados os procedimentos desta revisão integrativa.

## 1 FASE DE IDENTIFICAÇÃO DO TEMA E SELEÇÃO DA QUESTÃO DE PESQUISA

Já cumpro a primeira fase na introdução. Como visto, o objetivo da revisão integrativa foi investigar o estado da arte das pesquisas sobre desenvolvimento de líderes, com o objetivo de fornecer subsídios teóricos para a pesquisa de doutorado. Com o objetivo de abarcar o maior número possível de obras sobre o tema da pesquisa, adotei como descritores para as buscas: “*leadership development*” e “*leader development*” e “*lead\* AND development*”.

Defini, ainda, como critérios de busca, artigos publicados em periódicos científicos nos últimos 25 anos (1995-2019), em português, inglês ou espanhol. Procurei pela presença dos descritores no título, no resumo ou nas palavras-chave. As bases de dados pesquisadas foram a Scopus<sup>39</sup>, SciElo e Spell. As duas primeiras são bases de dados internacionalmente

<sup>39</sup> Não foram adotadas outras bases internacionais tendo em vista o volume excessivo de artigos recuperados e o critério de seleção com base no número de citações/ano, descrito a seguir, que seria impraticável no caso da conjunção de mais de uma base.

reconhecidas, enquanto a terceira é uma importante base de dados nacional principalmente para as pesquisas em Administração e Ciências Contábeis.

## 2 FASE DE ESTABELECIMENTO DOS CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E DE EXCLUSÃO

A segunda fase compreende o uso das bases de dados e o estabelecimento dos critérios de pré-seleção e de posterior seleção dos que serão revisados. As buscas nas bases de dados retornaram os resultados descritos no quadro 20.

Tendo em vista o número excessivo de trabalhos apresentados no critério n. 3, optei pela sua exclusão e concentrei a pré-seleção de artigos nos resultados dos números 1 e 2. Como se nota, o número de artigos especificamente sobre desenvolvimento de líderes (N. 2) é bastante inferior aos trabalhos sobre desenvolvimento de liderança (N. 1). Isso deve provavelmente ao fato de que grande parte dos artigos usa o termo desenvolvimento de liderança para abordar o desenvolvimento de líderes (ILES; PREECE, 2006; DALAKOURA, 2010; DAY, 2000; DAY *et al.*, 2014), como já verifiquei em outras revisões (ESPER, 2015; ESPER; CUNHA, 2016).

Quadro 20 – Resultados da busca da literatura

N.	Descritor	Scopus	SciElo	SPELL <sup>40</sup>	TOTAL
1	“ <i>leadership development</i> ”	4.024	44	11 (título) 172 (resumos)	<b>4.251</b>
2	“ <i>leader development</i> ”	374	44	17 (títulos) 62 (resumos)	<b>497</b>
3	lead* AND development	377.758	4.883	-	<b>382.641</b>
	<b>TOTAL</b>	<b>382.156</b>	<b>4.971</b>	<b>262</b>	<b>387.389</b>

Fonte: A autora (2020).

Na sequência, selecionei os artigos científicos com base nesses critérios:

- a) o artigo deve expressamente abordar o desenvolvimento de líderes, excluindo-se trabalhos que fazem menção às implicações para o desenvolvimento de líderes;
- b) somente foram incluídos artigos científicos ou de revisão, publicados em periódicos científicos;

<sup>40</sup> No caso da busca na base Spell foram utilizados os descritores liderança E desenvolvimento e líder E desenvolvimento para recuperar os resultados obtidos nas linhas N.1 e 2. Não foi possível realizar a busca conforme o descritor da linha N.3, pois este sistema não admite o uso de operadores *booleanos* na busca.

- c) o artigo deve possuir uma média ponderada igual ou superior a 3 citações por ano, para selecionar apenas as publicações mais influentes sobre o assunto.

A seguir abordo os procedimentos da terceira fase da revisão integrativa.

### 3 FASE DE IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDOS PRÉ-SELECIONADOS E SELECIONADOS

A terceira fase envolveu a pré-seleção e a seleção definitiva dos artigos. Ao ler os resumos dos trabalhos para mim ficou claro que em sua maioria eles não investigaram o desenvolvimento de líderes ou de liderança, embora façam menção aos constructos. Na realidade trata-se de pesquisas sobre o líder ou sobre a liderança, que fazem referência às possíveis implicações para o desenvolvimento de líderes e de liderança. Por este motivo estes trabalhos foram excluídos desta revisão.

Do total de artigos pré-selecionados, apenas 343 atenderam aos critérios de seleção, o que representa aproximadamente 0,09% do número de artigos, considerando-se os descritores 1, 2 e 3 do quadro 20 ou 7,3%, considerando-se apenas os descritores 1 e 2. Exportei todos os artigos selecionados para o programa de gestão de referências EndNote<sup>®</sup> e fiz o *download* desses artigos na íntegra, para a quarta fase.

### 4 FASE DE CATEGORIZAÇÃO DOS ESTUDOS SELECIONADOS

A quarta fase da revisão integrativa envolve a leitura dos trabalhos selecionados, na íntegra, com o objetivo de sumarizar e documentar as informações obtidas (BOTELHO; CUNHA; MACEDO, 2011). Nessa fase elaborei uma matriz de síntese (KLOPPER; LUBBE; RUGBEER, 2007), agrupando-se os artigos nas linhas e as categorias adotadas para análise de cada artigo nas colunas da matriz. Adotei as seguintes categorias para leitura e análise:

- a) área do conhecimento, na qual o estudo se insere;
- b) objetivo do trabalho;
- c) abordagem metodológica, estratégia de pesquisa e técnicas de coleta e de análise de dados;
- d) amostra/participantes da pesquisa;
- e) variáveis ou constructos centrais;

- f) resultados da pesquisa;
- g) discurso que orientou o estudo;
- h) classificação do trabalho como desenvolvimento de líderes ou como desenvolvimento de liderança;

Preenchi a matriz com citações dos artigos selecionados, para preservar as palavras dos autores. A partir dessa matriz, pude partir para a quinta fase.

## 5 FASES DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS E APRESENTAÇÃO DA REVISÃO

A quinta fase da revisão integrativa é a análise e interpretação dos resultados, tratando-se do momento de discussão dos textos analisados na revisão integrativa e apresentação das conclusões obtidas. Os resultados dessa fase foram descritos no capítulo 2 esta pesquisa.

**APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA****TERMO DE ANUÊNCIA**

Declaro, para os devidos e efeitos legais, que tomei conhecimento da pesquisa “TORNAR-SE LÍDER: uma reconstrução das trajetórias desenvolvimentais de líderes de Organizações Intensivas em Conhecimento”, sob a responsabilidade de Aulina Judith Folle Esper e supervisão de Cristiano José Castro de Almeida Cunha, Dr. rer. pol. e, como responsável legal da instituição, autorizo sua execução e declaro que acompanharei o seu desenvolvimento para garantir que será realizada dentro do que preconiza a resolução CNS 466/12 de 12/09/2012 e complementares.

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Cargo do responsável: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Empresa:

\_\_\_\_\_

Local, data de mês de ano.

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal De Santa Catarina  
Centro Tecnológico  
Departamento de Engenharia e Gestão do Conhecimento

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, **Aulina Judith Folle Esper**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), convido-o (a) a participar de minha pesquisa, sob orientação do Prof. Dr. rer. pol. Cristiano José Castro de Almeida Cunha e coorientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Andrea Valéria Steil, intitulada: “TORRAR-SE LÍDER: uma reconstrução das trajetórias desenvolvimentais de líderes de Organizações Intensivas em Conhecimento”. O objetivo da pesquisa compreender como Organizações Intensivas em Conhecimento se desenvolvem.

A intervenção ocorrerá em forma presencial e será dividida em três encontros, sendo que cada um deles terá um tempo estimado de 1h00min. a 1h30min. de duração. A pesquisa está baseada em um método chamado pesquisa narrativa, que consiste na coleta das histórias de vida do sujeito da pesquisa, para a partir dela pode compreender o fenômeno investigado, no caso, o processo de desenvolvimento de líderes de OICs.

Como procedimento de pesquisa será utilizada a técnica chamada entrevista em profundidade (*in-depth interview*). Nessa técnica a entrevista é realizada na forma de um diálogo entre o pesquisador e o seu informante, sendo que a partir desse diálogo é que a experiência vivida do participante é colhida e descrita.

As entrevistas serão gravadas, com o objetivo de permitir à pesquisadora a disponibilidade das informações colhidas sobre sua história de vida no momento da interpretação e da análise dos resultados. A pesquisadora também poderá colher notas pessoais das impressões e dos demais aspectos que chamarem a sua atenção durante as entrevistas. Contudo, estes achados de pesquisa só serão utilizados mediante sua autorização. O uso destes achados de pesquisa será exclusivamente para a finalidade já descrita dessa pesquisa e em nenhum momento revelará sua identidade. No relatório final da pesquisa serão utilizados

pseudônimos para esconder a verdadeira identidade dos entrevistados. Você não pagará nada para participar da pesquisa e não receberá qualquer forma de remuneração pela participação.

Com esse objetivo, estamos convidando pessoas que estejam atuando como líderes de OICs há mais de 10 (dez) anos, para participarem voluntariamente da pesquisa. Ao final do projeto, poderá ser enviado, aos participantes que tiverem interesse e disponibilizarem o e-mail neste termo, a tese de doutorado concluída e digitalizada, com os resultados da pesquisa. Os resultados da pesquisa serão apresentados no final do ano de 2019 na Universidade Federal de Santa Catarina, sendo assim você poderá, caso haja interesse, assistir à apresentação de defesa da tese.

Ao participar desta pesquisa, você contribuirá com o avanço do conhecimento científico na área do desenvolvimento de líderes em nosso país, com uma melhor compreensão sobre como líderes de OICs tornam-se o líder que eles são. Também é possível que a intervenção traga resultados positivos para os participantes, ao longo da intervenção as entrevistas poderão promover a ampliação do autoconhecimento, a partir da reflexão e da descrição, pela fala, das experiências vividas por você, com resultados tanto do ponto de vida pessoal, quanto na sua atuação como um líder. Destaca-se que sua participação é voluntária e não remunerada e que você poderá desistir de participar a qualquer momento, sem que isso gere qualquer tipo de ônus ou constrangimento para você.

Essa pesquisa aborda situações relacionadas à atuação de líderes nas suas organizações, sendo possível gerar algum desconforto ou constrangimento ao refletir sobre aspectos da vida particular e profissional que o informante percebe como negativos ou ainda ao ter de falar sobre estes aspectos à pesquisadora, cansaço ou aborrecimento ou ainda sentimentos negativos, ao refletir sobre os significados das experiências vividas e ao identificar aspectos da sua carreira que não ocorreram como você gostaria ou, ainda, desconforto por quebra não intencional do sigilo.

Caso sejam geradas reflexões negativas e você precisar de apoio psicológico durante ou após essa pesquisa, você tanto poderá procurar voluntariamente o Serviço de Atendimento Psicológico oferecido pela UFSC (SAPSI) para um acolhimento inicial, quanto poderemos efetuar seu encaminhamento outros serviços similares que serão sugeridos a você, se este for do seu interesse. A pesquisadora orientadora do estudo é psicóloga e estará disponível para conversar e esclarecer dúvidas durante todas as etapas de realização da pesquisa e também para fazer os encaminhamentos necessários, caso outras questões pessoais que fujam dos objetivos desse projeto mostrem-se importantes para você.

O material coletado das gravações das entrevistas ficará em posse da pesquisadora para a privacidade das informações contidas.

Indenização: Caso você tenha algum prejuízo material ou imaterial em decorrência da participação nesta pesquisa, poderá solicitar indenização (reparação por danos morais ou materiais), de acordo com a legislação vigente.

Ressarcimento de despesas: No caso de despesas extras advindas da sua participação nessa pesquisa, a pesquisadora responsável arcará com o ressarcimento das mesmas.

Faz-se necessário enfatizar que qualquer dado que você preencher a seu respeito durante essa pesquisa será tratado a fim de não identificá-lo pessoalmente, e garantindo-se o seu total anonimato. No entanto, apesar de todos os cuidados éticos, existe a remota possibilidade do sigilo ser quebrado de maneira involuntária e não intencional, cujas consequências serão tratadas nos termos da lei.

Dessa forma, todos os procedimentos adotados com os dados que você preencher ocorrerão conforme a resolução 510/2016, que discorre sobre a ética nas pesquisas que envolvem seres humanos, sendo esse projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UFSC (CEPSH). Cabe mencionar que os pesquisadores estarão à disposição para efetuar quaisquer esclarecimentos necessários, seja antes, durante ou mesmo depois de sua participação na pesquisa. Você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSC, que é responsável por avaliar os aspectos éticos das pesquisas e acompanhar os resultados e conclusão das mesmas, a qualquer momento, o telefone do CEPSH é o (48) 3721-6094 e o Comitê está localizado no seguinte endereço: Prédio Reitoria II, 4º andar, sala 401, localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222, Trindade, Florianópolis, CEP 88040-400.

Após a leitura do presente termo e do seu consentimento em participar do estudo, solicitamos que assine abaixo e preencha os seus dados. Sua participação somente ocorrerá se você concordar com este termo, que terá duas vias, sendo uma de sua posse e outra da pesquisadora, ambas assinadas e rubricadas pelas partes. Este é um documento importante que traz informações de contato e garante os seus direitos como participante da pesquisa. Você pode retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo. Você terá acesso ao registro do consentimento sempre que solicitado.

Quanto ao registro das informações das sessões por meio de gravação de áudio eu:

Autorizo a gravação.

Não autorizo a gravação.

Eu, .....  
 portador do CPF ..... declaro meu consentimento em participar desta pesquisa.  
 Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) sobre os procedimentos nela envolvidos, assim  
 como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação do mesmo.

Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que  
 isso leve a qualquer penalidade.

Cidade:..... Data: ...../...../ 201\_

.....

Assinatura do participante

.....

Assinatura do pesquisador responsável

Caso tenha interesse em obter o acesso a esta tese de doutorado concluída e/ou assistir à defesa  
 final, favor inserir seu e-mail:

.....

*Pesquisadora Responsável*

Aulina Judith Folle Esper, MSc.  
 aulia.esper@gmail.com  
 (48) 99971-3989

*Orientador Responsável*

Cristiano José Castro de Almeida Cunha, Dr. rer. pol.  
 01cunha@gmail.com

Campus Reitor João David Ferreira Lima, Centro Tecnológico, Departamento de Engenharia e  
 Gestão do Conhecimento, Laboratório de Liderança e Gestão Responsável.  
 Trindade – Florianópolis/SC

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEPESH

Universidade Federal de Santa Catarina  
 Prédio Reitoria II (Edifício Santa Clara), Sala 401 – Rua Desembargador Vitor Lima. Trindade.  
 Florianópolis, SC. 88040-400  
 Contato: (48) 3721-6094- E-mail: [cep.propesq@contato.ufsc.br](mailto:cep.propesq@contato.ufsc.br)