



**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO STRICTO SENSU
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

JOSÉ VALMIR CALORI

**O PENSAMENTO SISTÊMICO E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE
GESTORES EDUCADORES**

**LAGES -SC
2018**

JOSÉ VALMIR CALORI

**O PENSAMENTO SISTÊMICO E A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE
GESTORES EDUCADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), Linha de Pesquisa 2: Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade, como requisito básico parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Marina Patrício de Arruda.

**LAGES -SC
2018**

Ficha Catalográfica

Calori, José Valmir.

C165p O pensamento sistêmico e a construção de competências de
gestores educadores/ José Valmir Calori. – Lages, SC, 2019.

120 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do
Planalto Catarinense.

Orientadora: Dra. Marina Patrício de Arruda

(Elaborada pelo Bibliotecário Silvania de F. R. Dalla Costa - CRB-14/748).



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

MESTRADO ACADÊMICO

José Valmir Calori

**O PENSAMENTO SISTÊMICO E A
CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE
GESTORES EDUCADORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na L – 2 Educação, Processos Socioculturais e Sustentabilidade

Aprovada em 12 de dezembro de 2018

Profa. Dra. Marina Patrício de Arruda
(Orientadora e Presidente da Banca Examinadora)

Prof. Dr. Leandro Rogerio Pinheiro
(Examinador-Titular Externo- PPGE/UFRGS)

Profa. Dra. Fernanda Cristina Ferreira
(Examinadora Suplente Externa -UNIPLAC)

Profa. Dra. Lucia Ceccato de Lima
(Examinadora Titular Interna - PPGE/UNIPLAC)

Profa. Dra. Vanice dos Santos
(Examinadora Suplente Interna - PPGE/UNIPLAC)

Mareli Eliane Graupe
Coordenadora PPGE
Portaria nº 004/2017

Lurdes Caron
Coordenadora Adjunta PPGE
Portaria nº 004/2017

Para Su; Pri; minha Mãe e meu Pai in memoriam.

AGRADECIMENTOS

À minha Su (Sueli, minha esposa) e à Priscila – minha filha: meu amor, pela paciência comigo pelos momentos de presença-ausente e chatice advindos de tantas horas de dedicação a algo que sinto que é importante para o meu crescimento e amadurecimento, pois afinal o que é a vida, senão uma aprendizagem constante.

Aos meus pais João Baptista Calori (in memoriam) e Ida Alcebiades Calori que me deram as bases do que me tornei, sempre buscando honrá-los em todos os momentos de minha vida, mesmo estando distante.

À professora Dra. Marina Patricio de Arruda, por toda paciência, dedicação e competência com que me orientou neste trabalho e em todos os momentos durante o mestrado. Muito obrigado por viver a amorosidade no verdadeiro sentido do conceito.

À professora Dra. Lucia Ceccato de Lima, por me receber e orientar nos caminhos do mestrado personificando com maestria o justo equilíbrio entre excelência profissional e valor pessoal.

Aos docentes do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense, por terem contribuído – de maneira sólida e efetiva, com o aprimoramento de um espírito para a curiosidade epistemológica e para a aprendizagem sem fim.

Aos meus colegas e às minhas colegas do mestrado em educação da Universidade do Planalto Catarinense, pela generosidade que sempre demonstraram para comigo em todas as discussões, trabalhos e reflexões. Estejam certos e certas de que me ajudaram a crescer de forma importante como ser humano, mostrando que a maior inteligência está, sim, presente na humildade.

Agradeço aos participantes da pesquisa e a Klabin S.A., por incentivar verdadeiramente o desenvolvimento das pessoas que participam da sua história, permitindo crescimento pessoal e autorizando a reflexão sobre como ocorrem seus processos sempre com olhar inovador e de melhoria contínua. Especial gratidão às colegas Mireli Moura Pitz e Leandra Borges de Liz por todo incentivo e apoio, respectivamente, e a todos os demais colegas que participaram de alguma forma da pesquisa.

Eu...caçador de mim.

Milton Nascimento 1981

RESUMO

A complexidade do mundo atual imposta pela globalização e as recorrentes demandas de inovações encaminham uma reformulação constante das práticas pedagógicas e instigam discussões sobre a formação de competências e habilidades do gestor do século XXI. A construção de conhecimento passa a ser tão importante quanto a capacidade de resolução rápida e sistêmica de problemas numa realidade social mutante, complexa e incerta. Essa pesquisa teve como objetivo compreender a contribuição do pensamento sistêmico para a construção de competências de gestores educadores. A pesquisa foi realizada numa organização complexa cuja estrutura de relações e interações no trabalho incide sobre processos que visam a sustentabilidade no tripé social, ambiental e financeiro. A roda de conversa foi utilizada como instrumento metodológico por promover um espaço para que os sujeitos envolvidos no processo construíssem diálogos que permitissem algumas reflexões referentes a problemática investigada. Quinze gestores convidados pelo critério de acessibilidade participaram de duas rodas de conversa cujos depoimentos foram gravados e transcritos para posterior análise. A estratégia da roda de conversa levou os sujeitos desse estudo a refletirem acerca do cotidiano e sua relação com o mundo do trabalho. Ao reelaborar os saberes organizacionais os gestores destacaram competências que articulam interdisciplinaridade, mediação, cooperação, tradução, conhecimento, responsabilidade, reflexão, autoconhecimento e diálogo. Ao refletirem sobre as habilidades necessárias ao gestor educador destacaram: relação de confiança, negociar e mediar, cuidar das pessoas, saber ouvir e dialogar, ter humildade, ter empatia, saber criar boas relações com as pessoas, ter visão estratégica, saber priorizar, saber atribuir valor ou propósito, ter sentimento de urgência, aceitar e valorizar o erro, co-construir conhecimento, dar autonomia, autoconhecer-se, habilidade de iniciativa, habilidade de iterar, habilidade técnica, comunicar e orientar sem ser prescritivo. A partir desses destaques relacionados pelos entrevistados observamos a emergência de fios que conectam o tecido organizacional sistêmico, são eles: fio de lã como o aprender a ser, o fio de seda como o aprender a conhecer, o fio de linho como o aprender a viver juntos, e o fio de algodão com o aprender a fazer. Concluímos provisoriamente que o pensamento sistêmico apresenta-se como campo de discussão propício às competências do gestor educador, que educam ao mesmo tempo em que aprendem. O pensamento sistêmico é “um tecido de elementos heterogêneos inseparavelmente associados”, anunciados por fios de aprendizagens.

Palavras chave: Gestor Educador; competências e habilidades; pensamento sistêmico; aprendizagens

ABSTRACT

The complexity of the current world imposed by globalization and the recurring demands for innovation lead to a constant reformulation of pedagogical practices in view of the need to contribute to the training of skills and abilities of the manager of the 21st century. The construction of knowledge becomes as important as the capacity for rapid and systemic resolution of problems in a changing, complex and uncertain social reality. This research aimed to understand the contribution of systemic thinking to the construction of competencies of educational managers. The research was carried out in a complex organization whose structure of relationships and interactions at work focuses on processes that aim at sustainability in the social, environmental and financial tripod. The conversation wheel was used as a methodological tool to promote a space for the subjects involved in the process to construct dialogues that allow some reflections regarding the problem investigated. Fifteen managers invited by the criterion of accessibility participated of two wheels of conversation whose testimonies were recorded and transcribed for later analysis. The strategy of the conversation wheel led the subjects of this study to reflect on the daily life and its relationship with the world of work. In re-elaborating the organizational knowledge, the managers emphasized competences that articulate interdisciplinarity, mediation, cooperation, translation, knowledge, responsibility, reflection, self-knowledge and dialogue. When reflecting on the skills needed by the educator, they emphasized: interpersonal relations, trust, negotiating and mediating, caring for people, listening and dialogue, humility, empathy, good relationships with people, caring about people, have strategic vision, know how to prioritize, know how to attribute value or purpose, have a sense of urgency, accept and value error, co-construct knowledge, give autonomy, know how to reflect, self-knowledge, initiative ability, communicate and guide without being prescriptive. From these highlights we observe the emergence of yarns that connect the systemic organizational fabric, are: wool yarn how to learn to be, silk yarn how to learn to know, linen yarn how to learn to live together, and the cotton yarn with the learn to do. We tentatively conclude that systemic thinking is a field of discussion about the competencies of the educator, allowing skills to be re-elaborated by managers who educate at the same time as they learn. Systemic thinking is "a fabric of heterogeneous elements inseparably associated", skills move through the skills that stitch learning together.

Keywords: Educator Manager; competences and skills; systemic thinking; learning

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: QUATRO PILARES PARA A EDUCAÇÃO DO FUTURO, 52.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: COMPETÊNCIAS DO GESTOR NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO SISTÊMICO, 70.

QUADRO 02: COMPETÊNCIAS +HABILIDADES DO GESTOR EDUCADOR NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO SISTÊMICO, 94.

QUADRO 03: APRENDER A VIVER JUNTOS: COMPETÊNCIAS +HABILIDADES DO GESTOR EDUCADOR NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO SISTÊMICO, 103.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: GERAL, 99.

GRÁFICO 02: APRENDER A CONHECER, 100.

GRÁFICO 03: APRENDER A FAZER, 101.

GRÁFICO 04: APRENDER A SER, 102.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. TEORIA DA COMPLEXIDADE E PENSAMENTO SISTÊMICO	20
1.1. PARA ENTENDER O PENSAMENTO COMPLEXO	20
1.2. PARA ENFRENTAR O PENSAMENTO DICOTÔMICO E REDUCIONISTA	24
1.3. POR UM CONHECIMENTO TRANSDISCIPLINAR	28
1.4. O ESTADO DA QUESTÃO SOBRE CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIA: IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO DE GESTORES	31
1.2.1 Construindo o conceito de competência	31
1.2.2. As referências centrais dessa revisão	36
1.2.3.. Discussões e resultados preliminares	38
1.3.1. Gestão por competência	39
1.3.2. Liderança e competência.....	43
1.3.3. Para refletir sobre gestores educadores.....	45
2. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	49
2.1. CARACTERIZAÇÃO E CONDIÇÕES GERAIS DO ESTUDO E AMOSTRAGEM ...	49
2.2. SELEÇÃO DA AMOSTRA	50
2.2.1. Questões éticas.....	51
2.2.2. Procedimentos de coleta de dados.....	52
2.2.3. Metodologia de análise dos dados de pesquisa	55
3. DISCUSSÃO DOS DADOS DE PESQUISA.....	57
3.1 O PENSAMENTO SISTÊMICO COMO CAMPO DE DISCUSSÃO PROPÍCIO À CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS: REELABORANDO SABERES ORGANIZACIONAIS.....	57
3.2. RELATOS DOS PROFISSIONAIS SOBRE AS HABILIDADES NECESSÁRIAS AOS GESTORES EDUCADORES: RENOVANDO O PENSAMENTO.	71
3.3. RELACIONANDO AS COMPETÊNCIAS DOS GESTORES EDUCADORES AO PENSAMENTO SISTÊMICO: A EMERGÊNCIA DO TECIDO ORGANIZACIONAL	97
3.3.1. A trama dos fios da tapeçaria organizacional	97
3.3.2. A auto avaliação dos fios e a trama da aprendizagem necessária à formação do gestor educador	99

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICES	117

INTRODUÇÃO

Após mais de 30 anos da atividade de gestão de pessoas em diferentes segmentos, fomos observando em muitas situações que apesar da disposição de cada profissional manifestar vontade, disposição e excelente pré-disposição de acolhimento da interação social, ainda se podia observar equívocos na realização de atividades de trabalho em função de mudanças tecnológicas, dos contextos ou mesmo de legislações.

Nesse sentido, percebemos a necessidade de um olhar diferente em busca de um melhor entendimento sobre as questões da gestão de modo a atribuir outro significado e mesmo para fomentar uma maior autonomia profissional tendo em vista a chamada atual do mundo do trabalho para a proatividade diante do novo e das mudanças. Isso faz sentido, se considerarmos as constantes transformações do mundo do trabalho consolidadas pelas novas tecnologias e outras formas de gerenciamento nas organizações que implicam na transformação das organizações, dos métodos de trabalho e da construção de saberes capazes de transformar processos produtivos para competirem e sobreviverem num mercado econômico globalizado.

Assim mobilizados, manifestamos nosso interesse em estudar as competências do gestor do século XXI no momento em que, os processos de formação deixaram de ser uma preocupação exclusiva do âmbito acadêmico e passaram a integrar a agenda das organizações - organizações contemporâneas. Atualmente, a gestão estratégica vai além da mera visão do planejamento, do posicionamento ou do design, incorporando elementos claramente relacionados ao processo de aprendizagem estratégica (ALTO & RICHE, 2001, p. 36).

A educação profissional tem seu fundamento legal a partir da aprovação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), ano em que o Brasil passou a discutir com maior propriedade essa questão, inaugurando a discussão de uma nova modalidade de educação no Brasil, a exemplo do que já acontece em outros países.

O capítulo 3 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei 9.394/96, assegura a todos estudantes, jovens e adultos a possibilidade de ingresso à educação profissional, com o intuito de conduzir ao “permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996). O artigo 40 da referida lei assegura que a educação profissional será promovida no ensino regular com sua articulação, ou na modalidade de educação continuada,

como forma de estratégia, em instituições de ensino ou no ambiente de trabalho, caracterizando um estudo em paralelo, não pertencente a nenhuma modalidade de ensino.

O tecnicismo do ensino profissionalizante dá-se por uma tradição pedagógica recorrente no Brasil, sendo denunciado por Freire (1996), que percebe uma prática de instrução voltada para o treinamento, repetição de conceitos, sem sua articulação com a realidade vivenciada pelos estudantes, sem conexão com sua existência, como captores e depositários passivos do conhecimento. Esse comportamento não reflexivo diante do conhecimento acarreta a submissão e dependência ao detentor de saberes, de conhecimentos, não conduzindo à autonomia e à competência, características fundamentais ao sucesso pessoal, diante da complexidade das relações sociais, de trabalho, família e de mundo.

Essa educação bancária, destacada por Freire, forma técnicos especializados, muitas vezes com dificuldades de articular os conhecimentos à demanda solicitada em serviço por falta de compreensão de outras possibilidades, que não as habituais, uma vez que sua formação técnica também se firmou pelo repasse/transmissão de conhecimentos e aplicação compulsória dos mesmos, sem criticidade, sem engajamento e pertencimento a sua produção.

A busca constante por saberes trata de um instinto de sobrevivência que a pessoa humana desenvolveu diante da necessidade de reconhecer os saberes locais, quando estrangeiro, para adaptar-se diante do enfrentamento de desafios, sejam eles sociais, familiares ou de trabalho. Tal busca aborda-se também do reconhecimento da inconclusão (Freire, 1987), do inacabamento do ser humano, que, como ser histórico encontra-se sempre em construção intelectual, procura e produz saberes para ser mais e melhor, domando seu ser instintivo, bem como seu mundo, suas realidades, seus medos. Para tanto, necessita ser provocado, colocado diante de situações desafiadoras, conflitantes e problematizadoras, instigadoras de mobilização de redes de saberes pertinentes. Permitindo que esses sujeitos possam “voltar às coisas simples, a capacidade de formular perguntas simples, perguntas que, como Einstein costumava dizer, só uma criança pode fazer, mas que, depois de feitas, são capazes de trazer a luz à nossa perplexidade” (SANTOS, 2010, p. 15).

No mundo, tal mobilização de conhecimentos pertinentes relacionando-os à solução de problemas, é reconhecida como uma competência (Perrenoud, 1999, p. 15). Ciente de que a formação profissional inicial não é suficiente para assegurar todos os conhecimentos necessários ao bom desempenho das funções de trabalho, ao desenvolvimento da competência necessária ao sucesso profissional, bem como da inconclusão intelectual do ser humano, a atualização torna-se necessária e evidente.

Outro aspecto importante é a necessidade de que se derrubem as barreiras que nos impedem de aprender, como descrito por Senge (1990, p. 21), pois isso é o que distinguirá as organizações que aprendem daquelas que pararam no tempo, o domínio de determinadas disciplinas básicas. São elas as seguintes: o domínio pessoal que é a disciplina que o autor considera como o alicerce da organização que aprende, esclarecendo aquilo que nos é realmente importante; os modelos mentais que incluem ideias arraigadas e paradigmas que interferem sobre as nossas atitudes.

O referido autor também propõe uma visão compartilhada que consiste nas pessoas darem o melhor de si e adotam a compartilhar com eixo articulador, na qual prevaleça o comprometimento; além disso, buscam a aprendizagem em equipe em que a unidade moderna de aprendizagem para a produção de resultados é a equipe e não o indivíduo. E por fim, o pensamento sistêmico que Senge (1990), aprecia como a “Quinta disciplina”, a que integra todas as outras e que auxilia a enxergar as coisas como parte de um todo, não como peças isoladas.

De qualquer forma, julgamos ser de fundamental importância que as cinco disciplinas funcionem em conjunto. Embora isso pareça mais fácil de ser dito do que de ser feito, é preciso reconhecer que o raciocínio sistêmico reforça cada uma das outras disciplinas, “mostrando que o todo pode ser maior que a soma das partes” (SENIGE, 1990, p. 21).

O pensamento sistêmico é também corroborado por Capra (1982), que apresenta o mundo e as organizações em termos de relações e de integração. Considera que, sistemas são totalidades integradas, cujas propriedades não podem ser reduzidas às de unidades menores. Em vez de se concentrar nos elementos ou substâncias básicas, a abordagem sistêmica enfatiza princípios básicos de organização. Os exemplos de sistemas são abundantes na natureza.

[...] os sistemas não estão limitados a organismos individuais e suas partes. Os mesmos aspectos de totalidade são exibidos por sistemas sociais — como o formigueiro, a colmeia ou uma família humana — e por ecossistemas que consistem numa variedade de organismos e matéria inanimada em interação mútua. Todos esses sistemas naturais são totalidades cujas estruturas específicas resultam das interações e interdependência de suas partes. A atividade dos sistemas envolve um processo conhecido como transação — a interação simultânea e mutuamente interdependente entre componentes múltiplos. As propriedades sistêmicas são destruídas quando um sistema é dissecado, física ou teoricamente, em elementos isolados. [...] embora possamos discernir partes individuais em qualquer sistema, a natureza do todo é sempre diferente da mera soma de suas partes, processos subjacentes (CAPRA, 1982, p. 245-246).

Outro aspecto importante a ser pensado é que as constantes mudanças as quais são submetidas às organizações, obriga os seus sujeitos a mudar também a forma como veem o mundo em que vivem e atuam, influenciados principalmente pelas dinâmicas sociais, econômicas e ambientais. Assim, surgem novas compreensões, visões de mundo ou paradigmas que passam a ser aceitos por responderem melhor às situações vivenciadas em determinado contexto e que abrem novas possibilidades teóricas e metodológicas. Tais mudanças estão levando os decisores a uma transição paradigmática, “fluindo de um paradigma funcionalista (positivista), que fragmenta e simplifica as situações, para um paradigma que permita compreender e lidar com a subjetividade e a complexidade presente nas situações e fenômenos” (MAIA & ZUCATTO, 2015 p. 2).

Para Morin (1996), “O paradigma é invisível para quem sofre os seus efeitos, mas é o que há de mais poderoso sobre as suas ideias” (MORIN, 1996). Nesse sentido o pensador da complexidade também dá destaque ao pensamento reducionista e cartesiano no qual pautamos nossas ações. Para o campo da Educação, ele chama a atenção para a necessidade de reforma do pensamento rumo a uma “cabeça bem feita” (Morin, 2000) para a resolução dos problemas relacionados à vida.

No contexto organizacional, a diversidade e a subjetividade presentes nas situações, exigem do gestor (*colaboradores em geral*) a capacidade de classificar as situações ou ambientes em seus níveis distintos de complexidade; e, a competência na tomada de decisão em cada um dos níveis. Assim, a tomada de decisão envolve aspectos relacionados à dimensão, diversificação, dinâmica e interação entre variáveis, que elevam o nível de complexidade das decisões.

Desse modo é possível constatar que, de forma geral, a decisão organizacional envolve propósito, pensamento, interação, planejamento, possibilidades, posicionamento, dinâmicas e ponderação. As decisões serão mais simples ou mais complexas, dependendo do número de variáveis identificadas e consideradas pelo decisor (*colaborador*) e de como o decisor (*colaborador*) compreende as interações entre tais variáveis e isso está relacionado à sua própria visão de mundo. Assim, é possível classificar o nível de complexidade das decisões a partir de seu enquadramento paradigmático (ontológico e epistemológico) (MAIA & ZUCATTO, 2015).

Como as organizações estão entre os sistemas do mais alto nível de complexidade, é imprescindível que seus gestores desenvolvam a capacidade de reconhecer, compreender e

lidar com o complexo ambiente organizacional. Isso pressupõe uma visão de mundo mais subjetiva do decisor (colaborador), sustentada num paradigma social interpretativista (interpretacionista) (MAIA & ZUCATTO, 2015, p. 11).

Assim, torna-se essencial o desenvolvimento de outras capacidades além das técnicas, pois a autonomia demanda entendimento da importância do conhecimento teórico prévio, o pensamento dedutivo ou mesmo a especulação, mas sempre confirmados pela observação dos fatos. Também considerar que indicadores, ou ainda as ideias matemáticas, que são instrumentos privilegiados de análise, apesar de serem importantes na lógica da investigação e modelos de representação devem ser entendidos apenas como elementos quantificadores, pois conhecer algo necessita algo além, que é o qualificar. Com isso ao não considerarmos os aspectos qualitativos, pode haver uma redução da complexidade o que não permite o entendimento maior do todo (SANTOS, 2010, p. 26, 27 e 28).

Os modelos mentais podem ser generalizações simples, como “não se pode confiar nas pessoas”, ou podem ser teorias complexas, como minhas premissas sobre os motivos pelos quais os membros da minha família interagem de uma determinada forma. Porém, o mais importante é compreender que os modelos mentais são ativos – moldam nossa forma de agir (SENGE, 2010, p. 220).

Destarte, ao se reconhecer a organização como um sistema complexo e subjetivo, as decisões dos indivíduos são influenciadas por suas interpretações pessoais das situações problemáticas que precisam primeiramente ser exploradas e compreendidas. Sob a perspectiva interpretativista das situações, é possível compreender sistematicamente o elevado grau de complexidade das decisões organizacionais diante das conexões existentes entre as dimensões da sustentabilidade (econômicas, sociais e ambientais) (MAIA & ZUCATTO, 2015, p. 11- 12).

Fica claro que a simples realização mecânica das atividades não se encaixa mais num mundo que exige maior compreensão da sustentabilidade em toda sua complexidade, onde a busca simplista do resultado econômico nas organizações, gerando externalidade negativas para a sociedade não é mais aceita e que ao pensar a sustentabilidade como princípio, pode surgir oportunidades de identificarmos novas possibilidades de redução de custo, melhoria de produtividade, retenção de funcionários, redução de riscos e aumento de lucros (MAIA & ZUCATTO, 2015).

A partir dessa complexidade de variáveis e inter-relações levantadas, apresenta-se uma discussão pertinente, que é como trabalhar a formação do profissional gestor, considerando sua transição paradigmática de instrutor para educador, que considere os colaboradores de forma integral, em que os aspectos técnicos sejam apenas um dos fatores a serem considerados, e sua formação humana, sua consciência, sua autonomia seja levada em conta com a mesma importância. Para tal:

[...] o argumento fundamental é que a ação humana é radicalmente subjetiva. O comportamento humano, ao contrário dos fenômenos naturais, não pode ser descrito e muito menos explicado com base nas suas características exteriores e objetiváveis, uma vez que o mesmo ato externo pode corresponder a sentidos de ação muito diferentes (SANTOS, 2010, p. 38).

Esse pensamento destaca a dificuldade de se preparar gestores para atuarem a partir de uma visão sistêmica de formação, considerando também que nas organizações “os objetos tem fronteiras cada vez menos definidas; são constituídos por anéis que se entrecruzam em teias complexas com os dos restantes objetos, a tal ponto que os objetos em si são menos reais que as relações entre eles” (SANTOS, 2010, p. 56).

Em meio a essas discussões apresentamos o problema proposto para esta pesquisa: Como o pensamento sistêmico pode contribuir na reflexão sobre construção de competências de gestores educadores?

A pesquisa em questão teve como objetivo geral, compreender a contribuição do pensamento sistêmico para a construção de competências de gestores educadores. E como objetivos específicos:

- 1º. Entender o pensamento sistêmico e teoria da complexidade como campos de discussão sobre as competências do gestor educador;
- 2º. Conhecer a percepção de profissionais sobre as habilidades necessárias aos gestores educadores;
- 3º. Refletir sobre as competências dos gestores educadores de forma articulada ao pensamento sistêmico.

1. TEORIA DA COMPLEXIDADE E PENSAMENTO SISTÊMICO

1.1. PARA ENTENDER O PENSAMENTO COMPLEXO

A busca da autonomia e consciência dos colaboradores, que dão vida as organizações atuais, é essencial para torná-los, cada vez mais, profissionais críticos e comprometidos com princípios de sustentabilidade, sejam ambientais, sociais e econômicos, e isso passa certamente, pelo papel e competências dos seus gestores no papel de educadores.

Como pressuposto teórico para definirmos quais competências são essas, partimos da Teoria da Complexidade de Morin (2015), pelo caráter complexo que se caracterizam essas organizações estudadas ou, seja pelo tecido de acontecimentos, ações, interações e retroações, ou mesmo determinações e acasos que constituem esse mundo fenomênico. O que é complementado em Morin (2016) quando discute sobre o crescente número de desafios de natureza global, seja na sociedade e nas organizações, ressaltando sua esperança na educação para fazer frente a esses desafios e a necessidade de um novo tipo de pensamento, que considera parte da reinvenção da educação, da universidade e seus pilares.

Morin (2015), em seu livro *“Introdução ao pensamento complexo”* cita que com Wiener e Ashby, os fundadores da cibernética, a complexidade entra verdadeiramente em cena na ciência. É com Von Neumann que, pela primeira vez, o caráter fundamental do conceito de complexidade aparece em sua relação com os fenômenos de auto-organização (MORIN, 2015, p. 34).

As investigações das propostas de educação sob o prisma do paradigma da complexidade de Edgar Morin propõem o acolhimento de múltiplas visões, dimensões,

princípios e saberes, bem como diferentes formas de aprender e ensinar. Portanto, a visão de complexidade não exclui; ao contrário, abriga distintas propostas de pesquisadores que têm buscado caminhos para oferecer uma educação mais justa, democrática, solidária e fraterna. O foco das pesquisas é sempre o desafio das organizações de encontrar novos paradigmas que superem a visão positivista, fragmentada e reducionista que caracterizou o universo nesses últimos quatrocentos anos (BEHRENS & ENS, 2015).

Ao pensar sobre tudo que está acontecendo no momento, sejam as pressões ambientais, sociais, perdas econômicas e competição predadora ou todas as possibilidades de crises, que o autor chama de policrises, vão ocultar e revelar uma crise da humanidade que clama para chegar a ser Humanidade. O autor reforça então a necessidade de desenvolvimento de um pensamento complexo, que vai permitir compreender a importância da conscientização para enfrentamento desses efeitos.

Ao apresentar os desafios dessa complexidade, Morin, no seu livro “*A cabeça bem feita*” (2015a), nos remete ao fato de que há uma inseparabilidade dos componentes de um todo:

[...] o desafio da globalidade é também um desafio da complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes. Ora, os desenvolvimentos próprios de nosso século e de nossa era planetária nos confrontam, inevitavelmente e com mais e mais frequência, com os desafios da complexidade (MORIN, 2015a, p. 14).

Santos (2010), nos apresenta o quanto os sistemas se complexificaram nos últimos anos o que torna a sociedade, as organizações, de forma geral, mais expostas ao inesperado, aos acidentes e quanto é importante as ponderações de Morin, chamando atenção para a importância de entendermos a indeterminação dos sistemas:

Em realidade, o mundo se complexificou e quanto mais complexos são os sistemas, mais expostos estão aos acidentes, às emergências, ao inesperado. Iluminados por Edgar Morin, sabemos que a indeterminação está presente no seio dos sistemas complexos e as sociedades são constituídas por uma complexidade de relacionamentos, de elementos convergentes, antagônicos e contraditórios. Conflitos, necessidades, contingências, interesses, perturbações, aleatoriedade, incertezas são elementos estruturantes de qualquer sistema e, em especial, das crises que nos afetam. São elementos que dialogam entre si e que, em determinados momentos e condições

especiais, promovem a desregulamentação dos sistemas que, antes, aparentavam estar em equilíbrio. Assim, todo sistema em homeostase traz também consigo o germe de sua desagregação potencial em função dos antagonismos, dos conflitos emergentes mais diferentes processos e requerem, em determinados momentos, processos de auto-eco-organização para que o sistema volte a operar em equilíbrio e realizar a finalidade maior da existência (SANTOS, 2010, p. 145).

O que é confirmado por outros autores como Behrens & Ens (2015), chamando atenção para as incertezas, paradoxos e conflitos que nos alertam para a importância de sempre nos questionarmos sobre possíveis soluções simplistas dos problemas que estamos convivendo:

O entendimento da complexidade em um mundo repleto de incertezas, contradições, paradoxos, conflitos permite alertar que reconhecer a complexidade significa renunciar a visão estanque e reducionista de ver e de conviver no universo. Significa aceitar o questionamento intermitente dos problemas e das suas possíveis soluções (BEHRENS & ENS, 2015, p. 24 e 27).

Outro aspecto importante a considerar nas organizações são seus aspectos culturais, que podem alterar a realidade, gerando ainda mais complexidade, além de expectativa, reações e gerando diferentes soluções para problemas ou situações comuns, no livro “*O Método 4*”, Morin (2011), chama atenção para o fato de que “nossas sociedades contemporâneas são policulturais e comportam a(s) sua(s) cultura(s) religiosa(s), a sua cultura nacional (integrando eventualmente culturas etnorregionais, uma “cultura de massa” sincrética (veiculada pelos grandes meios de comunicação), a cultura científica [...] cultura humanista [...] o que nos leva a pensar na impossibilidade das simplificações nas análises dos fenômenos.

Os posicionamentos do autor desfazem duas ilusões que desviam as mentes do problema do pensamento complexo. A primeira é acreditar que a complexidade conduz a eliminação da simplicidade (MORIN, 2015):

A primeira é acreditar que a complexidade conduz à eliminação da simplicidade. A complexidade surge, é verdade, lá onde o pensamento simplificador falha, mas ela integra em si tudo o que põe ordem, clareza, distinção, precisão do conhecimento. Enquanto o pensamento simplificador desintegra a complexidade do real, o pensamento complexo integra o mais possível os modos simplificadores de pensar, mas recusa as consequências mutiladoras, redutoras, unidimensionais e finalmente ofuscantes de uma

simplificação que se considera reflexo do que há de real na realidade (MORIN, 2015, p. 6).

A segunda ilusão é confundir complexidade e completude (MORIN, 2015):

É verdade, a ambição do pensamento complexo é dar conta das articulações entre os campos disciplinares que são desmembrados pelo pensamento disjuntivo (um dos principais aspectos do pensamento simplificador); este isola o que separa, e oculta tudo o que religa, interage e interfere. Neste sentido, o pensamento complexo aspira ao conhecimento multidimensional. Mas ele sabe desde o começo que o conhecimento completo é impossível: um dos axiomas da complexidade é a impossibilidade, mesmo em teoria, de uma onisciência. Ele faz suas as palavras de Adorno: “a totalidade é a não verdade”. Ele implica o reconhecimento de um princípio de incompletude e de incerteza (MORIN, 2015, p. 6-7).

Ainda buscando entender a amplitude do significado do termo complexidade, Santos (2010), questiona e de certa forma crítica o fato de que, do ponto de vista científico, apenas o que se pode quantificar se pode conhecer, o que desqualifica as qualidades “intrínsecas” do objeto, chegando a afirmar que, aquilo que não é quantificável é “cientificamente irrelevante”, portanto, isso leva a uma redução da complexidade. E continua dizendo que o mundo é complicado e a mente humana não o pode compreender completamente, então conhecer significa fragmentar, classificando para apenas então poder determinar relações sistemáticas entre o que separou. Compara então as regras do Método de Descartes em que uma das regras é “dividir cada uma das dificuldades... em tantas parcelas quanto for possível e requerido para melhor as resolver”.

Morin (2015a), apresenta que do seu ponto de vista, esses sistemas ou saberes separados, fragmentados, compartimentados, entre disciplinas ao tratar de realidades e problemas, cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários, “tornam-se invisíveis: os conjuntos complexos; as interações e retroações entre as partes e o todo; as entidades multidimensionais; os problemas essenciais” (MORIN, 2015a, p. 14).

A importância da análise do contexto, evitando a fragmentação e a simplificação na busca de soluções é a posição correta para as organizações e sociedade como um todo, fato esse o tempo todo reforçado por Morin (2015a):

Efetivamente, a inteligência que só sabe separar, fragmenta o complexo do mundo em pedaços separados, fraciona os problemas, unidimensionaliza o

multidimensional. Atrofia as possibilidades de compreensão e de reflexão, eliminando assim as oportunidades de um julgamento corretivo ou de uma visão a longo prazo. Sua insuficiência para tratar nossos problemas graves constitui um dos mais graves problemas que enfrentamos. De modo que, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, maior a incapacidade de pensar sua multidimensionalidade; quanto mais a crise progride, mais progride a incapacidade de pensar a crise; quanto mais planetários tornam-se os problemas, mais impensáveis eles se tornam. Uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica cega, inconsciente e irresponsável (MORIN, 2015a, p. 14 e 15).

Assim quanto mais reduzirmos do complexo ao simples, separando o que está ligado, decompondo e eliminando tudo que causa desordens ou contradições do entendimento, perdemos as aptidões naturais para contextualizar os saberes e integrá-los em seus conjuntos dificultando a busca de soluções-holísticas, ainda Morin (2015a), acredita que “o conhecimento progride não tanto por sofisticação, formalização e abstração, mas principalmente, pela capacidade de contextualizar e englobar, o que se trata de uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada” (MORIN, 2015a, p. 15).

Um aspecto que auxilia no entendimento da complexidade levantado por Moraes e Navas (2010), é o fato de que a mesma causalidade complexa que nos permite ver de outra maneira os fenômenos complexos, cuja dinâmica é processual, inacabada e transitória, bem como as interações entre sujeito e objeto, teoria e prática, a circularidade existente entre ambas, rompe com a causalidade linear, pois a ação de uma retroage sobre a outra, realimentando-a ou modificando-a. Assim:

Muitas vezes, um erro, uma emergência ou uma bifurcação inesperada surge no caminho e nos obriga a optar por outro diferente do anteriormente planejado. Mais tarde, descobrimos o quanto este momento decisivo foi rico e importante para o desdobramento de outros processos não previstos, mas também foram muito significativos em seus vários aspectos (MORAES & NAVAS, 2010, p. 185).

Aqui apresenta-se o princípio da incerteza, que muitas vezes é colocado por Morin, nas suas definições da teoria da complexidade.

1.2. PARA ENFRENTAR O PENSAMENTO DICOTÔMICO E REDUCIONISTA

Para Morin (2011), o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e interretroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e suas partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. “Em consequência, a educação deve promover a “inteligência geral” apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global” (MORIN, 2011, p. 36).

Segundo Morin (2016), as propostas no caminho de se desfazer das alternativas globalização/desglobalização, crescimento/decrescimento, desenvolvimento/involução e conservação/transformação que tratam de pensamentos dicotômicos, fragmentadores e reducionistas não ocorrerão sem uma profunda reforma do pensamento.

Apesar de acreditar na importância da reforma do pensamento e confiar na educação para enfrentar os desafios de nosso tempo, Morin (2016), amplia a discussão ao afirmar que de certa forma:

Os setores especializados do saber estão compartimentados e se restringem a um domínio que se delimita de forma artificial [...] e também sistema de educação nos prepara para isolar os objetos, mas não para religá-los. Dessa forma não se reflete com profundidade a magnitude global dos desafios e na limitação fundamental do pensamento fragmentado e fragmentador com o qual lidamos. Um pensamento que se move nos detalhes e na análise, sem conseguir integrar o que foi previamente desmembrado, não é suficiente para identificar e trabalhar desafios globais (MORIN, 2016, p. 65 e 66).

O mesmo autor confia que é preciso rever a educação a fim de superar os efeitos cada vez mais graves da hiperespecialização” já que acredita que os problemas realmente importantes jamais são divisíveis em parcelas e impossíveis de se pensar à margem do contexto ao qual pertencem.

A capacidade de contextualizar tende a produzir a emergência de um pensamento “ecologizante”, situando todo acontecimento, informação ou conhecimento em relação à inseparabilidade com seu meio ambiente – cultural, social, econômico, político e, é claro, natural. Além disso, segundo Morin (2015a):

[...] leva a situar um acontecimento em seu contexto, mas também incita a perceber como este o modifica ou explica de outra maneira. Um tal pensamento torna-se, inevitavelmente, um pensamento complexo, pois não

basta inscrever todas as coisas ou acontecimentos em um “quadro” ou uma “perspectiva”. Trata-se de procurar sempre as relações e interretro-ações entre cada fenômeno e seu contexto, as relações de reciprocidade todo/partes: como uma condição local repercute sobre as partes. Trata-se ao mesmo tempo, de reconhecer a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade; de reconhecer, por exemplo, a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana. Enfim, um pensamento unificador, abre-se de si mesmo para o contexto dos contextos: o contexto planetário (MORIN, 2015a, p. 25).

A busca do pensamento complexo por meio da reforma do pensamento e consequente reinvenção da educação com objetivos de incentivar processos de auto-organização, pensamento sistêmico, e a dialógica que enfrenta as dicotomias e isolamentos, além da atitude de contextualizar e globalizar, tem como objetivo principal desenvolver capacidades de resolver problemas, alcançando o pleno emprego da inteligência e uma nova atitude para organizar os conhecimentos. A partir daí ocorre também a convergência entre a ciência, a ética e a política (MORIN, 2016).

O mesmo autor apresenta o fato de que outro resultado importante, a partir da reforma do pensamento, é a “capacidade de compreender as relações, as redes de relações, de reinterpretar a causalidade para compreender as retroações e as curvas geradoras, de superar a rigidez lógica e considerar os inter, multi e transdisciplinares”.

Morin (2016), continua criticando de todas as formas a organização disciplinar atual dos conhecimentos fragmentados ou fracionados, considerando que o resultado disso é a incapacidade de lidar com a complexidade atual. Assim levanta a discussão da importância de uma nova epistemologia que considera como formar pensamento complexo, que reconheça o que está tecido junto, chamando atenção para esse desafio cognoscitivo.

É importante dizer que além de levantar essa discussão, o autor propõe ensinar os saberes que ele considera ausentes e necessários para a educação contemporânea. O que ele chama de “Os sete saberes”:

1. Ensinar sobre as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão;
2. Ensinar a trabalhar com o conhecimento pertinente;
3. Ensinar a condição humana;
4. Ensinar a identidade terrena;
5. Ensinar a aprender a trabalhar com as incertezas do conhecimento;
6. Ensinar a compreensão humana e

7. Ensinar a ética do gênero humano.

E não menos importante, também o oitavo saber, ausente e via de regra escamoteado pelo predomínio das relações de dominação: a história.

No livro “*A cabeça bem feita*” (2015a), Edgar Morin, vai além, ele propõe os princípios que poderiam auxiliar a elucidar as relações de reciprocidade entre partes e o todo, bem como reconhecer o elo natural e insensível que liga as coisas mais distantes e mais diferentes. Quais são as maneiras de pensar que permitiriam conhecer que uma mesma coisa possa ser causada e causadora, ajudada e ajudante, mediata e imediata?

Os sete princípios apresentados por Morin (2015a), trata de sete diretivas para um pensamento que une; são princípios complementares e interdependentes.

1. O princípio sistêmico ou organizacional, que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo [...] a ideia sistêmica, é que “o todo é mais do que a soma das partes” [...] também, o todo é, igualmente, menos que a soma das partes, cujas qualidades são inibidas pela organização do conjunto.
2. O princípio “holográfico” põe em evidência este aparente paradoxo das organizações complexas, em que não apenas a parte está no todo, como o todo está inscrito nas partes.
3. O princípio do circuito retroativo [...] rompe com o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito, e o efeito age sobre a causa [...] assim são incontáveis as retroações nos fenômenos econômicos, sociais, políticos ou psicológicos.
4. O princípio do circuito recursivo ultrapassa a noção de regulação com as de autoprodução e auto-organização. É um circuito gerador em que os produtos e os efeitos são, eles mesmos, produtores e causadores daquilo que os produz. [...] Os indivíduos humanos produzem a sociedade nas interações e pelas interações, mas a sociedade, à medida que emerge, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura.
5. Princípio da autonomia dependência (auto-organização): os seres vivos são seres auto organizadores, que não param de se autoproduzir e, por isso mesmo, despendem energia para manter sua autonomia.
6. O princípio dialógico [...] une dois princípios ou noções que deviam excluir-se reciprocamente, mas são indissociáveis. [...] A dialógica permite assumir racionalmente a inseparabilidade de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo. O pensamento deve assumir dialogicamente os dois termos, que tendem a se excluir um ao outro.
7. O princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento. Esse princípio opera a restauração do sujeito e revela o problema cognitivo central: da percepção a teoria científica, todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em uma cultura e época determinada. (MORIN, 2015a, p. 25 a 97)

Daí se detém a importância do pensamento que une, que não se resume no local e no particular, ressaltando assim sua complementaridade e sua interdependência, enfim a importância do pensamento sistêmico sobre questões essenciais, éticas e sociais.

1.3. POR UM CONHECIMENTO TRANSDISCIPLINAR

Diante do nível atual de complexidade das organizações atuais, é necessária uma abordagem nova e eficiente, superando a visão disciplinar na compreensão dos sistemas e mais ampla visão da realidade. Essa abordagem que tem como objetivo articular elementos que passam entre, além e por meio das disciplinas, é chamado de transdisciplinaridade, que como afirma Behrens & Ens (2015):

A transdisciplinaridade está intimamente ligada à reforma do pensamento. Esse processo de mudança depende da superação da visão disciplinar que separa artificialmente os fenômenos da natureza, propostos por uma visão positiva e mecânica do universo. Na realidade concentra-se na busca por um pensamento complexo que une, agrega e conecta e, para tanto, necessita transpor a causalidade linear e unidimensional (BEHRENS & ENS, 2015, p. 64).

Continua afirmando o autor que, como o conhecimento é um fenômeno multidimensional e cabe ao ser humano, por meio do conhecimento solucionar as contradições da vida e das organizações sem deixar de levar em consideração a sua multidimensionalidade, analisando a inseparabilidade entre pensamento e ação, a visão transdisciplinar permite aos indivíduos um maior envolvimento na reconstrução de conceitos e significados conectando-o com outras realidades na busca de soluções mais completas e holísticas. Essa nova forma de pensar e perceber a realidade altera as atitudes, oportunizando a religação dos indivíduos com as questões ambientais, sociais e econômicas dentro de um viés de respeito, de convivência, que vão resultar melhores soluções como um todo. Além disso, a reflexão sobre o contexto permite maior eficiência na aprendizagem das organizações e da sociedade em geral.

O autor nos coloca ainda que a transdisciplinaridade tem como objetivo a construção dos conhecimentos que consideram a arte, a ciência e também a filosofia ocorrendo entre os sujeitos no seu contexto definindo assim a forma de se posicionar e pensar o mundo. A concepção transdisciplinar do conhecimento implica em reformar o pensamento para a religação, promovendo a união de saberes das mais diferentes áreas, o que possibilita o

enfrentamento dos desafios atuais, das incertezas compreendendo-o. Permite também operar como princípio norteador de práticas que se renovam e regeneram, colocando-se entre e além de uma disciplina (BEHRENS & ENS, 2015).

A transdisciplinaridade, entendida como forma de organização dos conhecimentos está aberta à identificação e à busca de soluções aos problemas de natureza complexa, em conjunto com a educação e autoeducação, apenas ocorrerá efetivamente a partir de uma reforma do pensamento (MORIN, 2016).

Teoria da complexidade e transdisciplinaridade organizam um “sistema dos sistemas” que pode ser considerado uma forma para compreensão dos fenômenos atuais, sejam eles de qualquer segmento. Assim a atuação transdisciplinar permite a construção do sujeito por meio da alteração da sua atitude, como afirma Behrens & Ens (2015):

A atuação transdisciplinar trata-se de um trabalho voltado para a construção do sujeito, levando em conta seus conhecimentos já adquiridos, o meio em que vive, e relaciona a vida cotidiana às práticas realizadas em sala levando em conta a subjetividade do aluno e do professor [...] que passa pela transformação de atitudes a nível pessoal [...] há ainda a preocupação com a ecologia da ação e a importância do planejamento das atitudes (BEHRENS & ENS, 2015, p. 110).

Nas organizações e na sociedade não se consegue avançar sem levar em consideração os aspectos sociais, políticos, econômicos, regionais, culturais, mercadológicos, e como fazê-lo com competência, por meio da transdisciplinaridade, religando saberes, fazendo dialogar esses diversos campos ultrapassando os limites disciplinares. Essa ampliação da reflexão com tantos olhares de diferentes ângulos, seja do profissional de gestão, do educador, do administrador, do político, do filósofo tende a construir o que o autor chama do meta-ponto de vista, interpretando a realidade de forma mais ampla e assim buscando soluções mais eficazes, conhecendo o próprio conhecimento (BEHRENS & ENS, 2015).

Como afirma Capra (1996), “quanto mais estudamos os problemas de nossa época, mais somos levados a perceber que eles não podem ser entendidos isoladamente. São problemas sistêmicos, o que significa que estão interligados e interdependentes” (CAPRA, 1996, p. 23).

Morin (2011), no seu livro “*A cabeça bem feita*” chama atenção para o fato de que o conhecimento só é conhecimento, ao relacionar as informações e seus contextos, numa crítica ao volume crescente de informações e dados disponíveis que nem se pode transformar em

conhecimento. O mesmo autor no seu livro “*O Método 4*” (Morin, 2011), complementa ainda que a complexidade genérica do conhecimento humano, é o:

“Conhecimento que gera de maneira bio-antropo-cultural um espírito/cérebro em um *hic et nunc*. Além disso, não é somente o conhecimento egocêntrico, de um sujeito sobre um objeto, mas o conhecimento de um sujeito portador, igualmente, de genocentrismo, etnocentrismo, sociocentrismo, isto é, vários centros-sujeitos de referência” (MORIN, 2011, p. 22).

Critica também o que ele chama de “rarefação” na reflexão na cultura científica e, portanto do conhecimento:

Há rarefação da reflexão na cultura científica, cada vez mais destinada a um conhecimento por um lado quantitativo e manipulador e, por outro, parcelar e disjunto. Enquanto a reflexão liga um objeto particular ao conjunto do qual faz parte, e esse conjunto ao sujeito que reflete, torna-se impossível refletir sobre os saberes despedaçados [...] (MORIN, 2011, p. 85).

Assim, apresenta-nos o fato de que a autonomia dos indivíduos baseia-se no princípio do seu conhecimento, não apenas do conhecimento que ele chama de “vulgar ou cotidiano”, quanto aos pensamentos filosóficos e científicos.

Com um enfoque voltado a análise dos educadores Moraes e Navas (2010), afirmam que esses profissionais não estão acostumados a pensar de maneira sistêmico-ecológica:

Acreditamos que a grande maioria dos educadores não tem clareza a respeito da existência de relações lógicas entre as várias dimensões caracterizadoras dos diversos paradigmas científicos. Assim, como trabalhar a formação docente a partir do pensamento ecossistêmico que tem a complexidade e a transdisciplinaridade como um de seus pressupostos principais? Na realidade, não estamos acostumados a pensar de maneira sistêmico-ecológica, a partir de um enfoque orgânico, modular, estrutural, dialético, interdisciplinar e transdisciplinar, em que as partes afetam a dinâmica do todo, e os processos tendem à diferenciação e não à homogeneização a partir de suas relações com os demais elementos da rede (MORAES & NAVAS, 2010, p. 175).

Apresentam também a importância de que o pensamento ecossistêmico, fundamentado na complexidade, exige pensar a docência de um modo mais articulado, integrado e competente em relação aos diferentes processos, evitando a fragmentação do conhecimento.

1.4. ¹O ESTADO DA QUESTÃO SOBRE CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIA: IMPLICAÇÕES PARA FORMAÇÃO DE GESTORES

A proposta deste estudo bibliográfico foi definir categorias centrais para uma pesquisa científica sobre formação de gestores. Assim, procuramos identificar artigos que evidenciassem a construção do conceito de “competência”. Realizamos então uma busca na base de dados Scielo referente a esse termo considerando os títulos dos estudos produzidos entre os anos de 2001 a 2017. Nesse encaminhamento foram encontrados 337 artigos, dentre os quais foram selecionados 284 como prováveis trabalhos de interesse. Entretanto, após a leitura dos resumos, verificou-se que embora a maioria dos artigos dessem destaque à construção de competência, os mesmos não o tinham como foco de discussão. Assim sendo, foram selecionados 53 artigos para a leitura integral, mas apenas 28 deles atenderam à proposta de uma dissertação em desenvolvimento. Após a leitura desses 28 artigos, priorizou-se os autores que se destacaram como Zarifian, Le Boterf, e Perrenoud que fundamentam de forma consistente o entendimento sobre construção do conceito de competência e implicações para formação de gestores.

O processo de organização desse artigo pode ser identificado como Estado da Questão, estratégia que permite que o pesquisador conheça um panorama geral de estudos que têm como foco sua área de interesse. De acordo com Therrien e Nóbrega-Therrien (2011), o Estado da Questão é um percurso importante para a condução do processo de elaboração de pesquisas, seja dissertação ou tese. Trata-se de um processo criterioso de mapeamento de bibliografias realizado em diferentes instrumentos de busca. Nesse percurso é possível conhecer o que já foi pesquisado sobre os conceitos ou categorias teóricas na área de conhecimento escolhida. O Estado da Questão fundamenta o processo de investigação, por nortear e redefinir os objetivos da pesquisa (THERRIEN E NÓBREGA-THERRIEN, 2010).

1.2.1 Construindo o conceito de competência

A leitura dos 28 artigos indicados acima levou-nos a identificar a construção do conceito a partir de diversos autores. Marinho-Araújo & Rabelo (2015), chamam atenção para o fato de que a noção de competência já ter sido utilizada desde a Idade Média pela linguagem jurídica. Por outro lado, o posicionamento de Zabala & Arnau (2010, p. 45), destacam que o

¹ Esse estudo foi apresentado e publicado nos Anais do II Edupala (2018).

termo surge na década 70 firmando sua importância no meio empresarial considerando que isso ocorre em função de uma “incapacidade de aplicabilidade de muitos conhecimentos teoricamente aprendidos, a situações reais, tanto da vida cotidiana quanto profissional”.

As definições apresentadas pelos artigos se baseiam nos contextos diferenciados mas mostram um tema em construção, conforme destacamos a seguir. Zabala & Arnau (2010), em sua pesquisa detalha competência a partir dos âmbitos sociais, científicos, analisando a partir do âmbito pessoal, interpessoal buscando até mesmo a finalidade para que o termo seja empregado. Chamam atenção também para o contexto em que o termo é aplicado definindo-o:

[...] competência é a combinação de habilidades práticas, conhecimentos (incluindo conhecimentos implícitos), motivação, valores éticos, atitudes, emoções e outros componentes sociais e comportamentais que podem se mobilizar conjuntamente para que a ação realizada em determinada situação possa ser eficaz (ZABALA & ARNAU, 2010 p. 33).

Para os autores, a competência é fundamental ao enfrentamento da complexidade atual, já que a define, assim por dizer, a capacidade para agir em contextos e situações novas.

Carbone et al., (2016) em sua revisão e argumentação sobre o tema focam o modo como a competência se manifesta no trabalho, na busca do resultado, analisando detalhadamente a importância do conhecimento, das habilidades e atitudes, definem:

[...] entendemos competências como combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto organizacional, que adicionam valor a pessoas e organizações na medida em que contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade das pessoas [...] quando se fala em “aplicação sinérgica” dos elementos da competência, evidencia-se a interdependência e a complementaridade desses elementos vinculados a um desempenho (CARBONE et al., 2016, p. 48-49).

Em suas discussões dão destaque ao contexto organizacional, e as pessoas que na medida em que contribuem para a consecução de objetivos organizacionais acabam por adicionar valores essenciais a ela.

Muñoz & Araya (2017) estudam competência no contexto da educação e assumem ampla revisão bibliográfica sobre o termo, para eles:

A competência reside na capacidade de mobilizar os recursos intelectuais, contextuais, pessoais e materiais para enfrentar um problema específico que ultrapassa a posse, em vez disso, argumenta a necessidade de poder transferir ou mobilizar esses recursos para resolver a situação contextual (MUÑOZ & ARAYA, 2017, p. 1076-1077).

Tovar-Gálvez, *et al.* (2012), em seu trabalho exploram e refletem sobre a necessária integração de componentes cognitivos, metacognitivos, social, fático, contextual e de identidade e propõem que:

[...] competência que significa uma ação reflexiva do sujeito, desde a integração de seu conhecimento, diante da leitura e compreensão dos problemas de seu contexto, fazendo uso necessário de seus processos de criação e proposição, bem como de sua autonomia (TOVAR-GÁLVEZ, *et al.*, 2012, p. 1264).

Leiva, *et al* (2014), discorrem sobre a dicotomia entre tarefa e prática sugerindo como definição de competência com a presença de um conjunto de atributos desejados, incluindo conhecimentos, habilidades e habilidades relevantes, como resolução de problemas, análise, comunicação, etc. e atitudes apropriadas.

Munck & Munck (2008), apresentam extensa revisão a partir de autores como Fleury, Antunes e Perrenoud, e observam que “um ponto que é comum nas definições sobre competência individual é a capacidade de mobilizar recursos perante uma demanda.” De acordo com Munck *et al.*, (2011, p. 9) “competências a partir da abordagem comportamental da escola norte-americana como o conjunto de características responsáveis por desempenhos individuais diferenciados”. Enfatizam a diferenciação dos conceitos de gestão por competência e modelo de competência, assim descrito:

A gestão por competências é uma gestão estratégica que se incumbe de analisar a capacitação da organização como um todo. O modelo de competências é o instrumento de medida utilizado na gestão por competências para operacionalizar e descrever as competências. Um modelo de competências válido é, em síntese, aquele que participa de uma linguagem comum junto à organização que o ampara, qualidade essa que permitirá maior qualidade e agilidade nos processos relacionados à sua avaliação, implantação e aprimoramento (MUNCK, *et al* 2011, p. 44)

Lima & Silva (2015), ao propor um conceito para competências, detalham planos individuais, coletivos e organizacionais, chamando atenção para a importância do que ele chama aprendizagem social. Para a construção da competência coletiva eles consideram os

seguintes fatores essenciais: capital das competências individuais, interações afetivas, relações informais, cooperação, composição das equipes, interações formais, estilo de administração e também os atores relacionados à gestão de recursos humanos. A partir daí competência passa a ser definida como a capacidade de cooperação sinérgica, centrada em objetivos compartilhados e capacidade de mobilizar os recursos coletivos e saberes tácitos.

Nunes & Barbosa (2009), desenvolveram um trabalho com objetivo de investigar como se caracteriza a inserção da noção de competências em cursos de graduação em Administração, define o que ele chama de normalização de competências como, expressão escrita e formalizada de conhecimentos, habilidades, destrezas e compreensão que devem ser mobilizados para que se desempenhe a contento uma atividade de trabalho. (NUNES & BARBOSA, 2009, p. 33).

Bitencourt (2004), detalha competências chamando atenção para dois aspectos interessantes, o autodesenvolvimento e a interação da seguinte forma:

Entende-se as competências como um processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, em que o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (autodesenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, familiar e/ou em outros grupos sociais (escopo ampliado), tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização, da sociedade e a si próprio (auto realização) (BITENCOURT, 2004, p. 68).

Nesse sentido, o processo de construção de competências inclui benefícios à organização, sociedade e também à própria pessoa. Por outro lado, Pereira, et al. (2016) em sua pesquisa em busca de definições de competência de Borges & Mourão (2013), Unesco (2013), Tanguy & Ropé (1997) entre outros, resumindo competência a partir de três dimensões, a saber:

Essas definições de competências envolvem três dimensões: (i) dos recursos disponíveis pessoais (conhecimentos, saber-fazer, capacidades cognitivas, competências comportamentais) ou do contexto (sistemas de informação, infraestrutura, dentre outros), que indivíduos podem mobilizar para agir; (ii) da ação e dos resultados que ela produz, isto é, das práticas profissionais e do desempenho no cargo; e (iii) da reflexividade, que corresponde ao distanciamento em relação às duas dimensões anteriores para que o profissional seja capaz de refletir por que e como agir (PEREIRA *et al* 2016, p. 441).

Zandonade & Bianco (2014), ao definir competência no ambiente organizacional a posicionam como um conjunto de capacidades aplicadas em situações singulares demonstrando a habilidade do trabalhador em se mobilizar frente aos eventos (problemas, situações) para produzir resultados. Entretanto, ainda realizam uma crítica as linhas teóricas americanas que segundo esse autor não respondem à complexidade do problema, já que mantêm distanciamento entre concepção e execução.

Martins *et al.* (2014), em seu estudo dentro de um contexto da construção civil, trabalha sempre o tema competência com desempenho nas atividades laborais abordando as diferenças entre qualificação e competência, sinalizando que: “O conceito de competência adotado nesta pesquisa refere-se à capacidade de o engenheiro gestor de obras mobilizar, integrar e colocar em ação seus conhecimentos, habilidades e posturas gerenciais, a fim de atingir os objetivos organizacionais” (p. 157).

Marinho-Araújo & Rabelo (2015), apresenta seus estudos considerando a complexidade crescente ao longo do tempo, e mostram que a competência incorporou novos significados, afirma mesmo que o conceito de competência desenvolve-se ao longo do tempo: “[...] assumindo um caráter polissêmico que permite evocar uma multiplicidade de conhecimentos e de saberes, bem como suas diversas fontes, quer seja a escola quer sejam outras origens dessa aprendizagem” (p. 448).

Por sua vez, Desaulniers (2003), define competência como sendo [...] capacidade para resolver um problema em uma situação dada, [...] implicando um refinamento dos mecanismos e instrumentos utilizados na sua respectiva avaliação (p. 107-108).

Sant’anna *et al.* (2005) definem competência, como capacidade de o indivíduo mobilizar múltiplos saberes, conhecimentos, habilidades, com vistas ao alcance dos resultados esperados. E pensam no conceito de conhecimento da seguinte forma:

[...] compreende-se a competência como uma resultante de múltiplos saberes, obtidos das mais variadas formas: via transferência, aprendizagem, adaptação, os quais possibilitam ao indivíduo criar uma base de conhecimentos e habilidades capazes de resolução de problemas em situações concretas. Nesse sentido, como um misto de múltiplos ingredientes, a competência revela-se mais do que simplesmente a adição de saberes parciais ou de qualificações: ela é uma síntese de saberes. (SANT’ANNA *et al* 2005, p. 12)

Ruas & Comini (2007), colocam uma definição bem direta do ponto de vista de *performance*, onde apresenta que a noção de competência está associada à mobilização de

capacidades num contexto e à efetivação de uma entrega. Destaque que se associam a outros tantos autores que aqui enumeramos. Fleury & Fleury (2010), pensam o conceito de competência na perspectiva pessoal e como avaliá-la, definindo-a como: [...] um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho, na medida em que há também um pressuposto de que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e na personalidade das pessoas (FLEURY & FLEURY, 2010, p. 45). Nessa abordagem, competência é vista como um estoque de recursos que o indivíduo detém e a avaliação dessa competência considera o conjunto de tarefas do cargo da pessoa.

1.2.2. As referências centrais dessa revisão

Enfim, o conceito de competência estaria de um modo geral, relacionado ao conhecimento, a habilidades e atitudes. Considerando o grande número de citações de autores como Perrenoud, Zarifian e Le Boterf fez-se necessário dar destaque ao trabalho desses pesquisadores.

Perrenoud entende competência como agir de forma eficaz em situações de pressão, baseado em experiências e conhecimentos desenvolvidos ao longo da carreira, de forma conjunta com as sinergias possíveis, desenvolvidas a partir dos comportamentos e atitudes demonstrados ao longo do tempo. Para Perrenoud (1999):

[...] Uma competência nunca é a implementação “racional” pura e simples de conhecimentos, de modelo de ação, de procedimentos. Formar em competências não pode levar a dar as costas à assimilação de conhecimentos, pois a apropriação de numerosos conhecimentos não permite, ipso facto, sua mobilização em situações de ação. (PERRENOUD, 1999, p. 8).

O autor chama a atenção também para a importância da união da intuição e da razão nesse processo. Assumindo inclusive, atitudes como paixão, busca de significado, desejo de tecer laços, curiosidade, cautela/audácia na composição desse resultado. O ativo mais valorizado nas organizações nos dias atuais é o seu conhecimento, supondo-se que, organizado propriamente, resultará em altos desempenhos, a partir de maior flexibilidade nos procedimentos, dos postos de trabalho e das estruturas, considerando resultante ainda certa inovação ligada a crescimento das competências individuais e coletivas.

A competência é construída através da prática das atividades da organização, onde se multiplicam as situações de interação, portanto aleatória, com repetições e variações, onde faz

parte o engajamento pessoal com a atitude de desejar entender e se fazer entender. Esse exercício consolidaria os conhecimentos, contextualizando-os, (PERRENOUD, 1999):

Construir uma competência significa aprender a identificar e a encontrar os conhecimentos pertinentes. Estando já presentes, organizados e designados pelo contexto, significa escamoteada essa parte essencial da transferência e da mobilização. [...] Com a atenção, pois [...] uma competência com uma certa complexidade envolve diversos esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação, que suportam inferências, antecipações, transposições analógicas, generalizações, apreciação de probabilidades, estabelecimento de um diagnóstico a partir de um conjunto de índices, busca de informação pertinentes, formação de decisão, etc. (PERRENOUD, 1999, p. 23 e 24).

Reforça-se de diversas formas através das colocações de Perrenoud, o conceito e a impossibilidade de reduzir competência à simples aquisição de conhecimentos. Define-se então, competência, através da construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento. Relacionando, de forma pertinente os conhecimentos adquiridos ao longo do tempo. Nota-se então que toda competência está ligada a uma prática social de certa complexidade.

Perrenoud (1999), acredita que, a construção de competências, exige uma alteração de cultura, onde passa-se da lógica do ensino, para a lógica do treinamento, exercitando-se em situações complexas, construindo situações de complexidade, incentivando a utilização de diferentes saberes na busca de soluções. Ressalta nesse ponto que essa prática parte de outra epistemologia. Parafraçando o autor, no caso das organizações, os gestores poderiam atuar como facilitadores, não mais como especialista numa determinada área, aceitando que a desordem, a incompletude e as correlações dos conhecimentos de diferentes áreas alteram o uso do seu conhecimento efetivamente na ação, em conjunto com os colaboradores. E um conceito importante se faz notar: “um trabalho norteado pelas competências, o que organiza o conhecimento é o problema e não o discurso”. (PERRENOUD, 1999)

Zarifian e Le Boterf, (2003), ao longo do desenvolvimento do estudo sobre competências ampliam o foco de competências para além das definições básicas do “conhecer” e da habilidade que se detém (saber fazer), seja individual ou coletivamente, reforçando a noção de competência a partir da capacidade de mobilização desses recursos para a realização dos objetivos. Ambos, de diferentes formas, chamam atenção para a importância da atitude (como fazer), aqui entendida como capacidade de cooperação, troca e articulações em busca de sinergias no resultado final (ZARIFIAN, 2001; LE BOTERF, 2003).

1.2.3.. Discussões e resultados preliminares

Na leitura dos artigos estivemos à procura de sinalizações sobre as competências do gestor educador. Aquele que para além de suas funções normais, também têm como função: administrar a progressão das aprendizagens dos seus colaboradores, envolvendo-os no desenvolvimento de sua organização.

O intuito seria o de identificar abordagens sobre uma competência pedagógica, de forma que o gestor pudesse ser considerado como agente a dar vasão e/ou continuidade a um processo educativo dentro da organização, com vistas à formação integral dos colaboradores. Mas apenas dois trabalhos se distinguiram nessa direção.

Vieira (2007), foi quem nos apresentou o termo “gestor educador” no seu artigo “O gestor educador e o desenvolvimento de recursos humanos”, estudando o tema a partir de entrevistas não-estruturadas com estudantes de graduação e de pós-graduação, em cursos de Administração e de Sistemas de Gestão. O autor destacou que tentou analisar a possibilidade de se construir a ideia de gestor educador, numa perspectiva sistêmica: a função do gestor seria a de orientar e acompanhar a evolução da equipe de trabalho. O autor também sugeria a reflexão sobre autonomia, sucesso psicológico, educação continuada e desmistificação do gerente super-herói.

A atuação do gestor de pessoas com perfil educador é discutida por Taniguchi & Santos (2011), ressaltando a importância dessa competência para manutenção da sua competitividade, através do conhecimento e aprimoramento dos seus colaboradores. Chamando atenção para as diferentes percepções dos colaboradores e gestores dessa “educação corporativa”, como público que recebe, ainda se tem problemas como burocracia, morosidade e ineficiência de parte dos processos. Aqui um ponto importante foi a construção conjunta dos processos educacionais e troca de saberes.

De um modo geral os artigos se referem ao contexto atual no qual as exigências são cada vez maiores em relação à produtividade e qualidade dos produtos e serviços. E nesse sentido, competência tem sido definida como a “somatória” de linhas de pensamento que se articulam à realização de uma determinada tarefa organizacional.

Em meio a essas discussões, convém destacar que competência é um conceito encontrado especialmente junto à formação profissional. Isto é, a construção de competências implica articular diferentes saberes para a construção de uma prática profissional pautada não somente na incorporação de conhecimentos e habilidades, mas incluindo atitudes pessoais e

relacionais, pois o que está em jogo é a mobilização dos indivíduos para a construção de um projeto organizacional comum.

Talvez devamos considerar que as relações capitalistas hoje não constituem suas interpelações e a produção subjetiva mediante disciplinamento ou assujeitamento somente; há uma convocação ao singular do que se produz, um chamado à participação para “fazer diferença” ao coletivo. Nesse contexto faz sentido os apontamentos de Vieira (2007), sobre o gestor educador como aquele que orienta e acompanha a evolução da equipe de trabalho. Isso traria implicações importantes para a formação do gestor tendo em vista a apropriação de aspectos como autonomia, educação continuada e gerência humanizada.

Esse estudo evidencia que a definição de competência é um desafio complexo, pois se realiza a partir de diferentes abordagens, objetivos e contextos. As buscas realizadas mostraram artigos que auxiliaram no delineamento do objeto de pesquisa de uma dissertação de mestrado em educação tendo por escopo a construção de competência de gestores.

Tendo em vista a complexidade do mundo atual imposta pela globalização e a necessidade de se manter atuação competitiva habitualmente requerida no mercado, ou ainda as recorrentes demandas de inovações que lhes tem sido concernente, percebe-se que a interpelação por reformulação constante das práticas pedagógicas se dissemina, seja na academia ou em organizações de maneira geral. Em síntese, segundo argumentam os autores abordados aqui, tão importante quanto conhecimento, habilidade e atitude, é a capacidade de resolução rápida e sistêmica de problemas complexos em uma realidade social tomada como mutante e complexa.

1.3.1. Gestão por competência

O modelo de gestão por competências que segundo Lima & Silva (2015) constitui uma alternativa para o desencadeamento de uma gestão mais sistematizada, com foco nas pessoas, nos grupos ou na organização de forma geral e também conforme Munck & Munck (2008) se apresenta como uma das principais evoluções em termos de gestão dos últimos anos, pois possibilitam guiar e ser guiado pelas ações estratégicas, o que do ponto de vista da dinâmica de mercado atual, o posiciona, como uma das mais importantes ferramentas de diferenciação em termos de gestão.

Outra definição interessante da gestão por competências no contexto da complexidade das organizações é apresentado por Paiva & Melo (2008):

[...] a ‘gestão de competências’ foi percebida como componente fundamental da gestão de pessoas no interior das organizações, porém a ela transcende, no sentido que características individuais, como personalidade e motivação, influem decisivamente nesses processos e implicam uma diversidade complexa e de difícil gerenciamento nas esferas tanto institucional, como coletiva e individual. Daí optou-se pela utilização da terminologia ‘gestão de competências’ de maneira a sintetizar tanto os esforços organizacionais, mais conhecidos como ‘gestão por competências’, como os individuais, coletivos e sociais (PAIVA & MELO, 2008, p. 361).

Munck & Munck (2008) ainda salientam a possibilidade de um aumento significativo na gestão das organizações, pois em sua opinião:

[...] a organização da empresa por competências gerará um efeito multiplicador e alavancado de novas práticas, novas ideias e novas atitudes diante da aprendizagem acumulada. O que permite que ela, de forma sustentada, mantenha e renove suas competências, ganhando valor econômico para si e proporcionando valor social para seus membros (MUNCK & MUNCK, 2008, p. 83).

Fica claro que dinâmica da gestão de competências leva a criação de valor, de resultados e assim se amplia automaticamente o seu desenvolvimento nas organizações.

Carbone *et al.* (2016), apresentam uma hipótese sobre o crescente interesse a respeito do tema gestão de competência, a partir de uma necessidade premente e atual de enfrentar a complexidade e dinamismo de mercado, aliado a uma possível exaustão dos modelos de produção e mesmo gestão de pessoas. Seu otimismo passa pelo fato de que esse modelo foca na competência humana no trabalho (mais nobre) e oferece uma perspectiva de maior integração de várias práticas e conhecimentos, direcionando-se para uma abordagem mais sistêmica.

O autor apresenta o conceito básico de utilizar a capacidade de transformar indicadores e informações em conhecimento prático na solução de situações problemáticas, otimizando desempenhos com mais resultados. Esse modelo abandona enfoque estrutural, de treinamento procedimental básico, para o enfoque da importância do conhecimento pertinente gerado a partir de análises (CEP), discutido coletivamente e disponibilizando a coletividade. Simplifica o fato, afirmando que se trata de uma simples evolução do sistema de produção.

Comparando inclusive com o que apresenta como Toyotismo², onde duas características se destacam: o dinamismo e a participação dos trabalhadores (CARBONE *et al.*, 2016).

Uma definição interessante apresentada por Carbone *et al.* (2016), sobre a gestão por competências, além de chamar atenção para sua importância na manutenção das instituições, é:

[...] um modelo de gestão por competências consiste em compreender quais são as competências organizacionais essenciais para o sucesso corporativo, desdobrá-las em termos de competências profissionais, e desenvolvê-las com os seus funcionários. [...] uma organização só se mantém viva e competitiva se consegue alinhar as competências de seus funcionários às reais necessidades do mercado ou de clientes potenciais, a organização induz e mobiliza todos a dar foco àquilo que é fundamental para a qualidade do trabalho, para o desenvolvimento continuado do indivíduo e para o crescimento sustentável da própria organização (CARBONE *et al.*, 2016, p. 65-66).

Ainda esses mesmos autores definem objetivos e propósitos da gestão por competências, da seguinte forma:

Melhorar o desempenho profissional e organizacional; Alinhar os esforços dos funcionários e das equipes para o alcance dos objetivos estratégicos e das metas da organização; Identificar os funcionários competentes e com desempenho excelente; Identificar os funcionários com desempenho insuficiente, que necessitem de capacitação ou de orientação; Aprimorar o sistema de retribuição (reconhecimento, remuneração etc.) tornando-o mais justo e eficaz; Estabelecer um sistema de efetivo de *feedback* para o aprimoramento do desempenho; Identificar as necessidades de capacitação; Movimentar e alocar as pessoas a partir das competências e do desempenho; Reter os talentos da organização; Mensurar o capital humano da organização, permitindo o planejamento da gestão de pessoas; Mensurar o desempenho individual e por equipe, permitindo a construção de diagnósticos organizacionais e profissionais (CARBONE *et al.*, 2016, p. 175-176).

Ao realizar um estudo comparativo entre seis organizações Bitencourt (2004), sugere a importância das práticas informais ao tratar a gestão de competências, chama atenção para a construção de consciência social sendo que ele identificou que os principais elementos, que podem contribuir para o atingimento de resultados, são aqueles que potencializam a interação entre pessoas, visão processual e as práticas de trabalho.

²Toyotismo: toyotismo é um sistema de produção industrial difundido a partir da década de 1970 e caracterizou-se por flexibilizar a fabricação de mercadorias. Fonte: Mundo Educação.

Zandonade & Bianco (2014), trazem uma discussão a respeito da gestão de competências, sobre dois aspectos interessantes: redução da estrutura piramidal hierárquica para uma estrutura em rede, que ao demandar maior reflexão sobre as atividades e os diversos saberes, possibilitam certa desalienação do processo de trabalho. E o fato da implementação da gestão de competências de forma geral está mais concentrados aos gestores e à área administrativa em comparação com a produção.

A gestão por competências se torna cada vez mais importante para promover as mudanças, sendo que não se trata apenas da soma de competências (macro ou micro), mas a forma que elas vêm sendo agregadas, afirmando que sua difusão e aprendizagem são indispensáveis para o resultado esperado de todo o empreendimento, em comparação com a velocidade com que ocorrem as mudanças (DESAULNIERS, 2003).

Ao discutir modelo de gestão, Sant'anna (2008), defende as mudanças no comportamento da organização, focalizando em estruturas mais horizontais e descentralizadas, pressupondo também favorecedores de maior autonomia, participação e envolvimento dos colaboradores.

Ao contrário, os achados reforçam a necessidade de mudanças no comportamento das organizações, de modo que estruturas verticalizadas e centralizadas cedam espaço a estruturas mais horizontais e descentralizadas, favorecedoras de maior autonomia, participação e envolvimento dos trabalhadores, o que pressupõe mudanças profundas não só nas estruturas, nos sistemas, nas políticas e nas práticas de gestão, mas também, e principalmente, na cultura organizacional (SANT'ANNA *et al*, 2005).

Brandão & Guimarães (2001), apresentam que a gestão por competência tem ênfase nas pessoas como recurso determinante do sucesso organizacional, o que está muito alinhado com o momento atual, uma vez que a busca pela competitividade impõe às organizações a necessidade de contar com profissionais altamente capacitados aptos a fazer frente às ameaças e oportunidades do mercado. O autor apresenta ainda os objetivos diversos em gestão de competências na instituição: planejar, selecionar e desenvolver as competências necessárias ao respectivo negócio.

Fica patente no modelo de gestão por competência, o foco na “pessoa” e na sua capacidade de realização de forma integrada, considerando todas as áreas de conhecimento da instituição, sempre dentro de uma abordagem sistêmica. Torna-se essencial então, entender quais competências organizacionais são diferenciais competitivos e que devem ser alinhadas em seus contextos na instituição que vão resultar em seu melhor desempenho, a partir de maior eficiência e autonomia das pessoas.

1.3.2. Liderança e competência

O modelo de gestão por competência a ser desenvolvido pelas instituições passa sempre pelas ações de pessoas, para interpretá-las e torná-las reais e pertinentes. Assim, em diversos artigos lidos no desenvolvimento do entendimento do conceito aparecem os líderes, gestores e professores como elementos chave no estabelecimento do modelo.

Brandão (2007), ao realizar um estudo com o objetivo de revisar investigações brasileiras sobre competências no trabalho, verificou e comparou como a competência gerencial (relativa à liderança) é tratada e afirma:

[...] no Brasil a competência é tratada com base em um perfil ideal de elementos constitutivos de competências, tendo-se como principal preocupação a redução das lacunas entre o perfil atual e o desejado. [...] nas organizações australianas, por sua vez, as competências referem-se à formação e à ação, refletindo a necessidade de tratá-las como práticas observadas no trabalho (BRANDÃO, 2007, p. 153).

O modelo de competência passa pela ação de liderança, como criar um ambiente propício à troca de informações entre áreas, setores, clientes, fornecedores, etc., gerando engajamento de todos envolvidos nos sistemas produtivos. Importante que, todos tenham a real noção do propósito de seu trabalho e sua contribuição efetiva no atingimento dos resultados. O reconhecimento pela liderança dos sujeitos é importante, além dos *feedbacks* construtivos que resultam na realização de um trabalho de excelência. Não se pode simplificar analisando o comportamento e os resultados, mas, também conscientizar as pessoas sobre a sua importância para a instituição. (MARTINS *et al*, 2014).

Ainda é possível confirmar a complexidade da função dos líderes no momento atual, que é necessária basicamente também para o estabelecimento do modelo de gestão por competências:

- Visão sistêmica;
- Capacidade de delegar funções;
- Capacidade de negociação;
- Capacidade de agregação;
- Capacidade de alinhar interesses;
- Capacidade de assumir riscos;
- Otimismo e bom humor;
- Capacidade de mobilização;
- Capacidade de lidar com pessoas (SANT'ANNA *et al*, p. 61-62).

Num contexto de tamanha complexidade, outros autores, como Bitencourt (2004), também falam da importância do papel das lideranças no desenvolvimento das competências: No âmbito organizacional, no âmbito das práticas informais, parece ser relevante o papel das lideranças em estimular o desenvolvimento de competências em seus grupos de trabalho ou mesmo sua condição de modelo a ser imitado ou seguido (BITENCOURT, 2004, p. 66).

A liderança tem papel fundamental na disseminação da estratégia e da visão de negócios da empresa, motivando e incluindo as pessoas nos processos de formulação estratégica, estimulando a gestão participativa. Assim diante do momento tão competitivo atual, é muito importante o engajamento e autonomia dos sujeitos na busca de oportunidades dos ambientes interno e externo das organizações (SANT'ANNA et al., 2012).

Lima & Silva (2015) apresentam os fatores determinantes no desenvolvimento da competência coletiva da seguinte lista:

- Dinâmica das atividades no contexto profissional;
- Quadro de pessoal;
- Características e disposições individuais;
- Integração da equipe;
- Comunicação;
- Estrutura física;
- Papel do gestor;
- Plano de carreira; e
- Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (LIMA & SILVA, 2015, p. 62).

A ação de liderança no processo do desenvolvimento e na gestão de competências, segundo os autores, passam de forma importante pela função de facilitador ou de um gestor educador criando um ambiente de confiança (delegação, agregação, alinhamento de interesses) desenvolvendo assim a noção de propósito nas equipes, reconhecendo sua contribuição no atingimento dos resultados nos ambientes atuais de alta complexidade.

Por fim, as buscas realizadas em sítios on-line mostraram artigos que auxiliaram no delineamento do objeto de pesquisa de uma dissertação de mestrado em educação tendo por escopo a construção de competência. Os trabalhos encontrados serviram de norteadores para reflexão sobre aspectos teóricos que fundamentam tal conceito e servirão de base para planejar e redimensionar as etapas de uma investigação sobre o tema.

Diante da complexidade do mundo atual imposto pela globalização e a necessidade de se manter competitivo, ou ainda pelas novas demandas de inovações cada vez mais

essenciais, tornam-se necessárias reformulações constantes das práticas pedagógicas, seja na academia ou nas instituições de maneira geral. Assim, parece-nos fazer sentido, a abordagem de competências, em que a integração das capacidades dos sujeitos, seus saberes, habilidades e o modo de atuar, além da otimização do uso de recursos, tem mais chances de gerar o atingimento de resultados nessas instituições. Em síntese, tão importante quanto conhecimento, habilidade e atitude, é o que é gerado, que é a capacidade de resolução rápida e sistêmica de problemas complexos, e novas demandas em contextos completamente novos pela equipe, o que é a realidade atual da maioria das instituições.

Autores fundamentados nas teorias americanas e europeias sobre competência, diante dos mais diferentes contextos e situações, acabam observando em suas pesquisas, muito além da capacidade e conhecimento dos sujeitos, colocando um olhar no resultado que se obtém a partir disso. Ainda vale destacar que o Estado da Questão é de fundamental importância para revelar as similitudes e diferenças conceituais além de situar o pesquisador em determinado campo de discussão.

1.3.3. Para refletir sobre gestores educadores

Os líderes em qualquer tipo de organização apresentam diferentes grupos de competências, sejam na gestão de custos, capacidade de inovação, capacidade de inter-relacionamento, planejamento, e outras também importantes. Nesse capítulo o enfoque ficará do desenvolvimento da competência do gestor/líder como educador, assim, além de suas funções normais, também terá como função: administrar a progressão das aprendizagens dos seus colaboradores, envolvendo-os em seus trabalhos com esse olhar, com essa reflexão (PERRENOUD, 2000). O objetivo é desenvolver a competência pedagógica no gestor de forma que ele consiga continuar o processo educativo na organização, com preocupações na formação integral dos colaboradores.

Vieira (2007), nos apresenta o termo “gestor educador” no seu artigo “O gestor educador e o desenvolvimento de recursos humanos”, estudando o tema a partir de entrevistas não estruturadas com estudantes de graduação e de pós-graduação, em cursos de Administração e de Sistemas de Gestão, “tentando-se analisar a possibilidade de se auferir a ideia de gestor educador, dentro de uma perspectiva mais holográfica, multifacetada, na função gerencial de orientar e acompanhar a evolução da equipe de trabalho”. O autor ainda chama atenção para o pensamento desse profissional, sugerindo a reflexão sobre: autonomia, sucesso psicológico, educação continuada, desmistificação do gerente super-herói,

desmistificação da organização Mater, expansão da gestão de pessoas do departamento de RH para as demais áreas.

Gattai, Silva & Santos (2011), discutem o papel das lideranças na educação corporativa e seu impacto na percepção do aprendizado e desenvolvimento dos colaboradores, dando um destaque do papel do líder educador. Apresentam também a importância da organização ao colocá-los como agentes principais no desenvolvimento dos colaboradores.

A atuação do gestor de pessoas com perfil educador é discutida por Tanigushi & Santos, (2011), ressaltando a importância dessa competência para manutenção da sua competitividade, por meio do conhecimento e aprimoramento dos seus colaboradores. Chamando atenção para as diferentes percepções dos colaboradores e gestores dessa “educação corporativa” sendo para o público que recebe, ainda se tem problemas como burocracia, morosidade e ineficiência de parte dos processos. Aqui, um ponto importante é a construção conjunta dos processos educacionais e troca de saberes.

A busca na literatura de trabalhos científicos que discutam a função do gestor como educador nas instituições, direciona-nos sempre em duas vertentes:

- A primeira que coloca o professor com funções de gestão em instituições exclusivamente de ensino; e
- O gestor de recursos humanos das instituições, atribuindo a ele, a responsabilidade pelo desenvolvimento dos sujeitos.

O foco dessa dissertação não trata desses tópicos e sim de desenvolver a reflexão sobre o papel do gestor como educador nas instituições, sejam elas quais forem ou ainda em qualquer nível de ensino, com o objetivo de levá-las a resultados superiores por meio da formação continuada. Ocorre que a velocidade da mudança dos cenários de competitividade atual obriga a constante adequação, adaptação e capacitação dos sujeitos para que se mantenham competitivos, inovadores e altamente eficientes, adequando assim o capital intelectual das organizações de forma constante em todas as áreas e setores das instituições. É pouco provável que apenas um setor das instituições (área de recursos humanos, área de desenvolvimento, etc.), ou mesmo, apenas o colaborador possam dar conta das necessidades de atualizações que os levem a corresponder aos altos níveis de expectativas atuais. Faz-se necessário então que os gestores em todos os níveis das instituições passem a primeiramente desenvolver a competência para tal e depois realizar a atividade de educar.

Taniguchi & Santos (2011), apresentam uma discussão acerca de alguns aspectos da atuação do gestor de pessoas na educação corporativa, com foco na gestão de aprendizagem (foco e estrutura dedicada), pois consideram uma “ação estratégica indispensável”, já que

resulta em construção de conhecimentos e alteração de comportamentos que geram a manutenção da competitividade das instituições. Detalhando assim a importância do gestor de pessoas que apresenta competências na área de educação, bem como na formação continuada, condição essencial do momento corrente, pois esse profissional tem uma responsabilidade fundamental no resultado das organizações por meio da preparação das pessoas. Esse profissional com competência pedagógica se torna essencial, pois: O gestor atua nas organizações trazendo sua gama de conhecimentos, treinando pessoal, preparando equipes, formando mão de obra especializada, implantando programas de educação continuada presencial ou à distância, e etc. (TANIGUCHI & SANTOS, 2011, p. 189).

O motivo apresentado para a necessidade de formação continuada é a necessidade de respostas cada vez mais rápidas, e a aproximação das relações de produção e ensino, contribuindo para a geração de novas formas de pensar, sentir e conhecer o mundo dos sujeitos em formação (colaboradores).

Esse profissional que nesse estudo tem o foco no desenvolvimento dos colaboradores tem, o papel de se preocupar em realizar um bom diagnóstico das reais necessidades sobre o que é necessário aprender, por meio de qual técnicas e recursos isso deverá ocorrer, além das adaptações necessárias para gerar aprendizado com mais eficiência, motivando os envolvidos nesse processo, promovendo ações pedagógicas no ambiente de trabalho com fins de aumento de produtividade e valor (resultados). É importante chamar atenção que esses profissionais não pensam apenas em treinamento e sim em educação na sua forma integral. Os autores destacam que:

[...] para atender as inovações do mercado bem como a exigência do padrão atual de organizações, e a reestruturação vem de encontro a muitas ideias usadas na pedagogia empresarial, porque do mesmo modo que esta tenta levar o entendimento de diversos conhecimentos, atualizando-se e melhorando-se a cada dia, a empresa também o faz, e começa a perceber que na realidade os educadores na empresa vêm trabalhar de várias maneiras: Cria projetos que facilitam a aprendizagem dos funcionários identificando a melhor metodologia para os objetivos da empresa; Resgata por meio de diferentes metodologias criatividade, autoestima, autoconfiança e autonomia (TANIGUCHI & SANTOS, 2011 p. 194).

Os mesmos autores apresentam a necessidade das instituições em conscientizar seus colaboradores sobre a necessidade que os conhecimentos sejam permanentemente atualizados e assim, tornem-se uma “organização educadora”.

Vieira (2007), discutindo o papel da gestão no desenvolvimento das pessoas, apresenta-nos o conceito de “gestor educador”, com vistas inclusive a uma visão mais humanista, tentando como ele diz, equilibrar elementos de subjetividade e objetividade em suas atividades. Em seu trabalho, apresenta também as dificuldades dessa atuação, pois esses profissionais acabam realizando outras tarefas, além de enfrentar os desafios de estabelecer critérios e parâmetros que auxiliem a tarefa de acompanhar o desenvolvimento das pessoas.

Sousa (2001), nos apresenta uma contribuição importante sobre posicionamentos que estão ao nível gerencial que estrategicamente podem potencializar a aprendizagem e desenvolvimento de competências dos sujeitos:

- Foco no processo de desenvolvimento sempre vinculando as competências essenciais à organização;
- Valorização do auto aprendizado, certificando iniciativas de autoconhecimento, que venham refletir no desempenho das atividades;
- Criar estrutura e pensar as atividades de forma que o tempo de trabalho permita o autodesenvolvimento;
- Estimular as diversas áreas a trocar experiências, criando interação e equalização do conhecimento;
- Recompensar iniciativas de compartilhamento desse conhecimento desenvolvido;
- Desenvolver o papel do líder educador e agente promotor do desenvolvimento e estímulo do aprendizado;
- Consolidar parcerias com outras instituições que possam contribuir para o desenvolvimento dos colaboradores.

É importante observar que o autor nos apresenta o conceito de “líder educador” bem na linha do nosso trabalho, quando classificamos o gestor como um líder potencial. Para isso o autor apresenta a necessidade importante desses líderes de:

[...] gerentes precisarão estar preparados, não somente no domínio de aspectos cognitivos técnicos inerentes a sua área de atuação, mas também ter habilidades, disposição e conhecimentos que o coloquem na posição de líder do seu grupo, em condições de agir no sentido convergente com a organização e seus objetivos estratégicos (SOUSA, 2001, p. 121).

Pensar a competência de educar como uma das atribuições dos gestores em todos os níveis, capazes assim de ter iniciativas e estratégias pedagógicas que otimizem a consciência e

autonomia dos sujeitos, em tese, pode levar a resultados de maior valor às pessoas e instituições.

2. CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

2.1. CARACTERIZAÇÃO E CONDIÇÕES GERAIS DO ESTUDO E AMOSTRAGEM

A pesquisa qualitativa foi realizada no ambiente de uma organização que apresenta complexas interações entre áreas e processos em busca de um resultado sustentável baseado em conhecimentos pertinentes de cada um desses grupos e suas interações. Para tanto, reunimos um grupo de quinze pessoas para uma roda de conversa em busca de informações detalhadas com o objetivo de levantar percepções, crenças e atitudes sobre as competências necessárias a um gestor educador.

Como o objeto de pesquisa nas Ciências Humanas não é/não permanece passivo ante ao olhar do pesquisador e para ser fiel ao pensamento de Maturana (1998), é preciso considerar que **“Tudo que é dito é dito por um observador”**. O observador como um sistema vivo que observa acaba por influenciar seu objeto de estudo ao descrevê-lo e explicá-lo. A pesquisa nas Ciências Humanas põe em relação sujeito/sujeito, diferente do modelo convencional sujeito/objeto, de modo que o sujeito observado também produz afetações que também pode alterar o olhar do próprio pesquisador (FIOROT COSTALONGA, 2009).

Assim, para que possamos buscar o entendimento da complexidade da estrutura de relações, interações no trabalho, bem como a forma como a construção de competências se apresenta, lançamos mão da metodologia a roda de conversa como instrumento metodológico, pois a mesma abre espaço para que os sujeitos envolvidos no processo construam espaços de diálogos e interações capaz de ampliar as percepções dos envolvidos (BARBOSA; HORN, 2008). A utilização desta metodologia permite algumas reflexões referentes a problemática investigada.

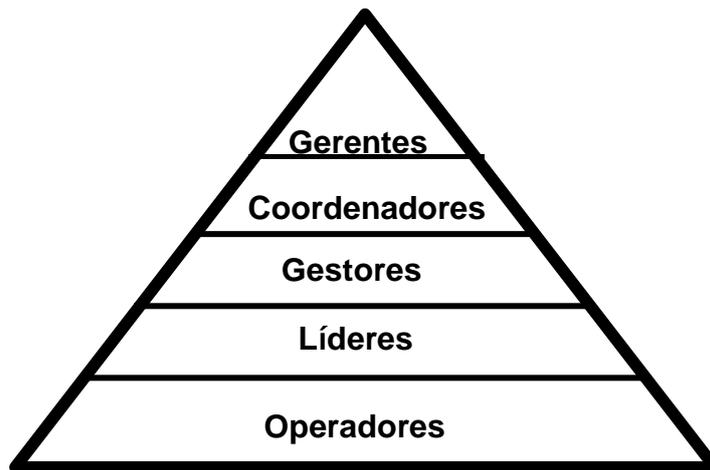
Por meio dessa estratégia, realizamos a análise qualitativa dos depoimentos, observando e procurando compreender as categorias que emergem do discurso dos sujeitos, pois como define Figueiredo & Queiroz (2012), trata-se de uma técnica que favorece a construção de uma prática dialógica em pesquisa, que possibilita o exercício de pensar compartilhado, contribuindo para o diálogo do grupo muito útil na pesquisa qualitativa. O conceito básico é que os sujeitos desse estudo reflitam acerca do cotidiano, ou seja, de sua relação com o mundo, o trabalho, com o projeto de vida (AFONSO & ABADE, 2008).

2.2. SELEÇÃO DA AMOSTRA

Os sujeitos convidados a participar da pesquisa foram aqueles que se encontravam, naquele momento, em posição de gestão, com acesso à informação estratégica da empresa e

que, ao mesmo tempo, encontravam-se mais próximos do nível que participa efetivamente da realização das operações. Os participantes, teoricamente vivem as situações reais no dia a dia da organização ao nível de sua complexidade. O esquema de cargos na empresa estudada esta apresentada na figura 1 abaixo:

Figura 1. Esquema de cargos na empresa estudada



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Nessa posição, potencialmente poderiam participar da proposta de pesquisa um grupo de 22 gestores, sendo que se propuseram a participar da pesquisa, 15 deles; 13 com formação superior e 2 participantes com nível técnico. Para efeito da pesquisa, todos foram nomeados de “gestores” seguidos com números arábicos de 1 a 15, pois nessa organização empresarial têm sob sua responsabilidade a gestão de cerca de 500 pessoas. Nessa condição, existe a necessidade de um conhecimento pertinente sobre diferentes fatores, eventos e informações sobre a prática profissional.

2.2.1. Questões éticas

Para desenvolver este trabalho, foram levados em conta os aspectos éticos, procurando seguir cuidadosamente o planejamento das atividades.

No caso de pesquisa qualitativa, os riscos são mínimos, já que se limita a uma roda de conversa, que pode, no máximo, causar desconforto ou constrangimento, por isso foram tomadas as devidas precauções podendo o participante, a qualquer momento ter desistido do processo. Antes de qualquer atividade, solicitamos a permissão e autorização de todos os

sujeitos, entregando-lhes o TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo que somente participaram das atividades aqueles que devolveram o referido documento assinado, evidenciando que estavam cientes e de acordo com a participação na pesquisa. Importante ressaltar também que a pesquisa foi discutida e devidamente autorizada pela empresa (apêndice IV), e as atividades de pesquisa teve início somente após a assinatura por responsável, do termo denominado “Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas”.

O projeto já foi avaliado e aprovado pelo Comitê de ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, sob o número de CAAE: 80166417.0.0000.5368.

Para garantir ainda o sigilo dos envolvidos, foram utilizados apenas números de 1 a 15, sendo que as citações de suas participações nas discussões serão assim identificados sucessivamente.

2.2.2. Procedimentos de coleta de dados

Os encontros para a coleta de dados ocorreram como já foi anunciado a partir da técnica de roda de conversa que desenvolvem reflexões sobre as praticas dos sujeitos sobre suas atividades, com a participação da Profa. Dr.^a Marina Patrício de Arruda (orientadora dessa dissertação) no papel de mediadora, e do pesquisador José Valmir Calori como observador. Os gestores participaram da roda de conversa de acordo com o critério de acessibilidade (GIL, 2008). Importante destacar que nessa perspectiva de acessibilidade ou conveniência o **pesquisador seleciona os elementos** a que tem acesso, admitindo que estes possam de alguma forma, representar o universo (GIL, 2008, p. 94).

Para a roda de conversa foram formados 2 grupos. O primeiro grupo teve a participação de 7 gestores, sendo que após a contextualização da mediadora, explicando o objetivo da pesquisa, os aspectos do sigilo e o contexto onde seria utilizado cada informação colhida a partir dos depoimentos, iniciou-se a conversação propriamente dita que teve duração de 50 minutos (das 14:02 h às 14:52h). O segundo grupo teve a participação de 8 gestores, organizado da mesma forma que no primeiro grupo. A mediadora contextualizou e explicou os objetivos da pesquisa, deixando todos bem à vontade para se pronunciar e a conversação teve a duração de 45 minutos (das 15:32 h às 16:17 h).

O roteiro de questões utilizado na roda de conversa foi preparado a partir dos objetivos e da revisão sobre o assunto bem como, a elaboração de metas sistêmicas para a roda de conversa para orientação do mediador: (Apêndice I).

Três pontos se mostraram importantes na realização da técnica de roda de conversa, o primeiro: a escolha do local onde foi realizado totalmente fora do local das atividades normais do trabalho, o que proporcionou maior concentração e possibilidade de reflexão sobre os eixos que nortearam a conversa. O segundo, foi a disposição das cadeiras, que foram organizadas de forma que todos podiam olhar nos olhos uns dos outros, criando ambiente de proximidade. E por fim, um terceiro ponto: liberação do trabalho para participação no evento naquele período.

O registro da conversação foi realizado por meio de gravações e filmagem, para posterior transcrições dos depoimentos dos participantes, conforme alinhado no TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido.

Ao final da roda de conversa, outra estratégia foi utilizada; os participantes foram convidados a se auto avaliarem. O instrumento utilizado tinha como foco suas próprias competências, e o objetivo de propor uma auto-reflexão sobre suas habilidades. Importante ressaltar que não foi solicitado nenhuma identificação das fichas de auto-avaliação.

A ferramenta utilizada para isso, apresentada pela tabela 1 foi elaborada pela prof.^a Marina Patrício de Arruda (2014), adaptada do “Relatório Jacques Delors” – RJD¹ (1996) sobre os quatro pilares para a educação do futuro: Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Apêndice II):

Tabela 01. Ferramenta de auto-avaliação sobre os pilares da educação.

1	2	3	4	5
NUNCA	RARAMENTE	ÀS VEZES	FREQUENTEMENTE	SEMPRE
1. APRENDER A CONHECER				
- Realizo atividades que ampliam a minha visão de mundo a partir da exploração de diferentes pontos de vista ou fontes de informação (livros, revistas, relatos, expressões culturais, jornais diários, internet)				
- Desenvolvo as habilidades cognitivas de conhecer e descobrir, estabelecer relações e comparar dados.				
- Penso estrategicamente (estabeleço metas, prazos e prioridades para minhas atividades...)				
- Tenho postura pró ativa e empreendedora (proponho a realização de projetos/trabalhos.)				
- Integro atividades interdependentes				
- Respondo criativamente a situações novas				

- Me expresso com clareza de forma oral e escrita					
- Relaciono teoria e prática					
- Participo ativamente da resolução e gerenciamento de problemas.					
2. APRENDER A FAZER					
- Desenvolvo habilidades para trabalhar em equipes, em situações orientadas.					
- Tenho iniciativa na resolução de problemas					
- Assumo o desafio de trabalhar com as novas tecnologias virtuais					
- Organizo os trabalhos de acordo com os níveis de importância (prioridades)					
- Estabeleço métodos próprios de planejamento					
- Gerencio meu tempo e espaço					
- Contribuo para com ambientes de trabalhos felizes e saudáveis física e emocionalmente					
- Demonstro paciência e bom senso no encaminhamento dos trabalhos.					
3. APRENDER A VIVER JUNTOS					
- Assumo e respeito o confronto de ideias diferentes.					
- Favoreço um ambiente propício à confiança e ao desenvolvimento da autonomia das pessoas					
- Tenho espírito de grupo, cooperação e convivência social					
- Discuto problemas grupais com bases positivas (diálogo, questionamento, negociação) e respeitosas					
- Estabeleço e favoreço parcerias, rede de relações					
- Busco soluções pautadas na solidariedade e respeito mútuo					
- Sinto-me responsável pelas atividades partilhadas/colaborativas					
- Sei mediar conflitos promovendo análise e debate.					
- Sei lidar com o estresse					
- Sei ouvir o outro.					
4. APRENDER A SER					
- Sou comprometido (a)/responsável comigo e com o grupo					
- Sou flexível a mudanças					
- Aceito a opinião dos outros					
- Sou curioso, criativo/inovador e ousado					
- Contenho minha impaciência e ansiedade					
- Acompanho notícias sobre os problemas/desafios administrativos, legais, socioeconômicos e culturais da atualidade					
- Favoreço o desenvolvimento sustentável compatibilizando a tecnologia e preservação dos recursos naturais (Ex: utilizo produtos biodegradáveis, cuido do meio ambiente, separo o lixo).					
- Acompanho e compreendo os problemas/desafios do mundo e da organização/empresa onde atuo.					

- Domínio alguma língua estrangeira					
-------------------------------------	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

2.2.3. Metodologia de análise dos dados de pesquisa

O processo passa pela organização e transcrição dos depoimentos da roda de conversa e posterior análise das discussões e percepções sobre as competências e habilidades do gestor como educador, o que foi realizado pelo pesquisador sob orientação da professora orientadora. Inicialmente buscou-se identificar padrões de respostas e tendências que explicam ou indicam pistas concretas sobre o tema.

Para constituição do *corpus* da análise (conjunto de textos submetidos à análise), realizamos a seleção do material, textos que emergiram dos depoimentos ocorridos nos encontros das rodas de conversa. Realizamos então, uma leitura profunda e rigorosa desses textos, para em seguida identificarmos os enunciados. Para tanto codificamos, por meio de cores, unidades de significado (unitarização), conforme os objetivos dessa pesquisa. Para tanto, utilizamos a análise textual ou seja, produzimos o material de análise a partir dos depoimentos e observações, pois a ideia não é testar hipóteses mas buscar a compreensão dos fatos.

Segundo Moraes (2007, p. 87), ‘unitarizar’ um conjunto de textos é identificar e separar os enunciados que compõem os textos” essas unidades “podem ser palavras, parágrafos ou mesmo fragmentos de textos ainda maiores”. Para o referido autor, embora em uma análise se divida um todo em partes para construir uma melhor compreensão do todo, é fundamental que o pesquisador busque compreender essas unidades no contexto do todo.

Na sequência foi interpretado as unidades que faziam sentido serem agrupadas por significados semelhantes em categorias. De acordo com Moraes (2007):

[...] cada categoria é um conjunto de unidades de análise que se organiza a partir de algum aspecto de semelhança que as aproxima [...] são subconjuntos de um todo maior, caracterizando-se cada um deles por determinadas propriedades específicas” e que auxiliaram na “descrição, interpretação e compreensão do objeto da pesquisa” (MORAES, 2007, p. 88)

Na construção do sistema de categorias optamos pelo processo emergente, onde “o pesquisador assume uma atitude fenomenológica de deixar que os fenômenos se manifestem,

construindo suas categorias a partir das múltiplas vozes emergentes nos textos que analisa” (MORAES, 2007, p.7).

Ao final, com base nos conteúdos de cada categoria, elaboramos os textos descritivos e interpretativos os quais denominamos metatextos. O metatexto diz respeito a uma nova leitura do texto original que apresentou o resultado das análises e interpretações.

Na sequência foi realizada a análise das informações das fichas (de auto avaliação, apresentando graficamente a opinião do conjunto de gestores, destacando problematizações relativas aos pilares da educação para o futuro e dentro de cada pilar características e habilidades que se destacaram. A ideia que guiou tal proposta foi a de entender o nível de autoconhecimento dos sujeitos de pesquisa.

3. DISCUSSÃO DOS DADOS DE PESQUISA

Esse capítulo apresenta a discussão dos dados coletados para a pesquisa onde o objetivo geral foi de compreender a contribuição do pensamento sistêmico para a construção de competências de gestores educadores. Observou-se por meio da análise textual a emergência dos seguintes processos:

- Primeiro: Refletimos sobre o pensamento sistêmico como campo de discussão propício à construção de competências: reelaborando saberes organizacionais. Nesse item o foco foi o primeiro objetivo específico dessa dissertação onde buscamos “Entender o pensamento sistêmico e teoria da complexidade como campos de discussão sobre as competências do gestor educador”;
- Segundo: Detalhamos os relatos dos profissionais sobre as competências necessárias aos gestores educadores: renovando o pensamento, objetivando compor o segundo objetivo específico. Lembrando que para esse estudo um conjunto de habilidades compõe a competência do gestor educador, permitindo que o mesmo possa atuar em diferentes contextos;
- Terceiro: Relacionamos as competências dos gestores educadores ao pensamento sistêmico observando a emergência do tecido organizacional destacando os fios como aprendizagens necessárias ao gestor educador.

3.1 O PENSAMENTO SISTÊMICO COMO CAMPO DE DISCUSSÃO PROPÍCIO À CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS: REELABORANDO SABERES ORGANIZACIONAIS.

Nesse item focalizamos o primeiro objetivo específico dessa dissertação onde buscamos “Entender o pensamento sistêmico e a teoria da complexidade, como campos de discussão sobre as competências de gestores educadores”. Assim, tratamos os relatos da roda de conversa que tangenciaram a questão “competências do gestor educador” a partir do referencial escolhido para fundamentar as discussões sobre os dados empíricos.

Questionados sobre os desafios vivenciados no cotidiano do trabalho muitos participantes dessa pesquisa sinalizaram dificuldades relacionadas à diversidade de pensamentos e posturas, trabalho em equipe, necessidade de interação entre as áreas.

Assim se expressaram três participantes:

<p>gestor 2. (...) Bom, a nossa área tem uma peculiaridade. Né?! A área Florestal. Né?! Que todos, todos são de áreas diferentes aqui. Né?! Eu e J... trabalhamos na mesma área. Né?! Mas, todas as áreas, elas interagem, elas têm relações. (...), tem várias interações entre áreas aqui. Esse é o exemplo da mesma área, mas tem várias interações entre áreas que a gente tem que ter essa...</p>
<p>gestor 3. (...) Eu vejo assim, que um dos desafios hoje é trabalhar com a diversidade. Né?!(...) A diversidade é uma necessidade extremamente importante “pro” negócio. Então, a diversidade de cultura, de pensamento, de raça, origem ou etnia, de forma geral. Mas isso traz muitos desafios, tem pessoas diferentes e cada um necessita de uma tratativa diferente.</p>
<p>gestor 7 Então, essa é uma demanda bastante complexa de trabalhar no dia a dia com as expectativas, com os interesses, com as formações, enfim. Fazer toda essa diversidade, trazer, trazer resultado. (...) isso realmente é um dos grandes desafios.</p>

Muitos relatos diziam respeito aos desafios propostos pela interdisciplinaridade. De fato, não existem disciplinas que sejam naturalmente mais “formativas”, “fundamentais” ou “reflexivas” ou “abrangentes” do que outras. Entre os grupos existem muitos pensamentos diferentes sobre determinada atividade profissional. E nesse sentido, é preciso considerar a interdisciplinaridade, como um saber fundamental tal como destaca Fazenda (1999, p. 49):

[...] ser interdisciplinar é saber que o universo é um todo, que dele fazemos parte, como fazem parte do oceano as suas ondas. Num momento a própria substância oceânica se encrespa, se agita, toma forma e se diluem sem jamais ter-se do seu todo separado ou ter deixado de ser o que sempre foi (FAZENDA, 1999, p. 49).

Nesse sentido, as observações registradas por esses gestores são importantes. A interdisciplinaridade exige um exercício permanente de diálogo e mediação entre pensamentos diferentes. Aqui pode estar se desenhando uma possibilidade para o reconhecimento das competências ou limites da própria capacidade dos envolvidos nos processos de trabalho cotidiano de uma empresa.

A importância de se ter pessoas capacitadas no reconhecimento de competências e para o incentivo ao desenvolvimento das mesmas por meio de questionamentos e de abertura a novos enfoques para o diálogo.

A ideia de interdisciplinaridade, tem seu fundamento no diálogo e na colaboração. E não valoriza apenas a atividade técnico-produtiva ou material, mas permite o

desenvolvimento da capacidade criativa, como afirma Fazenda de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizante e libertador do próprio sentido de ser no mundo. (FAZENDA, 1994, p. 69-70).

Destacando a necessidade de conhecimento das pessoas, da administração de conflitos depoimentos se destacam:

<p>gestor 4. Não sei se trata como dificuldade, assim como desafio. (...) Mas, ter esse tato, de pra cada pessoa, que você é responsável direto, de fazer gestão (...) trabalhar de forma diferente com essas pessoas, porque, (aaam) assim, eu entendo o que você me falar de uma maneira, o J... vai te entender de outra, o F... de outra... E muitas vezes quando a gente tenta passar uma informação, a gente tem que ser muito assertivo. Então, você vai ter que ter o tato de conhecer individualmente cada um, das pessoas que trabalham com você (...) pra que todo mundo chegue lá no final do dia ou do objetivo da (da), do período, sabendo qual que é o objetivo, qual que é a meta, qual que é a... tratar a diversidade de cada um de uma forma diferente pra você conseguir extrair o máximo da pessoa, então, é difícil (...) a gente tem que ter essa cabeça mais aberta pra ter esse leque de diversidade, como o R... “tava” falando, de tratar situações diferentes, com pessoas diferentes, com jeitos diferentes, mas que todo mundo tenha... Chegue no mesmo objetivo.</p>
<p>gestor 5. Você sempre tem que mudar. E essa é uma admiração até dos professores. Porque você... um nível de gestão de pessoas, você vem com o passar do tempo com vários níveis de pessoas que, tem um conceito diferente na cabeça. “Cê” tem uma geração X, Y, Z, que as três são totalmente diferentes uma da outra de trabalhar. E isso na verdade se torna um desafio muito grande (...) Então, a competência das pessoas tem que ser muito grande mesmo pra administrar tudo isso. Né?!</p>
<p>gestor 8. Porque quando se trabalha com gestão de pessoas, você tem pessoas com ideias diferentes, com culturas diferentes, com formatos de trabalhar diferentes. Então, acho que isso acaba gerando conflitos que você tem que ir dosando pra um, pra cá, ali, aqui. Então, no meu ponto de vista hoje dentro desse cotidiano seria a administração de conflitos.</p>
<p>gestor 9. Eu não posso falar besteira aqui, mas uma coisa que eu percebi quando tava na posição assim. (...) E é difícil você confrontar esse... esse...essa questão de ego aí mesmo. Uma das coisas... Acho que é um dos. ..Das questões de conflito mais difícil é...</p>
<p>gestor 9. Eu acho que é o aspecto motivacional, que também é uma das coisas mais difíceis de se trabalhar. (...) Acho que aí tá um dos grandes desafios que a gente tem na gestão, é de identificar cada uma pessoa, como ela pensa, como ela trabalha, como ela funciona, pra aí você inserir esses insumos pra eles estarem motivados, darem o seu melhor.</p>

Destaca-se aqui o papel do **saber mediar**, que Passos (2016), em seu trabalho voltado a neurolinguística discute esse tema sob diferentes aspectos, primeiramente apresentando-o como aquele que negocia, equilibra e ajusta as ideias, as formas e culturas diferentes ao tratar os eventos dentro das complexas interações que se apresentam nas organizações. Posiciona-se mesmo como um elemento ligante entre os sujeitos no seu

aprendizado e colaboração. Criando espaços e encorajando a autonomia. Esse autor chama atenção ainda para a constante necessidade de rever a prática no sentido da busca dos resultados efetivos.

A busca do entendimento e desenvolvimento dos relacionamentos diante das situações apresentadas nos depoimentos passa sempre pela forma de abordagem e sua busca de adequação, como sugere Passos (2016), em seu trabalho sobre a contribuição da neurolinguística:

[...] um professor mediador caracteriza-se também pela forma de abordagem. Quando sua abordagem é rica de exemplos, para ajudar o aluno a fazer também suas construções mentais, propicia a incorporação de novos elementos que provocam a evolução intelectual e, conseqüentemente, a construção do conhecimento (PASSOS, 2016, p. 136).

O que é corroborado por Luz & From (2016), ao tratar a mediação como ação fundamental no aprimoramento dos sujeitos, através da sua interação entre o capital intelectual resultando em mudanças comportamentais que geram valor.

O foco da mediação é a busca constante de um estado emocional, intelectual (conhecimento) e de atitude voltada à aprendizagem e realização, o que aliado ao conhecimento profundo integral de como os sujeitos pensam e realizam permitem que as interações aconteçam num nível superior.

A importância desse olhar que, chamamos de **saber mediar** é analisado em diferentes perspectivas por diferentes autores, como Silva (2008), que chama atenção para a importância da função mediadora para a autorreflexão, para análise e para a crítica que são elementos genuínos de formação humana, e também Candau (2002), que a define como um processo a tenciona a ajuda cognitiva para as estratégias do pensamento do sujeito, auxiliando-o a desenvolver a autonomia.

Esse saber pode favorecer as relações do cotidiano por meio da visão integral do sujeito, seu contexto e suas interações.

A discussão vai ficando natural e espontânea e os sujeitos começam a refletir sobre o questionamento dos desafios a que se colocam ao realizar suas atividades e apresentam que diante da complexidade das situações que enfrentam é muito importante que todos se sintam à vontade para trabalhar de forma cooperativa (sinérgica) já que seria impossível solucionar todas as dificuldades se as pessoas trabalhassem de forma isolada.

A criação desse ambiente cooperativo, de confiança e que reflete sobre as relações interpessoais, se apresenta nos depoimentos que seguem:

gestor 4. (...) E muitas pessoas, às vezes, tem dificuldade por ter essa competência de relação interpessoal , um pouco... um pouco abaixo dos demais ou precisa ser desenvolvida. (...) ter esse jogo de cintura , você realmente ter essa boa relação com todo mundo, que cedo ou tarde você vai precisar dessa pessoa.
gestor 2. (...) Eu vejo assim que esse desafio (fazer o funcionário falar quando não entende ou não concorda) é uma coisa que, não basta só você dizer pra ele: “Oh, quando você não concordar comigo, fale.” Não adianta, que ele não vai falar. Ele só vai falar quando o gestor tiver a habilidade de criar um ambiente e uma confiança , que...
gestor 5. Porque no nosso dia a dia a gente sabe fazer muito bem. O nosso desafio é esse. O desafio é fazer com que as pessoas venham te falar o que você precisa.
gestor 11. Então, pessoas é muito mais difícil de você trabalhar, por isso que eu digo, você tem que conhecer a pessoa, passar bem a informação, clara, objetiva e ter aquela confiança . Aquela confiança daí ele começa a se tornar um trabalho mais fácil, você começa ter tempo pra você mostrar as outras (...) É um processo que você vai desenvolvendo, vai... você vai se desenvolvendo e ganhando confiança no...

A partir desses relatos definimos o **saber cooperar**, que como afirma Lima & Silva (2015), ao discutir construção de competências, apresenta a capacidade de cooperação sinérgica como um dos fatores essenciais. Destaca nesse sentido o foco nos objetivos comuns, capacidade de mobilização de recursos e saberes tácitos.

A importância do ambiente e da confiança nas relações interpessoais é discutida por Abreu e Masetto (1999), ao chamarem atenção de que é condição básica para o processo de aprendizagem, detalhando ainda as características para chegar a essa condição, como o comportamento de diálogo, a colaboração, a efetiva participação e trabalho em conjunto, que vai gerar o clima de confiança e convivência amistosa entre todos. Destacam também a importância de que o educador (gestor) não seja percebido como um obstáculo na geração desse ambiente e execução dos objetivos. Os autores chamam atenção nesse ponto da importância do emocional na aprendizagem e, portanto da importância do controle emocional do educador (gestor).

Zabala & Arnau (2010), ao definir a palavra francesa *Rapport* a descreve como o estado de harmonia, de confiança e sintonia entre colegas de trabalho. Essa definição é apresentada dentro do contexto de criar um espelhamento do educador (PNL) com os educandos e assim impulsionar as relações e objetivos superiores. Focamos aqui na importância do estabelecimento de ambiente e relações de respeito e confiança que geram autoestima e autonomia, o que significa do ponto de vista de realização a construção conjunta dos objetivos estabelecidos.

Assim, a cooperação gerada a partir da busca de sinergia dos sujeitos faz emergir competências coletivas maiores que o somatório das competências individuais, criando não apenas um ambiente positivo e inovador, mas focado nos resultados que buscam como equipe. (CARBONE *et al.*, 2016). O que é corroborado por Lima & Silva (2015), quando afirma que um dos fatores mais significativos no desenvolvimento da competência coletiva é a cooperação.

Outro saber que se fez notar nos depoimentos foi o **saber traduzir** aquele que torna clara a mensagem, os caminhos a serem trilhados por todos de forma uníssona, alinhada e consistente. Esse saber é também destacado por Morin (2015, p.24), quando nos diz que construir conhecimento é traduzir: “Todo conhecimento constitui, ao mesmo tempo, uma tradução e uma reconstrução, a partir de sinais, signos, símbolos, sob a forma de representações, de ideias, teorias, discursos”.

Os sujeitos da pesquisa se expressaram da seguinte forma:

gestor 11. Eu observo ali que a nossa **comunicação ainda é falha**, ainda. Muitas pessoas no comunicado, elas entendem. Né?! Então a clareza e a objetividade. Né?! **Não adianta você falar uma vez e ficar perguntando pro pessoal pra ver se entendeu...** Você fala uma vez e muitas pessoas entendem, as outras, às vezes, não sabem o objetivo que você tá querendo. Né?! Então, a gente tem em todos os nossos setores ali, ainda, a comunicação é um ponto falho. Ela **às vezes demora pra chegar e quando ela chega ainda não flui, não caminha, do jeito que a gente às vezes esperava que chegasse**. Tu tem as **informações, mas até que chegue bem, de forma clara e objetiva. Né?!**

gestor 15. (...) Então, a gente vai ter **dentro das equipes perfis diferentes, tem pessoas que precisam entender o contexto pra depois saber o porquê vão fazer as coisas** nesse sentido que tu tá falando. **Tem pessoas que já não gostam de entender muito, já precisam... São mais diretas.** Né?! Mais objetivas. Ah. O que eu preciso fazer é isso. Beleza?! E eu não preciso muita informação pra mim seguir. Né?!

Aqui falamos de um saber tradutor-educador que desenvolve iniciativa, responsabilidade, identidade e autonomia que vai resultar em capacidade de tomada de decisão dos sujeitos. Talvez ainda mais, como afirma Croti et al. (2015), aquilo que vai além do saber, pensa também o saber ser, comum na prática das organizações, pois considera sempre a dialética sujeito e objeto. Esse saber então, busca traduzir os conhecimentos indo muito além dos conhecimentos teóricos, orientando também a prática ou uma ação a ser considerada.

No ambiente das organizações as ações formativas baseadas na prática (vivência) são essenciais na aprendizagem dos conteúdos atitudinais. Zabala & Arnau (2010) chamam

atenção para a importância, nesse contexto, das relações entre os sujeitos (ensinantes e aprendentes) e das formas de realizá-las que vão além do debate e reflexões, pois passam também pelo bom clima organizacional e da solidariedade que são gerados também com a participação dos agentes educadores (gestores).

O **saber traduzir** passa ainda por saber comunicar com clareza, entendendo que diferentes pessoas entendem de formas diferentes, têm seu próprio tempo de aprendizado, precisam de mais ou menos contexto, portanto é importante além de gostar de gente, aprender a conhecer detalhadamente seu perfil e assim definir a forma mais adequada (pedagogicamente) a forma de sensibilizar quanto ao conteúdo de aprendizagem, sempre com vistas a mudanças de comportamento e acrescentar valor.

Bitencourt (2004), destaca a importância de traduzir os conhecimentos em práticas (ações) que levem a desempenho superior, a partir de diferentes estratégias e procedimentos, lembrando que essa construção deve ocorrer em conjunto com os sujeitos, levando-os sempre a participar efetivamente desse processo. Esse mesmo autor fala ainda da importância do aprender a aprender continuamente, para o enfrentamento das mudanças constantes dos cenários atuais.

Ao trabalhar os saberes experienciais Tardif (2014), relata a importância do educador (gestor) ao retraduzir a partir de sua formação adaptando às atividades a serem realizadas e eliminando o que lhes parece abstrato (inútil) e conservando o que é essencial, para os processos de aprendizagem.

Toda experiência e as habilidades individuais, por serem sempre ligadas à subjetividade, precisam, se quiserem ser inteligíveis e úteis aos outros sujeitos, ser reformuladas e traduzidas por meio de uma linguagem que permita ser discutida e até mesmo contestada (TARDIF, 2014).

A partir dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa também se destacou a importância do **saber conhecer** como um importante saber para a função do gestor educador, segue abaixo o comentário:

módulos. Uma vez já teve discussões, vamos mudar, vamos fazer... A partir do momento que você tá querendo conhecer a equipe daqui a pouco muda.
--

gestor 11. Daqui a pouco muda o técnico, até todo mundo se engrenar leva um certo tempo. Às vezes, a torcida não entende. E então, às vezes... Negócio, assim que [...].

Esse ponto nos remete ao relatório prospectivo da UNESCO (1996) sobre a educação do século XXI: Educação um tesouro a descobrir, coordenado por Jacques Delors (ex- ministro da cultura da França e ex- presidente do parlamento europeu). Esse relatório apresenta quatro aprendizagens como pilares da educação, aprender a ser que refere-se às competências individuais; aprender a conviver que trata das competências relacionais; aprender a fazer que trata das competências produtivas; e por fim o aprender a conhecer que trata das competências cognitivas.

Passos (2016), complementa essa discussão ao teorizar que a aprendizagem ocorre a partir da valorização do agente educador e sua experiência, considerando o mundo (contexto) e sujeito e também sua experiência na construção do conhecimento. Considera, portanto, o **saber conhecer**, como algo dinâmico, com progressão intelectual constante e principalmente integral, pois considera também além do conteúdo, habilidades e atitudes. Essa relação permanente dos educadores e do sujeito vai permitir ou contribuir para que desenvolva novas formas de pensar, sentir e conhecer o contexto dos sujeitos, aprimorando assim as relações e consequentemente melhores condições para a realização de suas atividades (TANIGUSHI & SANTOS, 2011).

O convívio dos sujeitos vai possibilitar como define Zabala & Arnau (2010), a realização de ações competentes, principalmente, pois vai permitir conhecer-se e mesmo valorizar fases anteriores a essa ação, ou seja, entender com profundidade as situações problema, gerando repertório e competência na resolução de problemas futuros. Lembram também que são auxiliares importantes no estabelecimento de estratégias mais apropriadas de aprendizagem para o “**saber conhecer**” futuro.

A busca de mais estabilidade no convívio com a equipe gerando confiança entre os sujeitos faz todo sentido, uma vez que esse valor é essencial na busca dos relacionamentos que estimulem o colaborador a pensar e agir com autonomia, a partir da cultura de respeito gerando nos sujeitos sensibilidade, imaginação, iniciativa e criatividade.

O **saber conhecer** nos apresenta a importância da **construção** de amplos conhecimentos gerais, combinados com um saber complexo de diversas áreas, o que permite novos olhares na sua formação (CANDAUI, 2002).

Durante a pesquisa um diálogo que suscitou muitas discussões, chamou muita atenção por encaminhar uma reflexão sobre o **saber responsabilizar-se**, apresentado da seguinte forma pelo gestor 9:

gestor 9. Eu penso muito que a **responsabilidade sempre é minha**. Daquilo que acontece dentro da **onde eu tenho intervenção**, eu tento pensar que a responsabilidade é minha. Porque, eu pensando que a responsabilidade é minha **eu consigo atuar naquilo que eu poderia ter feito diferente**. E aí o resultado pode ser outro. É claro que a gente não consegue cercar tudo que acontece na nossa operação, no nosso trabalho. Mas se a gente, pelo menos **cercar que o que é de nossa responsabilidade** e ver a onde a gente pode melhorar com os erros que acontecem, acho que aí a gente desenvolve, **a gente começa desenvolver algo diferente e melhor**. Né?

A definição do aprender a ser que nos traz Jacques Delors (1996) diz muito sobre a importância do **saber responsabilizar-se** ligado a realização coletiva:

Desenvolver a personalidade individual para o trabalho coletivo, da capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Não negligenciar nenhuma das potencialidades humanas, tais como memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas e emocionais, aptidão para comunicar-se (DELORS, 1996, p.119).

Schön (2000), apresenta que a construção de um relacionamento que vai conduzir a aprendizagem, baseia-se em que cada um se responsabilizará nesse diálogo. O que ocorre de forma permanente nessa construção de conhecimento. E uma boa definição de responsabilidade nos é apresentada por Zanchett (2011), como sendo a “conscientização quanto às tomadas de decisões, de suas consequências e possíveis repercussões, dimensionadas de forma ética e equilibrada.”

As leituras desse saber, nos levam a entender que o processo de responsabilizar os sujeitos vai passando por diferentes fases, desde onde todo o saber teórico e experiencial está no agente educador (gestor) que trabalha gradativamente com toda paciência pedagógica, construindo os saberes e portanto, observando de forma gradual o colaborador (educando) ir desenvolvendo a competência e assim assumindo o **saber responsabilizar-se** de forma compartilhada, cada vez mais natural. Os sujeitos vão desenvolvendo a imaginação, a

criatividade, a iniciativa, o compromisso e sensibilidade para agir com ética para consigo e para com a organização, e com isso o **saber responsabilizar-se** (CROTI *et al*, 2015).

Meister (1999), afirma ainda que esse saber vai além da simples solução de um problema específico, e sim, passa pelo fato dos sujeitos, pensarem criativamente, ouvirem colegas e clientes, negociem e também assumam a responsabilidade pela própria aprendizagem, o que lhe traz mais flexibilidade e capacidade de resolução de situações novas e complexas.

Ao fomentar o respeito o estímulo, a motivação a comunicação, a interação e a colaboração entre os sujeitos, vai surgir nos indivíduos mais capacidade de análise crítica e responsabilidade o que gradualmente a qualidade da construção do conhecimento e mais valor resultante (PASSOS, 2016).

Um outro olhar trazido por Bitencourt et al. (2004), *apud* Ruas (2000), nos diz que a responsabilidade implica o domínio do *métier* e o engajamento responsável na atividade, enquanto a legitimidade se associa a percepção ou o reconhecimento dos outros sujeitos da capacidade do sujeito (colaborador) de responder às situações.

O **saber responsabilizar-se** torna-se fundamental num ambiente de mudanças constantes e extremamente volátil, onde há uma tendência de redução de níveis hierárquicos e portanto onde a autonomia é uma condição básica de posicionamento, para um processo de tomada de decisão veloz e eficiente para as demandas de mercado.

Sant'anna (2008) apresenta a importância do **saber responsabilizar-se** como uma das mais importantes noções para responder as condições atuais de mercado, definindo da seguinte forma:

[...] para fazer face às características da sociedade moderna, as organizações devem ser processualmente orientadas e focadas nos seus clientes, devem ser ágeis e enxutas, e suas tarefas devem pressupor, por parte de quem as executa, amplo conhecimento do negócio, autonomia, **responsabilidade** e habilidades para a tomada de decisões em ambientes crescentemente complexos; requerendo, por conseguinte, uma revisão completa dos modelos tradicionais de empresa, tanto do ponto de vista estrutural, quanto da gestão do negócio e do trabalho (SANT'ANNA, 2008, p. 6-7).

Senge (2011), apresenta um contra-ponto importante quanto as questões de responsabilidade para as organizações, afirmando que ao dominar o pensamento sistêmico, abandona-se a premissa de que existe um indivíduo ou agente individual responsável.

Apresenta então a perspectiva de feedback que faz que todos compartilhem as responsabilidades dos problemas gerados por um sistema.

Outro ponto importante, é que a co-criação/co-construção seja no desenvolvimento da aprendizagem ou na realização das atividades, leva a co-responsabilidade entre os sujeitos, pois afinal todos devem ter objetivos comuns, isso cria vínculos de interação e de comunicação entre áreas e competências (CASALI, 1997).

Por fim, Freire nos coloca que o sujeito educando ficará tão mais livre, quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade pelas suas ações, assim o ambiente onde se criem experiências estimuladoras de decisão e também de responsabilidade pode ser muito eficiente na obtenção não apenas de maior valor como também de maior satisfação. (FREIRE, 2016).

Foi possível observar ainda, de forma clara, a importância da reflexão diante das situações de forma a entender o fenômeno na sua complexidade ou ainda melhorar os processos e as atividades. Assim nos salta aos olhos o **saber refletir** como mais um saber importante para o gestor educador.

Os depoimentos dos gestores a seguir são a fonte de nossa percepção quanto a importância do **saber refletir**:

gestor 9. Vou citar um exemplo, um acidente: a responsabilidade sempre é nossa. No meu pensamento. Né?! Porque se você dizer: ah! Ele tomou essa decisão. Que nem o L... falou: o que eu fiz pra... O que, que eu fiz que... ? Ou deixei de fazer, às vezes, deixei de fazer pra ele tomar essa decisão? Será que eu deixei claro? Você ir ponto a ponto, acho que um acidente é um bom exemplo, se você ir ponto a ponto você vai chegar em você. (...) Você acaba assumindo um peso grande, a gestão... E ela é um peso grande mesmo, infelizmente é, e tem seu bônus.
gestor 10: ... Mas esse é um ônus que existe na gestão , e você tem que saber que isso, quando você assume uma responsabilidade você é... eu vou volta..... Você não se culpar com aquilo e tentar achar a solução. Sempre achar a solução.
gestor 13: Servir ainda como um modelo de aprendizado, pra gente é... buscar e evitar novas, novos eventos. (...) temos muitas pessoas ainda que, estão num modelo mais antigo de gestão que não estão é... Acostumadas, a gerar um simples questionamento: por que eu vou fazer isso? Por que eu devo fazer? Por que eu vou fazer dessa forma?
gestor 13. Bom aqueles, que já tem essa liberdade de questionar o porquê estamos fazendo assim (...) temos essa meta de produção? Por que esse número? Mas tem pessoas que estão num modelo um pouco mais antigo que simplesmente...

É da função do educador (gestor ou não) desenvolver o **saber refletir**, pois sempre analisa seus contextos pessoais, relacionando-os com o seu entorno embasando sempre nos seus conhecimentos teóricos e práticos de forma crítica (ZANCHETT, 2011). Schön (2000), ao trabalhar o ensino pratico-reflexivo como elemento chave na formação profissional levanta

discussões, tanto sobre a epistemologia da prática, quanto aos pressupostos pedagógicos na formação dos sujeitos. O autor ressalta a importância de que ele chama de reflexão-na-ação, o que acaba por resultar no diálogo entre o educador e educando com objetivo de otimizar o processo de aprendizagem e geração de resultados de maior valor. Considera que essa experiência de alta intensidade interpessoal. Esse autor apresenta que o **saber reflexivo** pode transformar aprendizes passivos em gestores ativos no desenvolvimento da aprendizagem. Da mesma forma que Munhoz & Araya (2017), acredita que os processos reflexivos colaboram fundamentalmente para o desenvolvimento da capacidade crítica e autocrítica, reforçando seu desenvolvimento integral como sujeitos conscientes de suas aprendizagens.

Moraes (2008), apresenta o **saber refletir** e a capacidade de pensar num mesmo nível e citando Dewey, como sinônimo de examinar mentalmente o assunto e produzir a partir daí considerações sérias e consecutivas. Entender de forma clara o que fiz ou deixei de fazer, a minha responsabilidade sobre os fatos em análise, enfim ter clareza do que aconteceu a partir de diferentes olhares, fazendo com que isso melhore os próximos passos a serem tomadas bem como aumente a capacidade de planejar melhor com mais competência atividades futuras. O autor nos traz ainda que toda experiência educativa é na verdade uma experiência reflexiva, um aprender fazendo, que resulta em novos conhecimentos.

Candau (2002), chama atenção para a importância do educador reflexivo, ou ainda o **saber reflexivo** dos educadores, a partir da sua prática. Ressaltando a necessidade de o profissional associar seu fazer ao processo de refletir sobre sua própria prática na busca de melhores resultados (reflexão na ação).

O pensar e repensar as atividades de forma a co-construir conhecimentos com os sujeitos, podem gerar além de novas formas mais interessantes e economicamente viáveis, mais pertencimento, significado, engajamento e aprendizagem nos mesmos, motivando-os cada vez mais a refletir na ação, gerando cada vez mais valor para as organizações.

Observou-se durante a dinâmica na roda de conversa, a possibilidade de momentos de reflexão, a partir do comentário abaixo aparece a decisão de rever pontos de vista, de reconstrução do pensamento, o que é discutido por Morin (2015), ao elaborar o princípio da reintrodução do conhecimento, afirmando que trata-se da restauração do sujeito, onde todo conhecimento é uma reconstrução/tradução feita por uma mente/cérebro, em um contexto determinado.

A fala do gestor 3 ocorre da seguinte forma:

gestor 3. Eu posso mudar de ideia ? Mediador: Pode.
gestor 3. (...) Eu “tava” pensando assim, que acho que um dos principais, talvez o maior desafio “teja” dentro do autoconhecimento . Porque se eu não me conhecer, não me autoconhecer como gestor, eu vou... Tudo o que a empresa me fornecer de ferramenta se eu não souber como que as minhas características servem pra aplicar não vai funcionar , se eu não conseguir transmitir com que as pessoas se autoconheçam (...)

Morin (2015), nos afirma ainda, que “toda reforma do pensamento é de natureza não programada, mas paradigmática, porque concerne à nossa aptidão para organizar o pensamento” (p. 96).

Nessa tese o autor coloca que a reforma do pensamento é que permite a adequação da finalidade, do que ele chama da cabeça bem-feita, aquilo que permite o uso completo da inteligência. Assim, é possível compreender que a nossa lucidez depende da complexidade e da forma de organização de nossas ideias.

Assim o refletir observado, e sua reconstrução do pensamento, correlacionando a importância do autoconhecimento no seu ambiente e contexto pode ser potencialmente importante na construção de um pensamento que une e solidariza conhecimentos separados, que seria capaz também de não se fechar apenas nas vivências locais e do dia a dia, mas possível de observar o todo, e assim, levar a ações mais holísticas, com visão mais integral e por que não dizer, mais sustentáveis. Assim destacaremos esse princípio como um saber específico, que chamaremos de saber do autoconhecimento (reintrodução do sujeito).

Observamos que as discussões dos gestores 10, 12 e 15 ilustram o princípio **dialógico**, onde duas noções, aparentemente contraditórias, que deviam excluir-se reciprocamente são, na verdade, indissociáveis (MORIN, 2015). Especificamente nesse caso ao delegar a responsabilidade, ela ainda permanece, na opinião deles, com eles mesmos, pois são os gestores (educadores). Segue o detalhamento das falas dos gestores.

gestor 10. (...) mas eu na minha equipe, eu costumo trabalhar com uma responsabilidade nossa. A partir do momento que a gente entrega uma autonomia a responsabilidade aumenta em toda equipe . Então, se um errou, não foi aquela pessoa. Foi a nossa equipe que falhou em algum momento. Várias vezes aconteceu com a gente e foi falha de quem tá, sabendo e não fez nada. Todos nós poderíamos ter agido de uma forma diferente e a gente sempre trabalha buscando a perfeição . Às vezes, não dá certo, mas o trabalho é focado nisso mesmo, sabe?! Em distribuir uma autonomia dentro da equipe com isso uma responsabilidade maior pra todo mundo.
gestor 12: Eu também costumo dividir , na verdade, (...) a responsabilidade é geralmente de quem responde por nós. Mas eu costumo dividir com a equipe porque... E não como um erro e sim como a gente não pode mais fazer pra gente

tratar isso ali em equipe, porque quem às vezes, o operacional são eles. (...) As vezes eu não consigo fazer com que eles entendam.

gestor 15. colocar uma régua. Né?! 100%. Será que 100% do erro que é causado é tua responsabilidade ou o teu colaborador, não teria que ter sido proativo. E se ele não te entendeu, ele ter dúvida e ter te perguntado se isso foi realmente da forma que ele entendeu ou não? Então, eu acho assim, a **responsabilidade a gente sempre vai ter uma parcela, na responsabilidade do erro com o gestor**, mas a gente não vai ser o 100% dessa parcela. Na maioria dos casos, pode ter caso que a gente realmente seja o 100%. **Como você tá dividindo com o grupo, eu acho que a gente tem parcelas de responsabilidade nos erros**. Nesse ponto eu concordo, a gente vai ser sempre responsabilidade nossa, mas não 100% nossa. Porque o funcionário ele também é uma pessoa que ele tem uma responsabilidade, que ele tem uma , que ele também é um colaborador, que ele também tem a função dele ali. Então, ele também tem que entender o quanto aquilo ali é dele também.. (...) Porque se não, tudo que acontecer se a gente assumir a responsabilidade 100% como gestor. É fácil pro funcionário fazer um erro. Entendeu?! (isso não leva a autonomia)

Inferre-se aqui a presença do **saber dialógico**, onde a discussão faz caminhar no sentido da busca de autonomia dos sujeitos, envolvendo-os e também os respeitando verdadeiramente na sua ação no processo produtivo. Aqui nos faz refletir que delegar responsabilidades não nos libera delas como gestores.

Morin (2015), nos apresenta ainda que sob as mais diversas formas, a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização via inúmeras interretroações, esta constantemente em ação nos contextos em que atuamos. Muitas outras situações podem surgir a partir do olhar desse **saber dialógico**. Temos apenas que preparar os gestores para enxergá-lo e aceitá-lo, para que se tomem os melhores encaminhamentos de solução.

O **saber dialógico** visto da perspectiva freireana (Freire, 2015), se faz notar a partir da premissa de que o gestor (educador) e os sujeitos vão refletir constantemente sobre as ações desenvolvidas em conjunto, analisando a própria prática de forma crítica e profunda, reorientando-as se necessário, garantindo assim o desenvolvimento de entendimento geral e crítico do fenômeno. Apresentado de outra forma, é possível pensar que o **saber dialógico** pode favorecer o entendimento dos problemas e situações dentro dos contextos das atividades dos sujeitos, a partir de olhar e de uma forma de compreensão mais profunda, além do senso comum e por fim permitir um posicionamento mais crítico diante dos fenômenos. Isso tudo aliado, pode levar a um senso maior de pertencimento e autonomia nas atitudes diante das situações enfrentadas (LAMBACH *et al* 2018).

A partir do segundo objetivo de pesquisa, foi possível a identificação de competências apontados como saberes necessários ao gestor educador, tais como:

interdisciplinar, mediar, cooperar, traduzir, conhecer, responsabilizar-se, autoconhecer-se, refletir e dialógico que se destacaram nos depoimentos

Em síntese, conforme anunciamos, competências são aqui consideradas como saberes que são reelaborados pelos próprios gestores indicando relação sistêmica entre eles. No quadro 1 abaixo apresentamos os saberes e a forma como foram citadas pelos gestores.

Quadro 1. Competências do gestor educador na perspectiva do pensamento sistêmico.

COMPETÊNCIAS DO GESTOR EDUCADOR NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO SISTÊMICO	
Saber interdisciplinar	(...) uma demanda bastante complexa de trabalhar no dia a dia com as expectativas , com os interesses , com as formações , enfim. Fazer toda essa diversidade, trazer, trazer resultado(...) .
Saber mediar	(...) tratar situações diferentes , com peças diferentes , com jeitos diferentes , mas que todo mundo tenha (...)
Saber cooperar	(...) Ele só vai falar quando o gestor tiver a habilidade de criar um ambiente e uma confiança (...)
Saber traduzir	(...) identificar o perfil das pessoas e você agir conforme cada um . Né?! Pra um gestor é a maior dificuldade .
Saber conhecer	(...) Quanto mais tempo conhece a pessoa , muito mais fácil, o resultado .
Saber responsabilizar-se	(...) pelo menos cercar que o que é de nossa responsabilidade e ver a onde a gente pode melhorar com os erros (...)
Saber refletir	(...) liberdade de questionar o porquê . Estamos fazendo assim, porque vamos... Mas tem pessoas que estão num modelo um pouco mais antigo (...)
Saber autoconhecimento	Se eu não me conhecer, não me autoconhecer como gestor, eu vou... (...) eu não souber como que as minhas características servem pra aplicar não vai funcionar(...)
Saber dialógico	(...) responsabilidade é geralmente de quem responde por nós. Mas eu costumo dividir com a equipe (...)

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

3.2. RELATOS DOS PROFISSIONAIS SOBRE AS HABILIDADES NECESSÁRIAS AOS GESTORES EDUCADORES: RENOVANDO O PENSAMENTO.

O segundo objetivo dessa pesquisa buscou “Conhecer a percepção de profissionais sobre as competências necessárias aos gestores educadores”. Nesse item, as discussões, durante a roda de conversa, focaram competências que, de acordo com os gestores, são necessárias ao gestor educador.

Lembramos que, para esse estudo, um conjunto de competências compõe a competência do gestor educador para que o mesmo possa atuar em diferentes contextos,

situações ou conflitos relacionados ao seu dia a dia. Competência apresenta-se como um processo de permanente desenvolvimento, pois as possibilidades são infinitas. Como define Zabala & Arnau (2010), um processo contínuo de construção pessoal, de preferência com exposição progressiva no enfrentamento de situações do ponto de vista social, interpessoal e profissional. Para Perrenoud (1999, p. 30), "Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.). Para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações".

Nessa perspectiva, é fundamental diferenciar competência de habilidade. Competência seria então o conjunto de esquemas de percepção, pensamento, avaliação e ação, ao passo que competências seria menos ampla podendo integrar várias competências.

Para Perrenoud (1999), quando passamos a mobilizar conhecimentos e capacidades, para resolver uma situação da vida real, estaríamos utilizando nossas habilidades. Sendo assim, habilidade diz respeito a uma série de procedimentos mentais que o indivíduo aciona para resolver determinado problema para que possa então tomar uma decisão. Por exemplo, quando um aluno está aprendendo a multiplicar ele utiliza a habilidade da adição e da conservação do número, que ele já possui, para resolver o novo problema.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais mostram que a formação de educandos necessita desenvolver novas competências em detrimento de novos saberes cujo resultado seria um novo tipo de profissional, preparado para interagir com novas tecnologias e linguagens, atendendo a novos processos e ritmos (BRASIL, 1997).

Tratamos nesse item de um objetivo específico que nos levou a conhecer as habilidades que o grupo de gestores relata como importantes para a formação desse gestor. Observamos habilidades numerosas e emergentes que muitas vezes se distinguem, mas também se complementam. E foi seguindo as orientações de Moraes (2003), sobre a organização desse metatexto procuramos distingui-las para imediatamente articulá-las propiciando a reflexão sobre o que é "tecido junto" para a gestão.

Iniciamos a tessitura dos fios inspirados na tapeçaria de Morin (2003), destacando que a análise textual fez emergir conjuntos de habilidades que se articulam e se complementam indicando por vezes, um certo tipo de "meta-habilidade" como as "relações interpessoais" que aparecem a seguir mas que para fins didáticos e pedagógicos, optamos pela distinção a partir de fatores: situacionais, culturais, relacionais e de meio. Na sequência, o desdobramento dessas habilidades; construção de relação de confiança, negociar e mediar, colaborar e cuidar das pessoas, ouvir e dialogar e ter empatia.

a. Habilidade de construção de confiança

Essa habilidade diz respeito à construção das relações de confiança entre as pessoas que integram a equipe de trabalho. Nesse sentido, fica clara a percepção de que esse ponto é percebido como base da dinâmica relacional de sucesso. A organização é, ao mesmo tempo, transformação e formação. A transformação é vista como ambígua, ou seja, a organização produz ordem que mantém e transforma a organização (MORIN, 1999), ou seja, “(...) Ao produzir coisas e serviços a empresa, ao mesmo tempo, autoproduz-se. (...) Isso quer dizer que produz todos os elementos necessários à sua própria sobrevivência e à sua própria organização” (MORIN, 1995, p124), eis que a **confiança** torna-se uma habilidade apreciada numa empresa.

Os trechos retirados dos depoimentos dos gestores: 2, 11, exemplificam a exaltação dessa relação de confiança:

gestor 02. A gente tem diversas demandas que surgem no campo e a gente corre atrás e dá esse retorno. Eu vejo assim, que a gente não pode perder essa relação de confiança, porque se o teu colaborador perder a confiança em ti não faz mais sentido (...) Perdeu a sintonia. (...) Eles tem essa necessidade também, que você... De saber que você também confia nele.
gestor 11. Quanto mais tempo conhece a pessoa, muito mais fácil, do resultado. Teu resultado é muito melhor. Então, quanto mais tempo você conhecer as pessoas, você ganha confiança ou o pessoal começa a confiar em você. (...) Então é importante você conhecer a pessoa, que conhece tudo. Eu vejo que melhora a comunicação, melhora a gestão, melhora o ambiente de trabalho, o espírito de equipe, ele engloba no geral ali tudo...

Nos discursos analisados, a capacidade de construção da relação de confiança se apresenta desde a forma como ela surge até a alteração positiva que causa no ambiente relacional. Alguns pontos chamam a atenção na geração do ambiente de confiança, tais como a importância do retorno às solicitações recebidas, a atenção ao outro e o fato de sentir confiança nas pessoas isto é, não basta confiar, mas é importante demonstrar esse sentimento. A estabilidade dos processos que geram uma maior convivência entre os sujeitos resultam no que eles nomeiam de entrosamento. A confiança, então, pode levar a uma fala mais sincera e assertiva, gerando processos mais ágeis e eficientes.

Como nos apresenta Valiukenas & Duarte (2008), a confiança é base de qualquer relacionamento duradouro, por tratar-se de uma atitude dinâmica e relativa, pois quanto mais passo a confiar, é possível delegar mais, dar autonomia, ainda que a incerteza do que virá

configure novos desafios. Outro ponto que Zandonade & Bianco (2014), discutem em seus estudos é a o aspecto fundamental da confiança para a superação do controle hierárquico, isto é, a sua importância na horizontalização das relações nas instituições atuais, através da união dos membros das equipes, das equipes e lideranças e entre equipes que compõe a realização das atividades. Da mesma forma que é reconhecida por Casali (1997), que tanto a comunicação, como a confiança são aspectos fundamentais, na busca da eficiência da cultura operacional.

b. Habilidade de Negociar e Mediar

As habilidades de negociar e mediar, por terem sentidos semelhantes foram agrupadas numa só por emergirem nos discursos, muitas vezes, como sinônimas. A própria definição apresentada por Passos (2016), apresenta mediar como elo de aprendizagem e de colaboração, e por outro lado também coloca o termo mediar, como negociar equilibrar e ajustar. Segue abaixo a transcrição dos discursos dos gestores 1 e 2:

gestor 1. (...) aí você tem que negociar , você tem que fazer uma política de boa vizinhança , você tem que fazer com que ele entenda . Né?! O lado da empresa. Os direitos e deveres dele e da empresa.
gestor2. Então, essa... essa maturidade de ceder, de entender que , é, nem sempre é como você deseja “aamm”. Mas assim, um trabalho muito forte que a empresa tem que sair ganhando...

É possível observar que os gestores 1 e 2 chamam atenção para situações quando estão desenvolvendo o relacionamento externamente à instituição, isto é, onde não há nenhum tipo de dependência dos seus interlocutores com a instituição que representam, onde é necessária a habilidade de negociação para que os objetivos e desejos sejam realizados de forma justa e equilibrada, entendendo mesmo de forma racional que nem sempre esses objetivos são atendidos exatamente de acordo com o desejo original e individual, mas priorizando os objetivos maiores das relações entre as partes.

A negociação aparece também na relação entre os sujeitos, seja no estabelecimento de regras ou acordos, ou na participação de todos seja na utilização dos recursos, na priorização de projetos de interesses, e ainda outros tantos momentos.

No discurso abaixo - do gestor 2 - se constata a importância da capacidade de mediação de novas formas do aprender a ensinar os sujeitos que, como nos apresenta Passos (2016), em seus trabalhos no contexto escolar vai permitir uma melhor informação e

comunicação com os sujeitos em seus contextos: gestor 2. (...) Mas o pessoal cria essa expectativa e então você tem que, é, **saber fazer esse meio de campo**. “Gente, ó não vai vim, mas é pra um bem maior, vai chegar a nossa vez. É só um exemplo. Né?!”.

A mediação tem o potencial de auxiliar na definição dos modelos mentais mais adequados aos sujeitos, permitindo mesmo novas percepções das realidades por eles vividas.

c. Habilidade colaborativa e de cuidado das pessoas

Num dos pontos dos discursos, chama atenção um dos gestores notando a importância do cuidar dos sujeitos. Destaca-se, pois, a importância do olhar integral nas relações da gestão e da aprendizagem, sendo que ao ser questionado sobre habilidades importantes para um gestor competente. Assim o gestor 6 se pronuncia:

gestor 06: (...) Eu acho que **cuidar melhor das pessoas**. (...) vamos dizer, assim, **educar**, treinar, fazer com que eles também se desenvolvam. Né?! Não só a gente. A gente tem a capacitação, desenvolvimento, que nem nós falamos, tem os treinamentos, porém, **a gente tinha que fazer mais pelos colaboradores também, pra que eles entendam esse processo**.

Interessante que o cuidar das pessoas já é retratado em trabalhos como de Casali (1997), que critica que esse cuidar foi sendo transferido para um segundo plano em função de demandas de melhoria de produtividade, redução de custos, enfim, para o alcance de resultados das organizações. O que é possível inferir que trata-se de um equívoco pois, como nos diz Carbone (2016), analisando inclusive do ponto de vista psicológico, essa habilidade além de ser socialmente responsável é também economicamente rentável.

A habilidade de cuidar das pessoas é um ponto essencial, pois como diria Paulo Freire (2016), formar é muito mais do que puramente treiná-las.

E nesse sentido a habilidade colaborativa se articula ao cuidado das pessoas também aparece nos depoimentos tendo em vista a importância da construção do trabalho conjunto, o saber colaborar se desponta como uma competência e importante fio para a trama organizacional, como se pode ver nos seguintes depoimentos:

gestor 5. (...) A gente não pode mais “tá” tratando como ordens. Né?! E sim um diálogo entre colaborador e o gestor. (...) A primeira premissa é essa: não entendeu, me pergunta, se tem uma outra ideia, me passe que a gente vai discutir...
gestor5. (...) Isso! Exatamente! É construir o trabalho em conjunto e não uma peça faz uma coisa, outra peça faz outra.

Esses depoimentos sinalizam a falta de eficácia da prescrição isso porque o diálogo contribui para o conhecimento da realidade em suas múltiplas situações. A categoria diálogo, humaniza e pode ser capaz de gerar autonomia. Nesse sentido, ao refletirmos sobre os saberes necessários a uma educação do futuro (MORIN...) nos juntamos aos saberes necessários à prática educativa (Freire...) Esses autores propõem mudar – as competências que envolvem o processo educativo, inserindo na formação dos sujeitos a preocupação com a “humanização”.

Os depoimentos que seguem, destacam ainda:

gestor 4. Então, uma que você tem que se relacionar muito bem, ter um relacionamento muito bom com as pessoas que você trabalha. E outra, você ter um conhecimento técnico , talvez dali, do que você realmente faz, pra entregar alguma coisa, também. Né?! (...) Às vezes, não adianta eu ser o cara mais gente boa do mundo, se eu não conseguir entregar um resultado ou pelo menos... um bom colaborador pra mim tem que ter essa mescla de pessoal muito bom, relacionamento com as pessoas e a parte técnica também dentro da sua atividade, tem que funcionar. É um meio termo cada um. (...) colaborativo.
gestor 4. Porque tem pessoas que já “tavam” há mais tempo lá, tem três, quatro anos na função e com certeza eles já viram coisas que deram certo e que deram errado. Basta eu, ser um pouco inteligente e saber dar liberdade pra eles trazerem isso pra mim. Lá tem o exemplo de um colaborador que nem, é da minha equipe, mas que tem uma experiência, outras empresas. Eu vou lá e utilizo da inteligência dele ou do que... Da colaboratividade dele, no caso...

Seguindo esse raciocínio, vai se configurando que a linguagem é a alma do diálogo social: “A partir do capital cognitivo coletivo dos conhecimentos adquiridos, dos saberes – fazeres apreendidos, das experiências vividas, da memória histórica, das crenças míticas de uma sociedade manifestam-se representações coletivas, consciências coletivas, imaginário coletivo[...]” (MORIN, 1991, p. 17)

d. Habilidade de Ouvir e dialogar

A habilidade de ouvir emerge no discurso do gestor 3 ao argumentar sobre a criação do ambiente de confiança, liberdade e na geração do verdadeiro diálogo com os sujeitos, da seguinte forma:

gestor 3. (...) E dentro disso que você tá falando, realmente, a gente até pensar **as competências num sentido diferente**. Né?! Porque quando eu falo **em comunicação** eu posso pensar o seguinte: eu preciso ter uma comunicação cada vez mais assertiva, entregar as coisas cada vez mais esmiuçadas, pra que ele não vá no caminhão, no ônibus errado. Mas aí, envolve a comunicação, que eu preciso trabalhar essa habilidade de forma diferente, eu posso ir por um caminho ou ir por outro. Né?! Eu **posso instigar a perguntar, eu posso desenvolver autonomia, pra que ele estabeleça esse canal de diálogo. Ou seja, perguntar mais, aí envolve ouvir**. Né?!

Schön (2000), chama atenção para o que ele chama de escuta com atenção operativa, isto é, aquela que transforma tudo que ouve em ações, assim correspondendo às demandas nos processos do ensino prático reflexivo, onde o mostrar e o dizer do agente educador estão entrelaçados da mesma forma que o ouvir e o imitar do agente educando. Enfim ouvir é essencial na geração de confiança, pois demonstra consideração e respeito aos sujeitos, o que permite num primeiro momento verdadeiro entendimento dos temas e construção de verdadeiro diálogo entre as partes.

A educação, segundo Freire (2016), está diretamente ligada à habilidade de dialogar entre os sujeitos, isso certamente facilita o entendimento do olhar das instituições para com o seu contexto. Isso define os comportamentos adequados ou não no seu meio, correlacionando até mesmo com o nível de consciência e maturidade desses sujeitos. Dos discursos dos gestores 12 e 13, destaca-se o que eles chamam de “conversar entre eles” para alinhamento oportunizando uma melhoria não apenas do clima entre eles, como também resultados superiores. Durante a discussão dessa temática, são observadas diversas percepções, sendo que um dos sujeitos já tem essa habilidade efetivada em suas vivências em sua área, demonstrando o quão positivo pode ser para o resultado maior da instituição em estudo. Outro aspecto de relevância é a abordagem sobre a necessidade de haver diálogo, independentemente de nível hierárquico, ou seja, a partir do ouvir e entender, ceder e fazer o melhor.

O verdadeiro diálogo ocorre quando todos os sujeitos aprendem e crescem a partir das suas diferenças de ponto de vista. O respeito a essas diferenças, alinhadas ao entendimento que somos todos seres incompletos e em desenvolvimento, nos tornam mais éticos, da mesma forma que as nossas relações. Do ponto de vista da ação do educador, é

importante estimular a pergunta e a reflexão crítica conjunta à própria pergunta, deixando cada vez mais claro que é esperada uma relação aberta, de curiosidade, questionadora e nunca passiva diante do momento (FREIRE, 2016).

Pasquini *et al* (2015), no contexto da educomunicação cita a habilidade de dialogar, juntamente com gestão participativa, criação de ambientes colaborativos e democráticos como recursos importantes na otimização da aprendizagem. A habilidade de dialogar nos permite pensar na essência dos relacionamentos e da formação atual colocando um olhar integral aos sujeitos, preocupando-se não apenas com o que esses estão fazendo ou entregando, mas também com seus sentimentos, suas expectativas, e sonhos, e assim talvez, tendo uma oportunidade de auxiliá-las a responderem com mais sucesso a serem mais completos e felizes.

Um dos gestores (gestor 11) nos traz uma virtude básica para os relacionamentos, a questão da humildade. Apesar de entendermos essa característica mais como uma filosofia de vida diante das coisas, trouxemos aqui, pois consideramos possível pensá-la como técnica de gestão. É inteligente ter a verdadeira consciência das próprias limitações, e assim perguntar como se deve realizar algo do melhor modo possível em conjunto com os sujeitos, considerando o conhecimento a experiência do outro. O trecho do discurso apresentou-se da seguinte forma:

Gestor 11. Que hoje não. Com a evolução da comunicação qual é o ponto... eu não atingi, mas o outro atingiu. Vamos se ajudar . É isso que o J... tá falando. Nós temos que ter essa humildade de chegar .
--

Ao desenvolver esse texto sobre a habilidade ou atitude da humildade, vamos nos apoiar em Freire (2016), que nos ensina a importância desse tema em diversos escritos, onde ele classifica que educar exige humildade e respeito a identidade do sujeito educando, e mais a sua pessoa e seu direito de ser. Ainda diferentes aspectos dessa relação podem ser pensados: ao agir de forma humilde, pode-se pensar que podemos apreender os conhecimentos dos interlocutores, já que somos todos seres incompletos e em formação; podemos criar um ambiente positivo, de maior interação e criatividade, construindo mais conhecimentos de forma conjunta com esses sujeitos, enfim estamos falando aqui da “humildade inteligente” que gera valor.

É possível pensar também que a humildade é um partícipe importante na formação de um ambiente que apresente relações justas, equilibradas, comprometidas e de amorosidade

para com os sujeitos educandos, oportunizando um ambiente de mais aprendizagem e melhores resultados. Importante ressaltar que a humildade aqui discutida é apresentada como algo positivo na criação de um ambiente de aprendizagem, não aceita a subserviência (submissão a arrogância) em relação ao outro.

A habilidade de ouvir e dialogar pode ser compreendida como a dialógica conforme Morin, trata da articulação de ideias antagônicas e não antagônicas que muitas vezes se complementam, uma possibilidade de religar saberes (competências). Um saber dialógico seriam então, dependentes e autônomos. Seriam processados segundo interpretações particulares que também produzem efeito sobre o todo.

gestor 4. [...] Porque a velocidade com que as coisas acontecem hoje em dia, o que é certo hoje, amanhã pode ser defasado. **Então, você tem que dar essa liberdade pras pessoas que trabalham trazerem pra você a maneira como deve ser feito.** [...] chegar um resultado. Mas se você não **instigar e a mínima coisa que você fazer de diferente no dia a dia, ao longo do tempo, quando “cê” tiver trabalhando numa função, “cê” vai ficar pra trás.** (...) Tem que ter esse **bom senso.** Né!!

gestor 3. (...) Eu acredito que a aprendizagem é a **melhor ferramenta** pra gente usar ao longo de toda **carreira.** Não tem outra forma de a gente **vencer** esses **desafios,** que a gente comentou, já que não existe uma fórmula resolver nenhum deles sem a aprendizagem. Né?! Eu acho que a **aprendizagem individual, coletiva, no dia a dia,** enfim. **Não só no sentido de construir uma competência, mas de construir um novo processo, um novo produto, um novo serviço, enfim. A aprendizagem tem que ser a essência do dia a dia.** Né?! Da nossa **relação com as pessoas,** acaba sendo uma **troca.** Né?! **A gente se recarregando...** Não lembro agora, mas, **70% da aprendizagem é no dia a dia.** Né?!

A dialógica surge em meio a uma construção individual e coletiva, o que aprendemos com o outro também serve à nossa renovação no dia a dia de trabalho. é a possibilidade de ligar diferentes saberes. Podemos aqui pensar no princípio Unitas Multiplex (MORIN, 2005); quando a unidade atuando na diversidade ou unidade múltipla. Nessa autonomia e dependência vamos alargando a compreensão do problema estudado e reelaborando saberes (competências) para novos desafios.

gestor 13. É um **aprendizado eterno,** assim, ninguém... Eu acredito que, quanto mais a gente trata com as pessoas, a gente tá em meio as pessoas, a gente... vão **ter situações novas a todo momento,** que **vão fazer a gente pensar diferente, esquentar a cabeça, agir de forma diferente.** Né?! **Buscar novas soluções,** então, é algo muito interessante. É muito bom. (...) **Eu penso dessa forma assim. É... Essa linha de educadores mas também assim, influenciadores, penso dessa forma também. Porque muitos, mui... muitas decisões de nossos colegas, nossos pares acabam servindo de exemplo pra gente. E às vezes, é... às vezes não, sempre as ações que a gente realiza acaba influenciando e servindo de exemplo pras pessoas lá no campo.**

gestor 8. **A gente aprende mais com os atos, as ações do que com palavras, vamos trazer um exemplo: hoje eu sou pai de uma filha de 11 meses e eu percebo que ela aprende mais com o que eu faço, com meus atos e formas de fazer as coisas (...) Se você começa fazer de uma forma as pessoas que “tão” ao teu redor vão aprender fazendo daquela forma.**

Freire (2005), compreende a dialógica como a criação de uma realidade inédita, inovadora porque pela reflexão se pode transformar o mundo em algo novo, em algo diferente, e isso se dá pela possibilidade de aprendermos uns como os outros.

Esse saber se firma a partir de habilidades destacadas pelos gestores como; orientar sem ser prescritivo; Habilidade técnica, Habilidade de comunicar e iterar. Dar autonomia, Cuidar das pessoas, ouvir e dialogar. Essa última seria o guia para que as demais habilidades pudessem florescer no campo organizacional.

A partir dos discursos dos gestores observa-se, como teoriza Morin (2015), em seus princípios para elucidar as relações de reciprocidade entre partes e o todo, a necessidade de autoprodução e auto-organização constante das organizações, haja vista a necessidade de adequação a mercados, novas legislações, eventos climáticos, novas tecnologias, etc., aqui se apresenta o conceito de ordem e desordem, que geram alguns efeitos positivos e alguns pontos de atenção aceitando a incerteza como princípio norteador.

Apresenta a busca do equilíbrio entre ordem e desordem, pois a disciplina na produção pode ser interessante, mas em ambiente de completa ordem não haveria inovação, criação e evolução. Enfim, na condição de organismo vivo, as organizações se auto organizam, se autoproduzem e com isso se renovam e continua existindo a partir de uma luta constante contra a degenerescência a partir da regeneração permanente, na atitude do conjunto da organização a se regenerar e a se reorganizar fazendo frente a todos os processos de desintegração, alterando processos, pessoas e suas funções, revendo sistemas, e ao mesmo tempo fazendo auto-eco-organização e auto-eco-produção.

Assim um sistema com essa característica, com nos ensina Moraes (2004) vai buscar energia, informação e matéria do meio exterior, recebendo e enfrentando estímulos e desafios no desenvolvimento dos processos interativos, “dialogando com a cultura, com o contexto, transformando-se a partir de sua relação com o mundo ao seu redor” (p.74).

e. Habilidade de Ter empatia

Compreender melhor o comportamento dos sujeitos em determinadas circunstâncias, como as pessoas tomam decisão, é uma capacidade esperada de quem tem a habilidade da empatia no meio organizacional. O gestor 12, ao responder sobre habilidades importantes para realização do seu trabalho, assim a descreveu:

gestor 12. Na questão de gestão e até a própria **empatia**, como o R... falou. **Você entender... a... o que o outro pensa, qual que é a ideia do outro** tal, enfim. Né?! Então, eu sempre tento se eu for mandar um e-mail, ou qualquer coisa que eu queira mostrar eu faço uma ligação antes ou depois, ou no mesmo momento: ‘oh! Tô te mandando um e-mail e tal. Por “n” motivos, é pra fazer isso, isso... **Vê se você concorda. Analisa aí e me responde.**’ Eu trabalho dessa forma, na questão da comunicação. Porque, como eu trabalho numa área de apoio e... a gente recebe as solicitações...

A habilidade emocional da empatia (reconhecer a emoção nos outros) é apresentada por Goleman (1995), como uma das aptidões indispensáveis aos profissionais atuais, da mesma forma que Passos (2016), que afirma que ausência de algumas habilidades emocionais, entre elas a empatia, pode ser motivo de conflitos e mesmo de interferir no processo mental de aprendizagem dos sujeitos. Por fim, Zabala & Arnau (2010), também apresentam a empatia como um fator essencial no trabalho das organizações.

Ao relatar as habilidades importantes para a realização dos objetivos o gestor 4, fez o seguinte relato:

gestor 4: (...) Então são áreas, que talvez, no papel estejam longe, mas que se você tiver uma **aproximação, uma relação boa com as pessoas naturalmente** aqui no nosso... **Como a gente preza trabalhar em harmonia a gente vai fazer, a gente sempre dá um jeito pra ajudar o colega, pra todo mundo convergir pra um mesmo objetivo.**

A harmonia gerada a partir do desenvolvimento das boas relações entre as pessoas pode ativar maior interesse e motivação entre os sujeitos, o que deve alterar de forma positiva os comportamentos, gerando maior aprendizagem e valor nas instituições.

Passos (2016), apresenta a importância do relacionamento interpessoal como base da aprendizagem, pois permite o melhor diálogo, real colaboração e geração de confiança entre sujeitos.

Evidencia-se o fato de que o gestor educador precisa ter consciência que além do conhecimento técnico, deve fazer emergir um comportamento adequado diante dessa nova

realidade de mercado ou ainda de cultura em transição, em que é preciso ser proativo, ajudar o outro, ser ético e desenvolver relações interpessoais de qualidade.

O gestor 9 relacionou à **Criar boas relações com as pessoas a ideia** de preocupar-se genuinamente com as pessoas, especialmente quanto ao seu desenvolvimento. Nesse sentido o mediador perguntou “como influenciar as pessoas que estão no nosso entorno?” e o gestor disse:

gestor 9. Tava até pensando nessa sua pergunta. É uma das coisas que eu acho que são importantes pra gente na gestão, é a **preocupação com as pessoas**. O quanto é... **O quanto que a gente tá nos preocupando pra que elas sejam desenvolvidas e se desenvolvam**. Porque aquilo que “cê” perguntou antes sobre modelo autoritário e modelo onde as pessoas entendem o que tão fazendo e ...

Ao nos preocuparmos com os sujeitos e seu desenvolvimento, otimizamos a integração e articulação de conhecimentos tácitos e explícitos das instituições, gerando uma maior eficiência de aprendizagem. Esse é base do que é denominado por Senge (2011), da organização que aprende (*learning organization*). Esse preocupar-se vai provocar impactos positivos no desempenho e satisfação na execução de suas funções.

O aprimoramento das competências pode advir de múltiplas estratégias, o importante é que fique clara, a disposição de desenvolvimento que gera aprendizagem individual ou coletiva dos sujeitos. Da mesma forma que o processo de desenvolvimento e formação pensem os sujeitos como seres complexos que são, e assim preocupando-se não apenas com o desenvolvimento de competências técnicas (DESAULNIERS, 2003)

A maneira de evidenciar a preocupação com outro, é através, da atenção, encorajamento, estímulo, e reconhecimento durante os processos de aprendizagem e no momento posterior de realização. Além disso ensinar não apenas o que fazer, mas principalmente o porquê fazer, dando-lhe a possibilidade da visão do todo, permitindo assim, o desenvolvimento da capacidade de raciocinar, interagir, planejar, enfim de se sentir respeitado (CONZENZA & GUERRA, 2011).

Vieira (2014), apresenta o argumento de que preocupar-se em desenvolver os sujeitos, vai beneficiá-los, mas também trará contribuições e vantagens competitivas para as instituições, que apresentarão resultados superiores. Eboli (2014), faz uma colocação muito pertinente ao que o gestor 9 chamou atenção: O gestor que criar um ambiente de trabalho em que a equipe perceba uma legítima preocupação com o seu progresso certamente construirá

um excelente lugar não apenas para trabalhar, mas também para aprender a educar. (EBOLI, 2014, p. 26)

O gestor educador, com a habilidade de criar boas relações deixa de pensar em treinamento e passa a pensar em educação dos sujeitos.

f. Habilidade de Ter visão estratégica

Aqui também descrevemos como habilidade a visão estratégica ou visão ampliada se faz compor por três habilidades que também se articulam e complementam. São habilidades que vão além do realizar mecânico, pois demandam um pensar mais abrangente, pensando como nos ensina Morin, também as inter-retroações, gerando reflexões sobre tomadas de decisão/antecipações estratégicas, forma de agir e técnicas decisórias organizacionais muitos passos à frente. Seguem as habilidades que compõem a habilidade de visão ampliada:

A realização de maior valor demanda a percepção além das atividades realizadas na sua área, no seu setor, o que implica entender os efeitos do que se está realizando, de que forma isso acontece, enfim, uma visão melhor do todo. Essa habilidade que aqui chamaremos de visão estratégica, pode significar a reflexão sobre, até mesmo, os objetivos da instituição, quais são suas fortalezas, ameaças, e também quais oportunidades podem ser aproveitadas, certamente pode levar a resultados superiores. Observando o discurso do gestor 8, infere-se que não se deve apenas pensar no processo produtivo e sim pensar no todo, isto é, nos efeitos dessa atividade fracional no conjunto todo. O trecho segue abaixo:

<p>gestor 8. Visão estratégica. Né?! Também, do todo. Não adianta, só ele saber mandar: Ah! “Vamo” produzir, produzir, produzir. Mas ele não tá olhando o entorno, o que tá acontecendo. Será que é isso que eu tenho que fazer mesmo? É nesse volume? Será que não vou prejudicar a operação lá na frente? Ele pensar também um pouco fora do cotidiano dele do dia a dia. Visão estratégica, ele tem que ter.</p>
--

Infere-se que a atividade do gestor educador quando tem em sua práxis o olhar nos objetivos estratégicos das instituições, vai permitir o maior entrosamento do capital intelectual dessas (PASQUINI, *et. al*, 2015).

Fleury & Fleury (2001), colocam a visão estratégica como um importante fator na construção da competência dos sujeitos, juntamente com saber agir, saber mobilizar-se, saber compreender, saber aprender, saber comprometer-se e saber assumir responsabilidades. O

momento atual não permite mais que atuemos de forma isolada. É necessária a habilidade da visão estratégica das instituições seja na geração da aprendizagem ou nos modelos produtivos, que realmente buscam se destacar e ter sucesso.

g. Habilidade de priorizar

A gestão de recursos e tempo nas instituições tem se tornado os maiores desafios dos sujeitos, seja na construção de conhecimento ou na busca de realização das atividades na busca de criação de valor. Nesse contexto o gestor 12 nos apresenta a habilidade de priorizar como uma das mais importantes, a partir dessas limitações. Ele apresenta esse entendimento da seguinte forma:

gestor 12. **Vê se você concorda. Analisa aí e me responde.** ' Eu trabalho dessa forma, na questão da comunicação. Porque, como eu trabalho numa área de apoio e... a gente recebe as solicitações... E quando a gente trata toda solicitação com a mesma **prioridade e às vezes vem mais que uma solicitação.** Então, claro que **a gente vai eleger dentro da nossa estrutura qual que é maior e vai tentar justificar o porquê, que eu não atendi o A..., porquê eu não atendi o E..., o R..., enfim, qualquer um dos outros, aí. E tentar justificar pra ele, que eu não posso atender hoje, posso atender amanhã.**

A priorização realizada a partir de critérios definidos do que resulta em maior valor para liberarmos mais tempo e recursos, sejam financeiros ou de outra natureza, permite que os gestores educadores tenham a possibilidade de ter maior assertividade na entrega de resultados. Essa habilidade pode definir o nível de competitividade de uma instituição. O conceito básico é ter a habilidade de dar prioridade às metas estratégicas da instituição.

O gestor 14 chama atenção para a habilidade de priorizar ligando-a ao sentimento de urgência. Para a realização é necessária ação instantânea diante das demandas e que isso levaria a resultados superiores. Percebe-se essa compreensão em sua fala, quando o mediador falar em proatividade;

gestor 14. Tem uma que eu acho interessante e fundamental, principalmente pra operação que é o **sentimento de urgência.** (...) Não sei se isso é uma qualidade.

A percepção dos sujeitos sobre a importância da necessidade de velocidade de resposta sobre as demandas, além da assertividade de posicionamento, levaria a eficácia de resultados, é uma expectativa clara das instituições de forma geral. A princípio, entendemos

esse termo como um comportamento, que é extremamente valorizado pelas organizações, especialmente pelo momento atual de alta competição entre as organizações de forma geral.

h. Habilidade de Atribuir valor ou propósito

Outro ponto destacado pelo gestor 13 foi a da habilidade de definir o propósito das atividades dos sujeitos. A base do pensamento nesse caso é de contextualiza-los muito além do simples fazer, explicando o objetivo e a importância desse fazer (por que fazer). O trecho do discurso em surge essa discussão está descrito abaixo:

gestor 13: **Nós temos que deixar claro pras pessoas qual que é o propósito** da auditoria. Não é porque as pessoas veem: ah, vai ter a auditoria, é o fim do mundo e tal. Tem um propósito disso, **tem um benefício** da empresa, tem o benefício dos colaboradores. A... A... A auditoria, o selo do FSC. Né?! Então, por que, que nós temos que fazer a produção orçada no mês, agora nossa meta? **Não é só por o motivo de produzir, ele tem um propósito nisso.** Né?! Então, a gente tem que... Conseguir ser claro e dar esse propósito pras pessoas. Bom aqueles, que já tem essa liberdade de questionar o porquê. Estamos fazendo assim, porque vamos... temos essa meta de produção? Por que esse número? Mas tem pessoas que estão num modelo um pouco mais antigo que simplesmente [...]

Carbone (2016), nos ensina que as informações ou ainda os princípios teóricos, reconhecidas e assimiladas pelos sujeitos causam impacto sobre seu julgamento e comportamento, pois diz respeito ao saber o que e por que fazer, dando sentido ao real propósito daquela ação ou atividade para toda a organização. A definição dos propósitos das instituições vai sinalizar quais competências serão importantes para o desenvolvimento das situações reais enfrentadas (SILVA, 2008).

O ambiente de confiança e troca de informações e conhecimentos entre seus sujeitos vai levar o maior engajamento de todos envolvidos nos processos, pois cada um terá clareza quanto a sua importância, sua contribuição e o propósito do seu trabalho para que a organização alcance seus objetivos maiores. (MARTINS, *et al*, 2014).

Conzenza & Guerra (2011), levantam um ponto importante sobre o alinhamento entre propósitos individuais e as expectativas quanto ao propósito da instituição, essa reflexão pode ser um auxiliar importante para se estabelecer estratégias comportamentais que podem levar a realização de forma mais objetiva aos resultados definidos.

Eboli (2014), chama atenção para além do entendimento do propósito pelos sujeitos em processos de aprendizagem, ela chama atenção para que os processos de aprendizagem estejam permanentemente vinculados aos propósitos, valores e objetivos das instituições.

O investimento de tempo na conscientização e reconhecimento dos sujeitos sobre sua importância, sua real colaboração, seu engajamento é o caminho para a percepção desse sujeito como um ser integral, não apenas braços na realização de tarefas compartmentalizadas.

i. Habilidade de Aceitar e valorizar o erro

Essa habilidade também se destacou em meio à roda de conversa com os gestores, que a percebem não mais como motivo de punição como é vista dentro do paradigma de simplificação. Reconhecem que erros acontecem e devem ser tolerados. Morin (2011), pontua essa mudança paradigmática destacando que educar ainda está pautado no modelo de transmissão de conhecimentos que implica a infalibilidade desses conhecimentos.

<p>gestor 3. (...) Só que pra desenvolver elas a gente precisa dar autonomia, pra que elas alterem um pouco esse padrão, para a gente construir um padrão melhor. Só que, aí vai acontecer erro nesse processo. Então, essa sensibilidade de você transmitir pra alguns cargos é muito difícil (...) então você precisa estabelecer um ambiente onde o erro seja um pouco mais tolerado, mas dentro de limites, que a gente tem que correr riscos pequenos. Ele precisa ter um padrão muito bem construído, do que precisa ser executado. Mas ainda se sentir, ter a confiança e liberdade pra fazer pequenas alterações ao longo do tempo e a gente construir um padrão melhor.</p>
<p>gestor 9. Porque, eu pensando que a responsabilidade é minha eu consigo atuar naquilo que eu poderia ter feito diferente. E aí o resultado pode ser outro. É claro que a gente não consegue cercar tudo que acontece na nossa operação, no nosso trabalho. Mas se a gente, pelo menos cercar que o que é de nossa responsabilidade e ver a onde a gente pode melhorar com os erros que acontecem, acho que aí a gente desenvolve, a gente começa desenvolver algo diferente e melhor. Né?!</p>
<p>gestor 15. Só que nesse ponto é importante mesmo que tudo... a ideia não é achar um culpado. Né?! Mas levantar todos os erros, apontar todos os erros e tipo, tentar alinhar com a equipe onde poderia ser diferente. Né?!</p>

De acordo com Morin (2011), o erro apresenta-se como uma espécie de ameaça à estabilidade. Entretanto, nós seres humanos, vivemos construindo, reconstruindo e desconstruindo conhecimentos. Dessa forma, a certeza de ontem, pode ser a dúvida de hoje, nesse processo o erro se configura como possibilidade de aprendizado. Essa habilidade

alicerça a competência do saber responsabilizar-se. “gestor 15. Então, todos os erros que acontecem, todas as dificuldades ou as coisas poderiam ter sido feitas de uma forma diferente, de uma forma melhor. É[...] Levantar todas e tratar todas, mas como um grupo e não como indivíduo”.

Nos depoimentos acima, observamos um processo de reflexão desenvolvido pelos gestores. Leite & Porsse (2003), sugerem, ao desenvolver uma proposta pedagógica, em uma das linhas de ação, “tratar o erro como instrumento analítico e não como objeto de punição, tendo em vista a capacidade limitada do sujeito humano diante da infinita diversidade do mundo real” (p. 132). Nos discursos dos gestores 3 e 9 fica latente a consciência de que, para desenvolver a autonomia do sujeitos, padrões superiores de resultados e maior valor, há que se aceitar o erro como parte do processo de aprendizado e crescimento.

Os gestores destacados acima chamam a atenção para a importância de discutir ou refletir sobre o evento, sua realização e seus eventuais erros, para que possam realmente gerar um processo de aprendizagem. A esse processo de correção dos desvios durante a realização das atividades que poderia ser considerado, de forma mais simplista como tentativa e erro, Schon (2000), define como um padrão de investigação como uma sequência de “momentos” como um processo de reflexão-na-ação, pelo simples fato de que esses eventos não ocorrem de forma aleatória.

Conzenza & Guerra, (2011), discorre sobre a importância do educador ao auxiliar o sujeito em desenvolvimento na avaliação dos riscos, e principalmente na reflexão sobre os erros de forma que, com isso, eles consigam melhorar seu desempenho:

O verdadeiro educador deve ter como objetivo ajudar o aprendiz a atingir o estágio de mestre, criando as condições para que ele se desenvolva em termos de planejamento, desempenho, compreensão e expressão. Para que ele desenvolva sua capacidade autorregulação e saiba reconhecer limites, mas que também saiba identificar oportunidades, avaliar riscos e refletir sobre os próprios erros. Se tudo é compulsório, não se aprende a lidar com a incerteza e adquirir um comportamento flexível. Se não há desafios e o ambiente é muito confortável, não há estímulo para mudar para melhor. Se não há tolerância aos erros, não se aprende a desenvolver respostas alternativas e inibir indesejáveis. (CONZENZA & GUERRA, 2011, p. 94)

Um ponto que se pode destacar sobre o desempenho dos sujeitos, é que ele cresce quando os mesmos veem o valor de ir além do cumprir tarefas, deem significado e entendam a importância da missão que realizam. Assim ficam mais dispostos a inovar agindo com mais iniciativas e com isso se dão ao direito de errar, já que o erro é um dos momentos em que a as

peças mais refletem sobre o que é preciso melhorar e inovar (VALIUKENAS & DUARTE, 2008).

Por fim, Sousa (2008), nos coloca o fato de que empresas comprometidas com resultados de longo prazo, que prezam pela maximização de resultados de todas as áreas e que pensam de forma estratégica, trabalham com caráter tático de ação e tolerância ao erro baseado em habilidades centrais e de formação de alianças.

j. Habilidade de Construção conjunta de conhecimento

A habilidade da construção conjunta de conhecimentos para que façam sentido, tenham significado e que todos efetivamente participem foi apresentada da seguinte forma pelo gestor 5:

gestor 5. Eu acho que esse é a maior dificuldade e o maior desafio é esse. O alinhamento das premissas **junto com os colaboradores, junto com os seus pares**. Porque, eu vejo assim que, se eu passar um recado, que tipo, eu preciso de alguma coisa, de alguma informação e a pessoa vai entender direito. **Ela tem que entender que ela pode me questionar, que o que eu “tô” passando pra ela não é uma ordem, é uma discussão de trabalho que é o objetivo que a gente quer chegar**. Então, se ele tiver alguma outra ideia, alguma outra... Se a informação divergiu pra ele, **ele tem todo o direito de me questionar e perguntar o porquê ou me mostrar uma outra forma de fazer** melhor. Acho que isso é uma, uma... ferramenta muito importante que o nosso colaborador tem que ter essa porta **aberta de questionar. A gente não pode mais “tá” tratando como ordens. Né?! E sim um diálogo entre colaborador e o gestor**.

gestor 09: Participam. Acho **que tá muito “linkado” ao desenvolvimento delas. Né?! Colocar elas na posição**, na sua posição, no momento de... **Pra que entendam o que elas estão fazendo, como elas poderiam fazer diferente então**, acho que esse, é o modelo. Quando você começa a se preocupar com o desenvolvimento delas, aí volta pra tua pergunta ali: como? É nesse sentido, **você tem que começar desenvolver elas é... Pensando. Trazendo coisas novas pra elas. Trazendo coisas diferentes que, não estejam dentro da zona de conforto das pessoas. Fazem com que elas aí estejam preparadas pra entregar algo diferente...**

Zabala & Arnau (2010), definem que as melhorias de quaisquer atividades nas instituições demandam reflexão e análises constantes, o que depende dos conhecimentos e do posicionamento pessoal dos sujeitos. A dinâmica da equipe será determinada por fatores como: posicionamento crítico, autônomo e cooperativo, que vão influenciar diretamente na aprendizagem desse grupo. Como nos apresenta em seu discurso o gestor 5, faz parte dessa dinâmica o que ele chama de alinhamento de premissas, onde tudo pode e deve ser discutido de forma equilibrada, sendo que trata-se sempre de um processo de construção de

conhecimento com um objetivo comum. Espera-se, dos sujeitos, os questionamentos e sugestões das melhores formas de realizar suas atividades. Sem isso como afirmam os autores citados, é impossível o domínio de qualquer procedimento de forma competente. A importância da capacidade de construir e reconstruir conhecimento também é apresentada nos textos de Grohman & Ramos (2012).

Ao analisar os discursos dos gestores 5, 6 e 9 detêm-se o quanto deve ser valorizado a construção dos conhecimentos de forma conjunta, evitando a fragmentação das ações, e com isso conseguir que os sujeitos queiram trabalhar de forma conjunta, e por fim desenvolver o pensar sobre o que estão realizando, como estão realizando e preparando-as para entregar algo que poderia ser diferente, de maior valor.

A habilidade de co-construção nos apresenta uma inteligência de troca sincera de saberes que se complementam na busca objetiva de maior valor nas atividades das instituições.

k. Habilidade de Dar autonomia

As habilidades do gestor educador se apresentam sempre de forma complementar, a habilidade específica de dar autonomia, aparece nos discursos dos gestores 3, 8 e 13, como ferramenta de desenvolvimento de padrões superiores de realização. Essa habilidade leva os sujeitos a desenvolver maior liberdade não apenas realizando as atividades de maneira diferentes que o normal, mais eficientes e gerando maior valor as instituições.

Observe-se os seguintes trechos dos discursos dos gestores:

gestor 3. (...) Só que pra desenvolver elas a gente precisa dar autonomia , pra que elas alterem um pouco esse padrão, para a gente construir um padrão melhor . Só que, aí vai acontecer erro nesse processo. Então, essa sensibilidade de você transmitir pra alguns cargos é muito difícil (...) então você precisa estabelecer um ambiente onde o erro seja um pouco mais tolerado , mas dentro de limites, que a gente tem que correr riscos pequenos. E “cê” precisa... Ele precisa ter um padrão muito bem construído, do que precisa ser executado. Mas ainda se sentir, ter a confiança e liberdade pra fazer pequenas alterações ao longo do tempo e a gente construir um padrão melhor . Então, transmitir isso dessa forma é bem difícil pras pessoas, pra que todo mundo entenda isso. Como que você estabelece essa liberdade? Até que ponto pode ir e não pode...
gestor 8. Dá mais autonomia pra pessoa executar o trabalho.
gestor 13. Exato! Dá mais autonomia . “Cê” sempre colocar a questão assim: pessoal, é... temos isso a fazer, mas quais são as sugestões? Quem tem um olhar diferente pra isso? Quem pode contribuir? Fique à vontade. A equipe, a nossa equipe... Nós temos que agir da seguinte forma, a nossa equipe está aqui pra gente, é... acolher as melhores ideias pra nós alcançarmos, atingir o resultado.

Como nos apresenta Zabala & Arnau (2010), uma das capacidades mais importantes a serem desenvolvidas pelos sujeitos é autonomia, isso vai leva-lo a agir de forma mais eficiente e determinada diante dos desafios do dia a dia. Esses mesmos autores também apresentam que para chegar a autonomia, algumas fases se fazem necessárias, como o autoconhecimento, a criação do autoconceito e a autoestima. Afirmam ainda que esses aspectos individuais é que são a base para poder ocorrer relações interpessoais de qualidade. Salientam também que é papel do gestor/educador permitir a adaptação gradual, dando sentido estabelecendo alvos alcançáveis e assim gradualmente gerando essa desejada autonomia.

Outro ponto importante sobre a habilidade de dar autonomia, é o fato de que a busca atual de um menor número de níveis hierárquicos nas instituições (mais horizontalizada), vai passar imprescindivelmente pela autonomia dos sujeitos. Sant'anna (2008), ao listar características necessárias para atuar no ambiente complexo que vivemos atualmente, além dos conhecimentos das atividades a serem realizadas, responsabilidade e atitude, destaca também a autonomia como uma habilidade complementar importante em que ocorram iniciativas de ação e decisão nesses novos ambientes organizacionais.

Enfim os mais diversos autores chamam atenção para a importância da autonomia, seja nos processos de aprendizagem, seja no desenvolvimento de times de desempenho superior nas organizações. A base para isso é que a autonomia permite que os sujeitos desenvolvam de forma independente o que leva invariavelmente a resultados superiores em qualquer área de atuação.

A discussão proposta pelos gestores 4 e 5 versa sobre o correto entendimento sobre a autonomia e dependência dos sujeitos para a realização de suas atividades diante da complexidade natural do momento atual das instituições. Essa condição de construir ou tecer de forma conjunta explicitado na teoria da complexidade de Morin (2015), leva os gestores no papel de gestor a ajustar com naturalidade a atitude de ajudar e se deixar ajudar com um objetivo definido. O trecho que os gestores discutem esse tema segue abaixo:

gestor 05: E além disso, acho que dentro da premissa ainda, acho que essa parte é legal de você estar conversando, dialogando com teu colaborador é o... É... É o que vem pra você, você **repassar de uma forma, por exemplo, tipo: Ah eu tenho uma meta. Mas a minha meta não é só minha é de todo mundo. Essa meta não é só da Florestal.** Então a gente tem que construir, tipo a... ter... Nós temos alguns, alguns... algumas... Propósitos Florestais, esses Propósitos Florestais...

gestor 4. (...) Talvez nessa linha, uma competência que é muito importante, na verdade no nosso meio, **não dá pra se dizer principalmente florestal que é muito dinâmico. É relações interpessoais. Né?! Você não consegue fazer nada sozinho**, ou sem... aaa... sem você precisar de qualquer coisa que **seja de outro companheiro ou de pessoas acima**, (...)

Freire (2016), nos apresenta essa dinâmica de construção das relações. A autonomia, que nasce na responsabilidade e que vai se construindo onde antes havia a dependência, passa pela forma como a gestão trabalha de forma democrática e aberta em uma construção conjunta.

Na construção do conhecimento e de equipe, Schon (2000), nos chama atenção para a importância de que, em alguns momentos, os sujeitos abram mão de sua autonomia, convidando-se a entrar em um relacionamento temporário de confiança e dependência. O que, a princípio, parece um paradoxo onde a geração do aprendizado pode levar-nos a ter que experimentar alguma perda de controle. Nesses momentos surgindo sentimentos vulnerabilidade e dependência.

1. Habilidade de Autoconhecimento

A discussão dos gestores 2, 3, 4 e 6 explora a habilidade do autoconhecimento como um fator significativo para a realização de maior valor. Argumentam que os sujeitos uma vez posicionados na atividade correta em função do perfil pessoal podem gerar resultados superiores. Esse entendimento pode ser positivo tanto para ele mesmo quanto para a equipe. O trecho abaixo apresenta o diálogo entre eles:

gestor 3. (...) Então talvez o colaborador, excepcional, seja alguém que se conheça muito bem .
Gestor 2.(...) Só uma observação assim, que: toda pessoa ela é competente pra alguma coisa. Né?!
gestor 4. (...) Exatamente!
Gestor 2. : Então basta, o que... o desafio também é o gestor descobrir onde que ele é mais competente. Né? Gestor 6.
(...) gestor 06: Qual que é o melhor.
Gestor 2. (...) Qual que é o melhor. Muitas vezes a competência dele nem tá naquela área. Às vezes o desafio é até ajudar a pessoa descobrir. Né.
Gestor 4. (...) Exatamente! Redirecionar ele. Né?!
gestor 2. (...) Que é o... volta pro autoconhecimento .

A importância do autoconhecimento é reconhecida por autores como Zandonade & Bianco (2014) e Zabala & Arnau (2010). Para saber quais são seus pontos fortes e fracos de forma a criar o autoconceito e da autoestima, para conseguir a própria autonomia e mesmo para ter a capacidade de exercer autocontrole. Esses fatores em conjunto possibilitam a manutenção de relações interpessoais mais equilibradas, desenvolvendo-se assim melhor nas instituições.

Martins et al. (2014). observou que em situações onde há dificuldades de desenvolver o autoconhecimento, pode haver dificuldades de assumir responsabilidades sobre problemas, prejudicando a tomada de ação e sucesso em processos de aprendizagem.

O autoconhecimento é uma habilidade realmente importante para a estabilidade das relações de equipe, que ao final é essencial para a geração de resultados superiores.

m. Habilidade de comunicar e iterar

O desenvolvimento da habilidade de comunicação é básico para atividade do gestor educador, especialmente no mundo atual, onde o diálogo passa a ser a principal ferramenta na construção de conhecimentos e relacionamentos e essa habilidade aparece repetidamente nas discussões e é citada especificamente no discurso do gestor 15 da seguinte forma:

gestor 15. Uma coisa que a gente tem que olhar sempre. Né?! **Pra cada público que a gente vai conversar** dependendo da comunicação que **você vai ter, a forma como você fala e a forma como você expressa ela tem que ser feita de forma diferente.**(...) Então, também **saber identificar, é, que tipo de público você tá conversando,** de que forma você vai ter uma **comunicação mais assertiva** também é uma coisa que é de muita importância dentro do ambiente. Né?! E aí além dessa questão. Ah! Se a comunicação for falha, a **proatividade. Ah! Não deu certo. Tem que ter proatividade de todos. Né?!** Pra você conseguir melhorar e até pra que isso flua de uma forma efetiva. Né?!

A habilidade de se comunicar é uma daquelas essenciais para o sucesso do gestor educador ao exercer sua atividade (SILVA, 2008). A comunicação permite a criação de uma verdadeira relação entre os sujeitos o que vai levar a construção de contextos de aprendizagem e geração de resultados superiores em quaisquer atividades de quaisquer instituições. Lima & Silva (2015), coloca também a comunicação com um dos fatores determinantes no desenvolvimento da competência coletiva. Diversos autores como Sant'anna, 2008; Marinho-Araújo & Almeida (2017); Kilimnk, *et al.* (2004); Fleury & Fleury

(2004), discutem a importância da comunicação, apresentada como habilidade social ou relacional nos processos de aprendizagem ou na geração de valor.

A comunicação é tratada também com muito destaque no estudo de Freire (2016), em que um detalhe importante chama atenção, a importância do silêncio no desenvolvimento da genuína comunicação, descrito da seguinte forma pelo autor:

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure “entrar” no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem; de outro, torna possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não com fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. Fora disso, fenece a comunicação. (FREIRE, 2016, p. 115)

A habilidade de comunicação alimenta o processo de construção de compreensão do evento pelos sujeitos, fazendo com que eles se apropriem de forma autônoma do conteúdo.

Além da comunicação o gestor 5 chama atenção para uma habilidade que se associa a esta, que é a de retomar frequentemente as orientações, pois isso facilitaria o processo de aprendizagem, levando também ao processo de reflexão dos sujeitos. O discurso se apresenta da seguinte forma:

gestor 5. [...] nós temos que... tem que fazer ele surtir efeito. **Pra ver ele surtir efeito a gente tem que tá conversando diariamente com essas pessoas, fazer** entender que tipo: ah se tem um almoço, que é quinze reais do outro lado na estrada e do lado de cá é vinte e as duas refeições são boas, porque que eu não vou almoçar no de quinze e venho almoçar no de vinte. É fazer com que isso fique enraizado sem você falar assim: não.

Tardif (2014), nos dá uma pista da importância da reflexividade, retomada e contínua daquilo que se sabe, naquilo se sabe fazer a fim de produzir a própria prática profissional. A aplicação dos saberes do educador repetidas vezes pode aumentar a eficiência da aprendizagem criando a possibilidade de serem modificadas e adaptadas às numerosas circunstâncias concretas das situações sociais que surgem constantemente.

Como sabemos, os indivíduos apreendem conteúdos de forma diferente, assim a retomada de orientação permite maior eficiência na consecução desses diferentes modelos de aprendizagem.

n. Habilidade técnica

O gestor 4 nos apresenta que além da abertura ao desenvolvimento, se relacionando bem com os outros, também são importantes as habilidades técnicas, apresentando esse pensamento da seguinte forma:

gestor 4. (...) Na verdade, eu acho que aqui, a gente tá em nove pessoas aqui, vai ter nove “colaboradores excepcionais” aqui. Cada um vai ter um desenho de colaborador excepcional. Mas é na linha que, ele tem que ter uma série de características, que na verdade atendam pra você... **Comportamentais**, pra tá na tua equipe e ele tem que **ser, conhecer**, ou pelo menos se for um **colaborador novo que ele esteja aberto pra desenvolvimento**, até que ele atinja talvez o seu ápice. Né?! Mas naquela linha de **sempre estar se desenvolvendo**. Então, uma que você tem que **se relacionar muito bem**, ter um relacionamento muito bom com as pessoas que você trabalha. E outra, você ter um **conhecimento técnico**, talvez dali, do que você realmente faz, **pra entregar alguma coisa**, também. Né?!

O capital intelectual disponível nas instituições é um diferencial importante ao observarmos aquelas que vão ou não sobreviver, especialmente diante um mercado cada vez mais volátil e competitivo. Um dos itens que compõe o portfólio de criação de valor dessas organizações é o seu conhecimento técnico (habilidades técnicas). Esse fato é observado por diversos autores, como por exemplo, Crosti *et al.* (2015), que se posiciona da seguinte forma:

Os indivíduos precisam desenvolver a imaginação, a criatividade, a iniciativa, a responsabilidade, o compromisso e a sensibilidade para agir com ética para consigo e para com a empresa. Estas competências duráveis promovem transformação e farão ultrapassarem as habilidades técnicas e desenvolver-se como cidadão. Assim quanto mais competências possuir uma organização mais capital intelectual tem para formar valor, e esta é uma responsabilidade do indivíduo com o apoio da organização (CROTI, *et al.*, 2015, p. 1290).

Todos os autores classificam a habilidade técnica como um componente importante no processo de ensino e aprendizagem e também na geração de resultados superiores das instituições, mas sempre como um dos componentes que se completam a partir do comportamento e forma em que as relações ocorrem.

o. Habilidade de orientar sem ser prescritivo

A habilidade de orientar os sujeitos, evitando a prescrição do que e como executar especificamente, é uma habilidade levantada em uma discussão entre o mediador, o gestor 5 e gestor 6. Essa discussão ocorreu da seguinte forma:

<p>gestor 5 Porque, eu vejo assim que, se eu passar um recado, que tipo, eu preciso de alguma coisa, de alguma informação e a pessoa vai entender direito. Ela tem que entender que ela pode me questionar, que o que eu “tô” passando pra ela não é uma ordem, é uma discussão de trabalho que é o objetivo que a gente quer chegar. Então, se ele tiver alguma outra ideia, alguma outra... Se a informação divergiu pra ele, ele tem todo o direito de me questionar e perguntar o porquê ou me mostrar uma outra forma de fazer melhor. Acho que isso é uma, uma... ferramenta muito importante que o nosso colaborador tem que ter essa porta aberta de questionar. A gente não pode mais “tá” tratando como ordens. Né?! E sim um diálogo entre colaborador e o gestor. (...) A primeira premissa é essa: não entendeu, me pergunta, se tem uma outra ideia, me passe que a gente vai discutir...</p>
<p>gestor 6. (...) Contribua. Né?! gestor 5. (...) Isso! Exatamente! É construir o trabalho em conjunto e não uma peça faz uma coisa, outra peça faz outra.</p>

Por fim, os depoimentos dos gestores nos levam a refletir sobre a necessidade de problematizar a natureza prescritiva dos relacionamentos seja de aprendizagem ou de posicionamento diário entre os gestores educadores e sujeitos. Silva (2008), nos apresenta que o desenvolvimento de competência refere-se muito mais à dimensão explicativa que à prescritiva, sendo que o foco do educador é muito oportunizar a reflexão e posicionamento crítico dos sujeitos ao realizar suas atividades com mais iniciativa e autonomia.

Freire, no seu livro *Pedagogia da Autonomia* (2016), já nos ensina que formar é muito mais que puramente treinar, assim a liberação dos sujeitos para que exerçam seu direito ao questionamentos, dando sua própria visão dos conteúdos levam a dinâmicas de melhor realização e aprendizagem. O papel do gestor educador é despertar os sujeitos para seu protagonismo na busca das soluções de maior valor a partir da construção de novos conhecimentos e daí novos comportamentos.

Retomando, um conjunto de habilidades compõe a competência do gestor educador para que o mesmo possa atuar em diferentes contextos, situações ou conflitos relacionados ao seu dia a dia. Aqui diferenciamos competência de habilidade. Competência envolve um o conjunto de habilidades que seria menos ampla podendo integrar várias competências. De acordo com Perrenoud (1999), habilidade diz respeito a uma série de procedimentos mentais que o indivíduo aciona para resolver determinado problema para que possa então tomar uma

decisão. O detalhamento apresentado no quadro 2 abaixo dão conta das habilidades que compõe os saberes.

Quadro 02. Detalhamento das habilidades dentro dos saberes identificados na pesquisa

COMPETÊNCIAS + HABILIDADES DO GESTOR EDUCADOR NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO SISTÊMICO (Ações e operações que utilizamos para estabelecer relações + saber-fazer algo)	
Saber interdisciplinar	Ouvir e dialogar; Colaborativa e cuidar das pessoas; Negociar e Mediar; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento; Orientar sem ser prescritivo; Habilidade técnica.
Saber mediar	Ouvir e dialogar; Colaborativa e cuidar das pessoas; Negociar e Mediar; Construir relação de confiança; Aceitar e valorizar o erro; construção conjunta de conhecimento.
Saber cooperar	Negociar e Mediar; Construir relação de confiança; Colaborativa e cuidar das pessoas; Ouvir e dialogar .
Saber traduzir	Habilidade de-comunicar e iterar; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Colaborativa e Cuidar das pessoas.
Saber conhecer	Atribuir valor ou propósito; Priorizar; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento; Autoconhecimento.
Saber responsabilizar-se	Construir relação de confiança; Dar autonomia; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento.
Saber refletir	Aceitar e valorizar o erro; construção conjunta de conhecimento; Autoconhecimento; Dar autonomia.
Saber auto-conhecimento	Ouvir e dialogar ; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento; Atribuir valor ou propósito;

Saber dialógico	Orientar sem ser prescritivo; Habilidade técnica; Habilidade de comunicar e iterar; Dar autonomia; Colaborativa e Cuidar das pessoas; Ouvir e dialogar .
-----------------	---

Fonte: Elaborado pelo próprio autor

3.3. RELACIONANDO AS COMPETÊNCIAS DOS GESTORES EDUCADORES AO PENSAMENTO SISTÊMICO: A EMERGÊNCIA DO TECIDO ORGANIZACIONAL

Nesse item focalizamos o terceiro objetivo específico da pesquisa, refletir sobre as competências dos gestores educadores de forma articulada ao pensamento sistêmico. Nesse momento, observamos a emergência de fios de aprendizagens que emergiram durante a roda de conversa quando os entrevistados foram levados a refletir sobre as competências dos gestores educadores de forma articulada ao pensamento sistêmico. Aqui nos inspiramos na metáfora da tapeçaria, apresentada por Morin (2015), quando faz uma analogia entre sociedade e complexidade, da seguinte forma:

Tomemos uma tapeçaria contemporânea. Ela comporta fios de linho, de seda, de algodão e de lã de varias cores. Para conhecer essa tapeçaria, seria interessante conhecer as leis e os princípios relativos a cada um desses tipos de fio. Entretanto, a soma dos conhecimentos sobre cada um desses tipos de fio componentes da tapeçaria é insuficiente para se conhecer esta nova realidade que é o tecido, isto é, as qualidades e propriedades próprias a conhecer sua forma e sua configuração. [...] Um todo é mais do que a soma das partes que o constituem. [...] O todo é então menor do que a soma das partes. [...] O todo é ao mesmo tempo mais e menos do que a soma das partes. (MORIN, 2015, p. 85 e 86)

3.3.1. A trama dos fios da tapeçaria organizacional

As organizações atuais de forma geral são compostas por diversas áreas de especialização, sejam elas: áreas de produção/operacionais, logísticas, controladoria, recursos humanos, desenvolvimento e pesquisa, planejamento, corporativas, comerciais, além de outras dependendo do tipo de negócio. Assim, para que possamos ter o entendimento completo de uma organização, teríamos que conhecer profundamente as normas e funcionamento (princípios) de cada uma dessas áreas. Entretanto, a soma dos conhecimentos

sobre cada uma dessas áreas é insuficiente para se conhecer de forma efetiva, como essa organização funciona.

Aqui, apresenta-se o que Morin (2015), chama da primeira etapa da complexidade: temos conhecimentos simples que não ajudam a conhecer as propriedades do conjunto. Uma constatação banal, cujas consequências não são banais: pois uma organização é mais do que a soma de suas áreas de especialidade.

Um todo é mais do que a soma das partes que o constituem”. Por outro lado, a necessidade do resultado conjunto, associativo ou complementar entre as áreas faz com que as capacidades e/ou qualidades de cada uma das áreas não possam se exprimir plenamente, elas são inibidas ou virtualizadas. Assim, apresenta-se a segunda etapa da complexidade na qual, “o todo é então menor do que a soma das partes. (MORIN, 2015 p.85)

A observação dessas duas etapas gera então certa dificuldade de entendimento à nossa estrutura mental: “o todo é ao mesmo tempo mais e menos do que a soma das partes”. Na organização, as áreas são organizadas pela sua cultura, pela sua forma de operar, ou o que Morin chama de unidade sintética em que cada parte contribui para o conjunto. A organização é então “um fenômeno perceptível e cognoscível, que não pode ser explicado por nenhuma lei simples” (MORIN, 2015, p. 85-86).

A organização é então formada pelas interações dos indivíduos que a constituem e ela retroage desenvolvendo colaboradores pela educação continuada e treinamentos. Isso se faz num circuito espiral por meio da evolução histórica.

Essas três causalidades se encontram em todos os níveis de organizações complexas. A sociedade, por exemplo, é produzida pelas interações dos indivíduos que a constituem. A própria sociedade, como um todo organizado e organizador, retroage para produzir os indivíduos pela educação, a linguagem, a escola. Assim os indivíduos, em suas interações, produzem a sociedade, que produz os indivíduos que a produzem. Isso se faz num circuito espiral por meio da evolução histórica (MORIN, 2015, p. 87).

Complementando as definições de complexidade nas organizações, Morin (2015), apresenta o fato de que as relações no interior das organizações são complementares e antagônicas ao mesmo tempo. O que se observa real, pois as metas de cada área de especialização muitas vezes não se alinham com a meta geral da organização gerando esse

antagonismo, sem falar dos aspectos comportamentais e valores individuais que nem sempre faz gerar o melhor de cada área para a realização do todo.

No momento atual, as organizações precisam se adaptar a um mercado cada vez mais competitivo e dinâmico, onde as inovações surgem o tempo todo e fazem com que produtos sejam criados e desapareçam rapidamente, o que significa que negócios e organizações surjam e desapareçam na mesma velocidade. Assim, o entendimento da visão complexa que: não só a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do todo! Essa complexidade é algo diferente da confusão de que o todo está em tudo e reciprocamente (MORIN, 2015, p. 88).

Nesse ponto chamamos atenção para a emergência das aprendizagens organizacionais, que durante as reflexões são observadas pelos gestores em diferentes contextos, isso nos possibilitou a considera-los e designá-los como “fios que conectam a tapeçaria organizacional”. Essa teorização nos levou ao exercício reflexivo que faremos a seguir.

As aprendizagens que emergem são aquelas consideradas como pilares do conhecimento no relatório Delors (1996), como o aprender a viver juntos, que correlacionamos como o nosso fio de linho considerado assim nessa analogia pela sua nobreza na construção das relações. O aprender a conhecer como fio de seda devido a leveza nas tomadas de decisões a partir dele resultantes. O aprender a fazer como o fio de algodão que aqui correlacionamos com a pureza na busca de benefícios comuns e pôr fim a lã de cores variadas que correlacionamos o aprender a ser como último elemento dessa tecitura. A ideia é que a tapeçaria de Morin formada pelas competências e habilidades dos gestores educadores, sejam conectados pelos fios aqui destacados.

3.3.2. A auto avaliação dos fios e a trama da aprendizagem necessária à formação do gestor educador

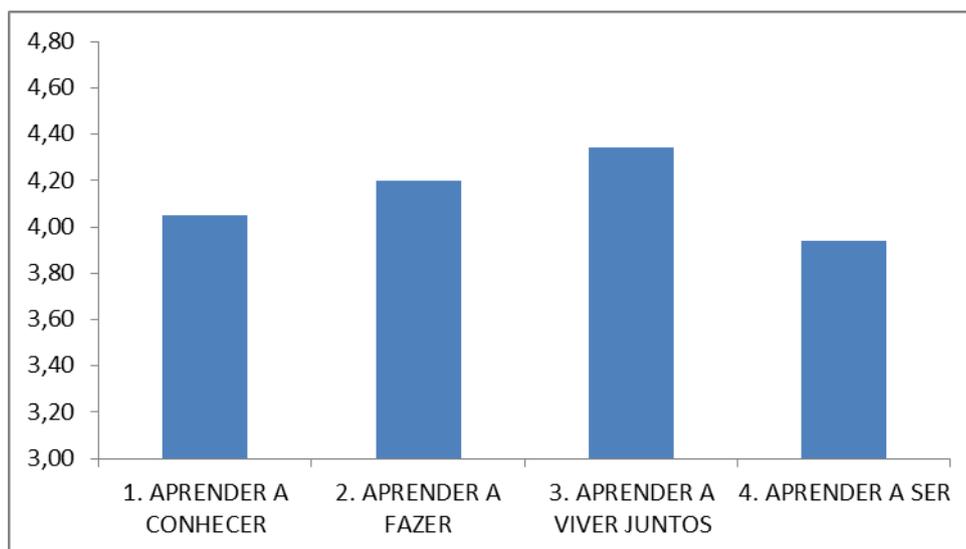
Esse item complementa nossa reflexão e busca ser coerente com a “epistemologia da complexidade” em especial com o “princípio da reintrodução do sujeito” (MORIN, 2015) que diz respeito à implicação do sujeito na construção do conhecimento. Nesse sentido, exploramos um instrumento aplicado ao final da roda de conversa pela perspectiva auto-reflexiva solicitada aos gestores participantes da pesquisa.

Essa auto avaliação dos gestores se deu a partir do questionário adaptado pela professora Dra. Marina Patricio Arruda conforme consta na metodologia da pesquisa. Uma

roda de conversa que discute as atribuições, competências, saberes e habilidades dos gestores permitiu o adensamento de reflexões e os pesquisadores consideraram o instrumento de avaliação útil para o entendimento dos pontos fortes dos gestores como equipe e mesmo de potenciais oportunidades que possam ser trabalhadas para melhorar seu desempenho em seus papéis de educadores.

Como princípio, a educação é o meio que permite às pessoas a possibilidade de se responsabilizar pelo seu próprio desenvolvimento e também que passem a participar ativamente do desenvolvimento do seu meio, e assim ela vai orientar como esses gestores vão poder se posicionar diante da complexidade do mundo atual, sua volatilidade e incerteza. Também para que possa ser eficiente a educação deve se organizar em torno de aprendizagens consideradas essenciais (DELORS, 1996), descritas como os pilares do conhecimento que são o *aprender a conhecer*, isto é desenvolver instrumentos para compreender, o *aprender a fazer* para poder agir efetivamente sobre o meio, *aprender a viver juntos*, para realmente participar, cooperar com ou outros de outras equipes, de outros meios enfim de outras atividades e por fim o *aprender a ser*, que integra os três pilares citados. A seguir, sintetizamos as respostas à ficha de auto avaliação aplicada em gráficos para algumas observações. No gráfico 1 apresentamos os resultados médios das pontuações dadas pelos gestores em relação aos pilares do conhecimento de Delors adaptado por Arruda (2014).

Gráfico 1. Auto avaliação dos gestores sobre pilares da educação – resultados geral



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

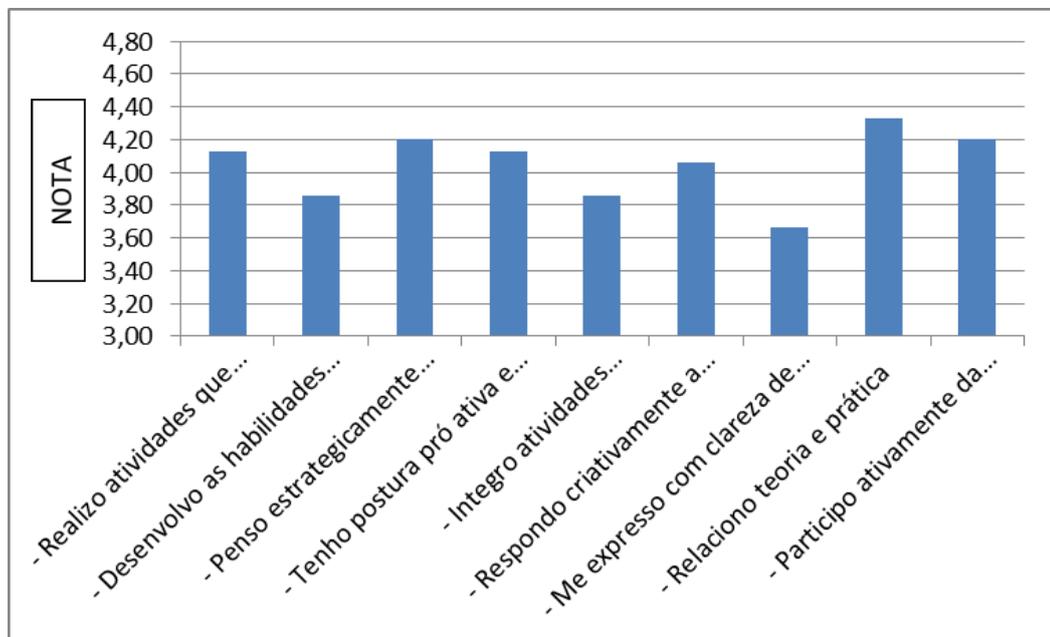
Na perspectiva de ampliação do olhar, focalizamos o “aprender a conhecer” como o primeiro fio capaz de efetivar a amarração da tapeçaria proposta como metáfora para a finalizar esse processo reflexivo. Aprender a conhecer como caminho para o desejo de saber mais sobre as coisas, o mundo e sobre si mesmo. Para Maturana(2001), o conhecer é viver e

viver é conhecer. Mas o conhecer como forma de reconhecimento do mundo por meio da comunicação humana e da rede de construção de sentidos muitas vezes negociados socialmente. Os gestores indicaram habilidades como pontos que conectam com o conhecimento do mundo do trabalho, conexão necessária ao processo social de trabalho onde se inserem.

a) O “**aprender a conhecer**” aparece em terceiro lugar de acordo com o gráfico acima de acordo com grupo de gestores. Essa aprendizagem ganha destaque a partir de sua participação ativa na resolução de problemas e o pensar estratégico que define prioridades, metas e daí prazos com fins claros de realização dos objetivos da organização.

Ressalta-se que, seguindo as ideias Maturana, não se trata apenas de um conhecimento técnico, caso contrário descartaria a possibilidade de se conhecer desinteressadamente. Trata-se do prazer de conhecer o desconhecido, não necessariamente que este conhecimento seja reconhecido pelo mercado mas que também possa ser espontâneo e desinteressado. **O aprender a conhecer** diz respeito ao interesse para o conhecimento, aquele que de fato liberta da ignorância. Nesse processo de auto avaliação os gestores mostraram estar atentos a esse aprendizado, o que é detalhado abaixo no gráfico 2.

Gráfico 2. Auto avaliação dos gestores em relação ao pilar da educação aprender a conhecer.



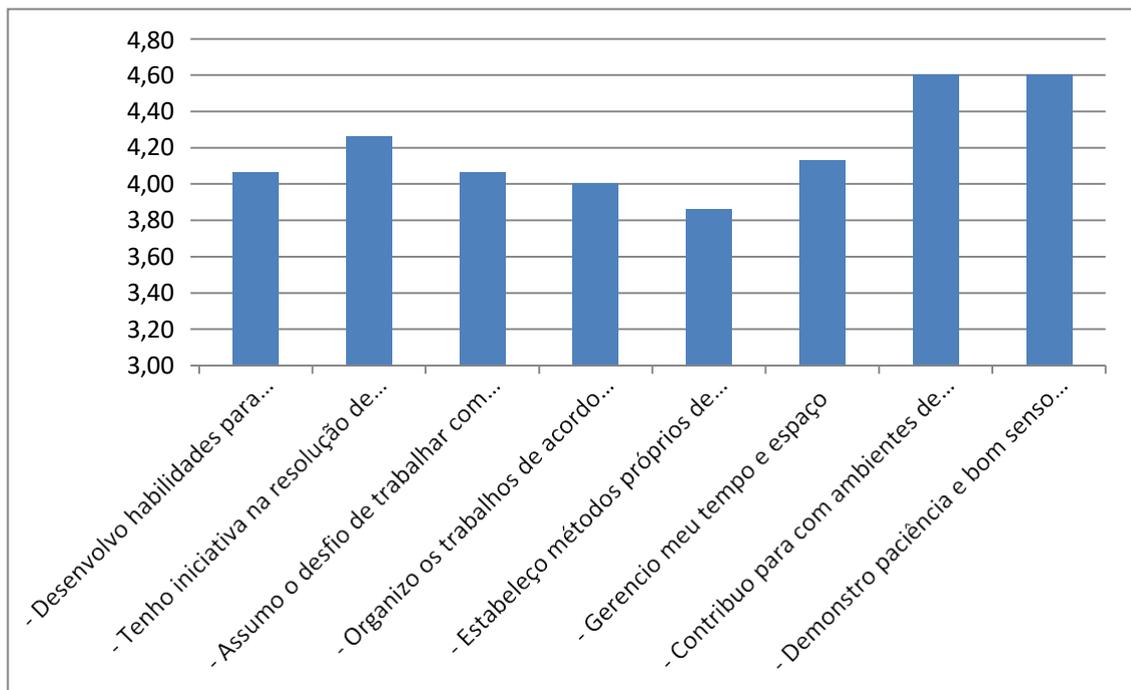
Fonte: Elaborado pelo próprio autor

b) O “**aprender a fazer**” ganha destaque a partir da rápida transformação pela qual passam as profissões exigindo novas posturas profissionais para o enfrentamento de novas situações como o trabalho em equipe, a cooperação para uma relação de trocas e reelaboração

conceitual. O aprender a fazer alicerça-se no saber comunicar, resolver conflitos e ser flexível. E nesse sentido é preciso estar atento às técnicas e a valores necessários ao trabalho coletivo. Ter iniciativa e intuição, gostar de uma certa dose de risco, saber comunicar-se e resolver conflitos e ser flexível. Aprender a fazer envolve uma série de técnicas a serem trabalhadas. Dentro de uma perspectiva paradigmática, passa-se a pensar o sujeito como ele verdadeiramente é, um ser integral, capaz de errar mesmo na busca de acertar. Ao considerar o processo de autoavaliação dos gestores observamos compromissos que conformam esse aprendizado no seu cotidiano de trabalho.

O “**aprender a fazer**” como aprendizagem necessária ao grupo de gestores, aparece com destaque com a contribuição para um ambiente saudável e paciência e bom senso no encaminhamento das atividades. Essa autoavaliação é apresentada abaixo no gráfico 3.

Gráfico 3. Autoavaliação dos gestores em relação ao pilar da educação aprender a fazer.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

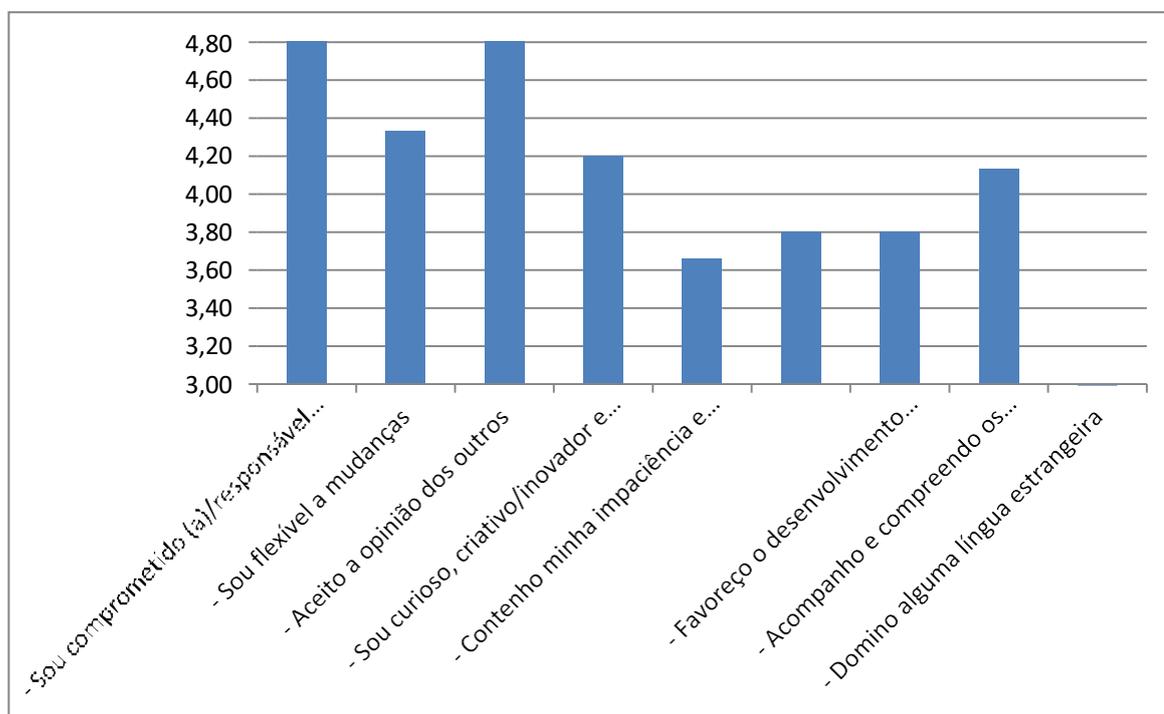
c) O **gráfico 1** mostra que os gestores consideram que a aprendizagem mais desenvolvida entre eles no contexto em que atuam é o “**aprender a viver juntos**”. E nós pesquisadores consideramos que de fato, no mundo contemporâneo este é um importante aprendizado para uma organização que valoriza quem aprende a viver com os outros e a compreensão do outro como “legítimo outro na convivência” (MATURANA,2002). O respeito ao outro permite que o gestor possa administrar conflitos levando o coletivo a

participar de projetos comuns. Assim, a aceitação das diferenças de cultura, raça, cor, religião, gênero, permitem a aprendizagem amorosa (Real, 2007), de conviver, questão integra o cotidiano. Aqui destacamos o espírito de grupo para atuarem na organização, a responsabilidade coletiva e o respeito por diferentes ideias para permitir a geração de confiança e desenvolvimento da autonomia.

d) Por último (em quarto lugar), os gestores posicionam o “**aprender a ser**”, apesar de ótimas avaliações de subitens como o grau de comprometimento desses gestores, seja consigo mesmo ou para com o grupo, e também a atitude de aceitar a opinião dos outros (itens que tiveram o *score* mais alto entre todos os subitens de todos os pilares). A posição dessa aprendizagem pode estar ligada à baixíssima avaliação definida por todos os gestores de um dos subitens analisados que foi “domínio de língua estrangeira”, esse ponto foi determinante para o resultado da pesquisa nesse quesito. Sabemos que, ao pensar na educação para o futuro, há que se pensar no saber outros idiomas (aqueles que se fazem necessários a área de atuação).

O detalhamento dessa avaliação é apresentado no gráfico 4 abaixo.

Gráfico 4. Auto avaliação dos gestores em relação ao pilar da educação aprender a ser.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor

Assim, destaca-se a importância de se desenvolver sensibilidade, responsabilidade pessoal, pensamento autônomo, imaginação, criatividade, iniciativa para o crescimento

integral e holístico da pessoa. A aprendizagem precisa ser integral, não podendo deixar fora nenhuma das potencialidades como o caso da língua estrangeira.

Um ponto interessante dessa análise foi observar que um item no qual os gestores reconhecem ser um fator limitador dentro do pilar “aprender a ser”: capacidade de controlar a impaciência e ansiedade onde apresentou-se a avaliação mais baixa entre todos os subitens. E aqui retomamos Maturana por nos lembrar a importância das emoções na construção do conhecimento. Em seus estudos sobre o sistema nervoso ele concluiu que “não é o externo o que determina a experiência; o sistema nervoso funciona com correlações internas (MATURANA, 2001, p. 24)”. Assim, as emoções acabam por definir nossas ações, diferentes emoções vividas dentro das organizações podem facilitar ou impedir domínios de ações, ou seja, tipos de comportamento. “Ao viver, fluímos de um domínio de ações a outro, num contínuo emocionar que se entrelaça com nosso languagear” (MATURANA & ZÖLLER, 2004, p. 9).

No quadro 3 abaixo, apresentamos a composição da tapeçaria organizacional de Morin onde fazem parte as habilidades, os saberes e os pilares da educação que conectam o todo.

Quadro 3. A composição da tapeçaria organizacional de Morin, detalhando as habilidades, os saberes e os pilares da educação do futuro que conectam esse conjunto.

APRENDER A VIVER JUNTOS		
A P R E N D E R A F A Z E R	COMPETÊNCIAS + HABILIDADES DO GESTOR EDUCADOR NA PERSPECTIVA DO PENSAMENTO SISTÊMICO	
	(Ações e operações que utilizamos para estabelecer relações + saber-fazer algo)	
	Saber interdisciplinar	Ouvir e dialogar; Colaborativa e cuidar das pessoas; Negociar e Mediar; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento; Orientar sem ser prescritivo; Habilidade técnica.
	Saber mediar	Ouvir e dialogar; Colaborativa e cuidar das pessoas; Negociar e Mediar; Construir relação de confiança; Aceitar e valorizar o erro; construção conjunta de conhecimento.
	Saber cooperar	Negociar e Mediar; Construir relação de confiança; Colaborativa e cuidar das pessoas; Ouvir e dialogar .
	Saber traduzir	Habilidade de comunicar e iterar; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Colaborativa e Cuidar das pessoas.
	Saber conhecer	Atribuir valor ou propósito; Priorizar; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento; Autoconhecimento.
	Saber responsabilizar-se	Construir relação de confiança; Dar autonomia; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento.
	Saber refletir	Aceitar e valorizar o erro; construção conjunta de conhecimento; Autoconhecimento; Dar autonomia.
	Saber auto-conhecimento	Ouvir e dialogar ; Ter visão estratégica; Aceitar e valorizar o erro; Construção conjunta de conhecimento; Atribuir valor ou propósito.
Saber dialógico	Orientar sem ser prescritivo; Habilidade técnica; Habilidade de comunicar e iterar; Dar autonomia; Colaborativa e Cuidar das pessoas; Ouvir e dialogar .	
APRENDER A CONHECER		

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa resulta da busca de atribuição de maior significado, capacidade crítica, iniciativa e autonomia do ser humano no ambiente organizacional. O estudo nos levou a problematizar e estudar possibilidades para a formação de pessoas a partir de um olhar integral. Para além da perspectiva técnica e produtiva é preciso considerar sentimentos, percepções e desejos. Sujeitos inteiros, saberes encarnados pela experiência. Importante salientar que esse trabalho incluiu um processo de reflexão sobre o entendimento de gestores sobre a construção de competências em contexto de trabalho de organizações cuja complexidade conecta várias ações dinâmicas e a busca contínua de profissionais competentes e com habilidades de resolver problemas cotidianos de trabalho e da própria vida.

Com esse trabalho de pesquisa, aprendemos que a teoria da complexidade insere uma nova forma de enxergar o sistema organizacional permitindo que os resultados indiquem a construção de estratégias e linhas de ação importantes para a organização e também para futuros estudos.

Ao considerarmos na pesquisa, o pensamento sistêmico como campo de discussão sobre competências do gestor educador, permitimos que habilidades fossem reelaboradas pelos gestores da organização integrando os seguintes saberes ou seja, competências: o saber interdisciplinar, saber mediar, saber cooperar, saber traduzir, saber conhecer, saber do autoconhecimento, saber refletir e o saber dialógico.

O fato do gestor ter que lidar de forma cotidiana com a diversidade de pensamentos e posicionamentos e a real necessidade de interação entre áreas faz emergir o saber interdisciplinar que permite o exercício permanente de diálogo com o intuito de construir os conceitos e seus entendimentos. Esse saber é complementado pela competência de negociar, equilibrar e ajustar as ideias, dentro das complexas interações nas organizações, que denominamos de saber mediar. Esses saberes articulados levam à reflexão, desenvolvimento da autocrítica e mudanças comportamentais.

Nos discursos dos gestores aparece de forma clara a importância do posicionamento da busca de sinergias, focando sempre nos objetivos comuns, mobilizando recursos e experiências num sentido único que chamamos de saber cooperar, que se apresenta como um

dos fatores de destaque no desenvolvimento da competência coletiva. Da mesma forma que o saber traduzir que é aquele que transforma de forma clara a mensagem, os objetivos a serem buscados por todos de forma uníssona, alinhada e consistente. Importante chamar atenção para o fato de que diferentes pessoas entendem de forma diferentes, tem seu próprio tempo de aprendizado e dão significado e importância através de diferentes mecanismos pessoais. Assim, esse saber se faz essencial ao gestor educador. O saber conhecer aparece nos discursos no sentido de que o tempo e a convivência com os sujeitos leva a maior conhecimento dos contextos, aprimorando relações, maior estabilidade delas, gerando mais repertório na construção de conhecimentos gerais e competências na resolução de problemas.

Algumas competências que aqui descrevemos como saberes se destacam pois nos indicam os caminhos na busca da autonomia dos sujeitos, um deles é o saber responsabilizar-se. Esse saber já supõe algum grau de discernimento e autonomia e claro, responsabilidade pessoal, o que é essencial no ambiente atual das instituições que estão sujeitas a volatilidade e velocidade das mudanças. Básico também para responder uma necessidade de redução de níveis hierárquicos nas instituições. No pensamento sistêmico é sempre importante lembrar que a responsabilidade não está nos sujeitos, mas sim de forma compartilhada nos sistemas (corresponsabilidade).

A complexidade das organizações fez emergir a necessidade da competência saber refletir, como mais um saber para o gestor educador. A ideia que surge é que antes da ação, há que se entender os fenômenos, e para que haja sempre uma reflexão. Esse ponto, potencialmente pode transformar os sujeitos em desenvolvimento em protagonistas da sua aprendizagem. Potencialmente, a reflexão na realização das atividades de forma a co-construir conhecimentos entre os sujeitos podem gerar mais significado, engajamento e motivação resultando em maior valor para as organizações.

O saber do autoconhecimento no contexto das organizações se apresenta como potencialmente importante na construção de um pensamento que une conhecimentos levando a ações mais holísticas, com visão mais integral. Reflexão essa, que provocou nos autores, que aqui pedimos licença para nos intitular como “tapeceiros organizacionais”, um processo de reconstrução de si mesmos, como profissionais e gestores. Isso conecta-se diretamente ao princípio de reintrodução do sujeito no objeto de Morin, o que nos amplia a visão e é extremamente positivo.

O saber dialógico emerge na discussão entre os gestores em momentos de desenvolvimento dos sujeitos quando a delegação de funções e responsabilidades a eles, ainda permanece a responsabilidade com eles mesmos, o que caracteriza o princípio dialógico, onde

noções aparentemente contraditórias na verdade são indissociáveis. Mais uma vez se faz pensar na busca de autonomia dos sujeitos.

O segundo objetivo da pesquisa buscou conhecer as percepções dos professores sobre as competências e habilidades. Lembrando que nos baseamos nos limites conceituais de Perrenoud (1999), que apresenta a competência como a capacidade de mobilização dos mais diversos recursos cognitivos. Assim para fins desse estudo consideramos que as competências são mais abrangentes que as habilidades e que as habilidades integram diferentes competências. As habilidades que emergiram dos discursos dos gestores foram as seguintes: construção de relação de confiança, negociar e mediar, colaborar e cuidar das pessoas, saber ouvir e dialogar, ter empatia, visão estratégica, saber priorizar, saber atribuir valor ou propósito, aceitar e valorizar o erro, construção conjunta de conhecimento, dar autonomia, saber refletir, habilidade de autoconhecer-se, habilidade de comunicar e iterar, habilidade técnica e habilidade de orientar sem ser prescritivo.

Interessante notar que as habilidades fluam entre as competências identificadas (saberes), resultando em um “construto em movimento” por exemplo na composição de habilidades do saber cooperar emergiram as habilidades de negociar e mediar, construir relações de confiança, cuidar das pessoas e ouvir e dialogar. Para o saber traduzir, destacaram-se as habilidades de comunicar, iterar, ter visão estratégica, aceitar e valorizar o erro e cuidar das pessoas.

Ao complementar a pesquisa a partir da auto avaliação dos gestores com base nos fios e a trama da aprendizagem necessária à formação do gestor educador, nos deparamos com uma fonte significativa de entendimento do desempenho dos sujeitos como educadores. Consideram que a aprendizagem mais desenvolvida entre eles no contexto em que atuam é o “aprender a viver juntos”, que envolve a responsabilidade coletiva e o respeito por diferentes ideias gerando com isso confiança e autonomia dos sujeitos o que é básico na realização de objetivos e bom ambiente organizacional. O “aprender a fazer” aparece em segundo lugar, destacando-se pela sua importância no enfrentamento de novas situações que surgem a todo momento dentro das organizações, relacionando a importância do saber comunicar, resolver conflitos e ser flexível.

Na sequência o “aprender a conhecer” que destaca-se na resolução de problemas, no pensar estratégico definindo assim as prioridades na busca dos objetivos da organização. Por último apresentaram a aprendizagem “aprender a ser”, mesmo destacando positivamente o comprometimento e a atitude de aceitar a opinião dos outros, a posição ficou prejudicada por

um dos itens da avaliação que é o “domínio da língua estrangeira” o que foi determinante no resultado da avaliação. Ao pensarmos no gestor educador e a educação para o futuro, faz sentido a importância desse item.

Sobre a tapeçaria que nos serviu como metáfora para a construção desse conhecimento é preciso dizer que o desafio assumido nessa composição também trouxe mudanças ao tapeceiro (aquele que construiu a tapeçaria). Como já afirmou Morin, eu também “não sou daqueles que têm uma profissão, sou daqueles que têm uma vida – que inclui uma profissão”. E como profissional também saio modificado dessa empreitada acadêmica. Fui um tapeceiro às vezes ágil, às vezes vagaroso na composição do texto, na articulação da teoria à vida organizacional.

Ora calmo, ora intrigado por tantos dados e fios que se entrelaçavam para configurar a organização à qual também pertença. Aprendi que o pensamento sistêmico é também “um tecido de elementos heterogêneos inseparavelmente associados”, habilidades transitam pelas competências, costuram aprendizagens e como um gestor educador muito aprendi ao me assumir como sujeito e objeto, sofrendo transformações internas e externas, realizando movimentos conectados de formação.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L.; ABADE, F.L. **Para reinventar as rodas: Roda de conversa em direitos humanos**. Belo Horizonte: Recimam, 2008. Disponível em: http://redepopsaude.com.br/wp-content/uploads/2016/06/PARA_REINVENTAR_AS_RODAS.pdf

ANDRADE, AL; SELENE, A; RODRIGUES LH; SOUTO, R. **Pensamento Sistêmico: Caderno de campo: O desafio da mudança nas organizações e na sociedade**. Porto Alegre, Bookman: 2006.

ARRUDA, MP. (2012). **O paradigma emergente da educação: O professor como mediador de emoções**. ETD - Educação Temática Digital, 14(2), 290-303. Disponível em <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-408879>

BARBIER, J. M. **Formação de adultos e profissionalização: tendências e desafios**. Brasília: Líber Livro, 2013.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BEHRENS, M.A.; ENS, R.T. (Org.). **Complexidade e transdisciplinaridade: novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores**. 1. ed. – Curitiba, Appris: 2015. 303 p.

BITENCOURT, C. C. **A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional**. RAE – Revista de Administração de Empresas, v. 44, n. 1, jan./mar. 2004.

BORGES, L. O.; MOURÃO, L. (Org.). **O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 467-527.

BRANDÃO, H. P. **Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira**. Estudos de Psicologia 2007, v. 12, n. 2, 149-158.

_____, H. P.; GUIMARÃES, T. de A. **Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: Tecnologias Distintas ou Instrumentos de um Mesmo Construto?** RAE – Revista de Administração de empresas, v. 41, n. 1, jan. Mar., p. 8-15, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902001000100002>

BRASIL, **Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

CALORI, J.V.; ARRUDA, M.P. e PINHEIRO, L.R. A construção do conceito de competência: Implicações para a formação de gestores. **ANAIS II EDUPALA: Congresso internacional: conhecimentos pertinentes para a educação na América Latina: formação de formadores**. Lages SC: p.875 a 883.

CANDAU, Vera Maria [Org.] **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 2ª edição.

CAPRA, F. **O Ponto de Mutação**. São Paulo, Cultrix: 1982. Disponível em: <http://www.kennaz.com.br/baixar/arquivos/24-pontodemutacao-arquivo.pdf>

CARBONE, P.P. *et al.* **Gestão por competências**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2016. 190p.

CASALI, A. (Orgs.) et al. **Educação e empregabilidade: novos caminhos da aprendizagem**. São Paulo: EDUC, 1997.

CONZENZA, R. M.; GUERRA, B. L. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DELORS, J. et al. **L' Education: um trésor est caché dedans. Report de lá Comission Internationale pour l'Education au 21èmeSiècle**. Paris: UNESCO 1996.

DESAULNIERS, Julieta Beatriz. **Gestão estratégica de competências – uma prática complexa**. Educar, Curitiba: Editora UFPR, Especial, p. 101-119, 2003.

DIAS JUNIOR, C. M. et al. **Desenvolvimento de Competências do Administrador: um estudo em ambiente simulado**. Revista de Ciências da Administração, Florianópolis, p. 172 – 182, abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/29278>. Acesso em: 02 fev. 2018.

DUTRA, J. S. et al., **Competências: conceitos, métodos e experiências**. Rio de Janeiro: Atlas, 2008.

FIGUEIREDO, A.A.F.; QUEIROZ, T. N. **A utilização de rodas de conversa como metodologia que possibilita o diálogo**. Seminário Internacional Fazendo Gênero, 10 (Anais eletrônicos), Florianópolis, 2012.

FIORELLI, J. O. **Psicologia para administradores: integrando teoria à prática**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

FIOROT COSTALONGA, E. M. **O ato de pesquisar e a responsabilidade do pesquisador**. - Sinalizações à pesquisa em educação do campo. 2009. <http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom2/pdf/texto3.pdf>

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. **Alinhando Estratégia e Competências**. RAE- Revista de Administração de empresas, v. 44, n. 1, jan.- mar, p.44-57, 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902004000100012>

FORTES, J. C. **Ética e responsabilidade profissional do contabilista**. Fortaleza: Fortes, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 54ª ed. 2016.

GHEDIN, E. *et al.* **Formação e professores: caminhos e descaminhos para a prática**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

GROHMANN, M. Z.; RAMOS, M. S. **Competências docentes como antecedentes da avaliação de desempenho do professor: percepção de mestrandos de administração**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 1, p. 65-86, mar. 2012.

Guia de Educação Permanente: A singularidade dos Lugares e das Pessoas renovando práticas de saúde / [organizadoras Marina Patrício de Arruda e Mirian Kuhnen]. - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Saúde e Qualidade de VidaGEPESVida/Lages/SC. 1ª edição. São José: ICEP Editora, 2014, 12 p.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

KILIMNIK, Z. M. et al. **Competências profissionais e modernidade organizacional: coerência ou contradição?** São Paulo: Revista Administração de empresas. vol.44 no.spe. abril. /dez. 2004

KING, A. W. et al. **Competências organizacionais e vantagem competitiva: o desafio da gerência intermediária**. São Paulo, RAE - Revista de Administração de empresas. Jan./Mar. 2002, v. 42, n. 1, p. 36-49

JOVCHELOVITCH, S. **Entrevista narrativa**. In BAUER, Martin. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002, p. 90-113. LE BOTERF, Guy. Desenvolvendo a competência dos profissionais. Porto Alegre: Artmed. 2003.

LAMBACH, M; MARQUES, C A; SILVA, A F G. **Avaliação de processos para a formação docente fundamentados na perspectiva dialógico-problematizadora: categorias de análise** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n.100, p. 1128-1150, jul./set. 2018

LEIVA, J. A. [et al.] *Educación basada em competencias: hacia una pedagogia sin dicotomías*. Educ. Soc., Campinas, v. 35, n. 127, p. 569-586, abr.-jun. 2014.

LIBÂNEO, J. C., [et al.]; PIMENTA, S. G. (coord). – 6 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, J. O.; SILVA, A. B. **Determinantes do desenvolvimento de competências coletivas na gestão de pessoas**. RAM – Revista de Administração Mackenzie, v. 16, n. 5. p. 41-67, São Paulo, SP, set./out. 2015.

MAIA, A.G. ZUCATTO, L.C. **Uma reflexão sobre as influências dos paradigmas nas decisões organizacionais direcionadas a sustentabilidade.** Artigo apresentado V Colóquio Internacional de Epistemologia e Sociologia da Ciência da Administração. Florianópolis- SC – Brasil – Março/2015. Disponível em: <http://coloquioepistemologia.com.br/site/wpcontent/uploads/2015/03/RAC1421758311.pdf>.

MARTINS, V. W. B. et al. **Análise do desenvolvimento de competências gerenciais na construção civil através do modelo da Aprendizagem Baseada em Problemas adaptado ao contexto organizacional.** Ambiente Construído, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 155-175, jan./mar. 2014. Associação Nacional de Tecnologia do Ambiente Construído.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; RABELO, M. L. **Avaliação educacional: a abordagem por competências.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 443-466, jul. 2015.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política.** Belo Horizonte, MG: 84 Valdo Barcelos & Homero Alves Schlichting UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto. **Cognição, ciência e vida cotidiana.** Org. e tradução Cristina Magro e Victor Paredes. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

_____.; VERDEN-ZOLLER, Gerda. **Amar e Brincar: fundamentos esquecidos do humano.** São Paulo: Palas Athena, 2004.

Mc CLELLAND, D. C. **Testing for competence rather than intelligence.** *American Psychologist*, p. 1- 14, Jan. 1973.

MORAES, M. C. **Pensamento Eco-Sistêmico – Educação Aprendizagem e cidadania no século XXI – 2ª Edição – Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.**

_____, M.C.; NAVAS, J.M.B. **Complexidade e transdisciplinaridade em educação: teoria e prática docente.** Maria Cândida Moraes e Juan Miguel Batalloso Navas (orgs.) – Rio de Janeiro: Wak Ed. 2010. 264p.

MORAES, Roque. **Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos.** In: Galiazzi MC, Vicente J, organizadores. *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental.* Ijuí: Unijuí; 2007.

MORAES, S. E. [Org.] **Currículo e formação docente – um diálogo interdisciplinar.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 5.ed. Tradução de Dulce Matos. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

MORIN, E., **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____, E. . **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. De Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. Ed.rev. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

_____, E. **O método 4: as ideias: habitat, vida, costumes, organização**/Edgar Morin; tradução Juremir Machado da Silva. 5. ed. – Porto Alegre: Sulina, 2011. 320 p.

_____, E. **Introdução ao pensamento complexo** – tradução Eliane Lisboa. 5. Ed. – Porto Alegre: Sulina, 2015. 120p.

_____, E.. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**/Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. – 22ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015 (a). 128 p.

_____, E. Reinventar a educação – **Abrir caminhos para a metamorfose da humanidade**/Edgar Morin, Carlos Jesus Dias – Tradução de Irene Reis dos Santos. – São Paulo: Palas Athena, 2016.

MUNCK, L.; MUNCK, M. M. **Gestão educacional sob a lógica da competência: aplicação na pequena empresa**. RAM – Revista de Administração Mackenzie, v. 9, n. 1, 2008, p. 64-85.

_____, L. et al. **Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação**. RAM – Revista de Administração Mackenzie, v. 12, n. 1. São Paulo, SP, jan./fev. 2011, p. 4-52.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Toyotismo**.

Disponível em: <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/geografia/toyotismo.htm>

MUÑOZ, D. R.; ARAYA, D. H. 5. *Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo*. Educ. Pesqui. São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1073-1086, out./dez., 2017.

NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria. e THERRIEN, Jacques. **O estado da questão: aportes teóricos-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos**. In: FARIAS, Isabel Sabino de; NUNES, João batista de Carvalho; NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria. Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto. Fortaleza, EdUECE, 2010.

NUNES, S. C.; BARBOSA, A. C. Q. **Formação baseada em competências? Um estudo em cursos de graduação de administração**. RAM – Revista de Administração Mackenzie, v. 10, n. 5. São Paulo, SP, set./out. 2009, p. 28-52.

PAIVA, K. C. M. de; MELO, M. C. de O. L. **Competências, Gestão de Competências e Profissões: Perspectivas de Pesquisas**. RAC, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 339-368, Abr./Jun. 2008.

PASSOS, J. **Professor mediador e a neurolinguística na sala de aula**. 1. ed. – Curitiba: Appris, 2016.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PEREIRA, L. M. R. et al. **Aprendizagem de competências, suporte à transferência de aprendizagem e desempenho docente: evidências de validação de escala e teste de relações**. O&S – Salvador, v. 23, nº 78, 438-459, Jul./Set. 2016.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD).

Relatório do Desenvolvimento Humano 2001. Disponível em: <http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/library/idh/relatorios-de-desenvolvimento-humano/relatorio-do-desenvolvimento-humano-20001.html>.

QUADROS, D; TREVISAN, R.M. **Comportamento Organizacional.** 2009 Acesso: 16 de outubro de 2018.

REAL, L. M. C. **Aprendizagem amorosa na interface escola: projeto de aprendizagem e tecnologia digital.** 2007. 134 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

RUAS, R.; COMINI, G. M. **Aprendizagem e desenvolvimento de competências: articulando teoria e prática em programas de pós-graduação e formação gerencial.** Volume V – Edição Especial – Janeiro 2007. Disponível em: www.ebape.fgv.br/cadernosebape

RICHE, G. A.; MONTE ALTO, R. **As organizações que aprendem, segundo Peter Senge: “A quinta disciplina”** – Cadernos Discentes COPPEAD, Rio de Janeiro, n. 9, p. 36 – 55, 2001.

SANT'ANNA, A. de S. **Profissionais Mais Competentes, Políticas e Práticas de Gestão Mais Avançadas?** RAE – Revista de Administração de empresas - eletrônica, v. 7, n. 1, janeiro-junho, 2008.

_____, A. S. et al. **Liderança: o que pensam os executivos brasileiros sobre o tema?** RAM – Revista de Administração Mackenzie, v. 13, n., 6, Edição Especial. São Paulo, SP, nov./dez. de 2012, p. 48-76.

_____, A. S., et al., **Competências individuais, modernidade e satisfação no trabalho: um estudo de diagnóstico comparativo.** RAE – Revista de Administração de empresas – eletrônica, v. 4, n. 1, Art. 1, jan./jul. 2005.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências.** Boaventura de Sousa Santos. – 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende.** (Trad. Gabriel Zide Neto e OP Traduções) – 27ª ed. BestSeller: Rio de Janeiro, 1990.

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina.** 26ª. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2010.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo *design* para o ensino e a aprendizagem.** Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre. Artmed, 2000.

SOUSA, A. M. [et al.]. Capítulo IV – **A gestão de pessoas alinhada à gestão do conhecimento.** In: SANTOS Antônio Raimundo dos. [Orgs.] **Gestão do conhecimento: uma experiência para o sucesso empresarial.** Curitiba: Champagnat, 2001, p. 103-127.

ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Org.). **Saberes e competências – o uso de tais noções na escola e na empresa.** Campinas: Papirus, 1997. p. 135-166.

TOVAR-GÁLVEZ J. C. [et alii] **Concepción, formación y evaluación por competencias: reflexiones en torno a posibles alternativas pedagógicas y didácticas.** Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 121, p. 1257-1273, out.- dez. 2012.

TANIGUCHI, K.; SANTOS, L.S.; **O papel do gestor de pessoas no desenvolvimento da aprendizagem organizacional.** Revista de Ciências Gerenciais, Vol. 15, nº 22, 2011.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TRAD BOMFIM, L. A. **Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde.** Physis: Revista de Saúde Coletiva. Physis vol. 19 n. 3 Rio de Janeiro, 2009.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; CNE. Conselho Nacional de Educação. **Projeto CNE/UNESCO 914BRZ1136.3. “Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade”. Produto 1 – Panorama e diagnóstico da oferta e qualidade da educação superior brasileira.** São Paulo, abr. 2013.

VIEIRA, F. O. **O gestor educador e o desenvolvimento de recursos humanos.** Associação Educacional Dom Bosco. SIMGET. Ano: 2007. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos07/1417_artigo%20para%20SIMGET%202007%20revisado.pdf> Acesso em: 15/02/2018.

ZABALA, A.; ARNAU L. **Como aprender e ensinar competências.** Porto Alegre. Artmed, 2010. 197 p.; 23 cm.

ZANDONADE, V.; BIANCO, M. F. **O trabalho e a noção de competências: discutindo essa inter-relação no contexto do trabalho industrial.** O&S – Salvador, v. 21, nº 70, 443- 466, Jul./Set. 2014.

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

APÊNDICES

APÊNDICE I

INSTRUMENTO PARA A COLETA DE DADOS A RODA DE CONVERSA

<p>Como o pensamento sistêmico pode contribuir para a construção de competências de gestores educadores?</p>	<p style="text-align: center;">Compreender a construção de competências de gestores educadores à luz do pensamento sistêmico.</p>
<p>Objetivos específicos</p> <p>Entender o pensamento sistêmico e a teoria da complexidade, como campos de discussão sobre as competências gestor educadores;</p>	<p>Eixo 1</p> <p>Qual a maior dificuldade encontrada no cotidiano de trabalho de vocês?</p> <p>Você cuida das relações interpessoais? E dos objetos, das máquinas que se utilizam?</p> <p>As estruturas organizacionais facilitam/incentivam novos aprendizados? (ou inibem novos processos de aprendizagem?)</p> <p>O que às vezes dá errado nas ações cotidianas de trabalho?</p> <p>Por quê? E quando acontece é responsabilidade de quem?</p> <p>Vocês refletem sobre o ocorrido?</p>

<p>Conhecer a percepção de profissionais sobre as habilidades necessárias aos gestores educadores.</p>	<p>Eixo 2</p> <p>Você percebe a necessidade de mudança na forma como conduz seu trabalho?</p> <p>Que habilidades precisam ser desenvolvidas para o enfrentamento dos desafios do dia a dia?</p> <p>Vocês nomeariam um conjunto de habilidades a ser desenvolvido para cada uma das fases do processo de trabalho? Quais habilidades compõem esse conjunto?</p> <p>O que seria um gestor competente?</p> <p>Como seria uma organização que aprende?</p> <p>Como os colaboradores podem ser influenciados a seguir suas ideias?</p>
<p>Refletir sobre as competências dos gestores educadores de forma articulada ao pensamento sistêmico.</p>	<p>Eixo 3</p> <p>E o gestor? Que desafios ele enfrenta?</p> <p>Há como nomear um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas por ele?</p> <p>Que habilidade seria a mais importante?</p> <p>Qual o papel do processo de aprendizagem na vida do gestor?</p>

Ao final da conversa teremos a dinâmica das imagens:

Como vocês percebem a organização onde trabalham?
 Que imagem vocês escolheriam para representá-la?

Metas sistêmicas para a roda de conversa que orientam o mediador:

- Pensar mais no todo que nas partes;
- Enfatizar mais as relações interpessoais que os objetos/máquinas;
- Promover o entendimento da realidade organizacional mais como redes que hierarquia;
- Visualizar mais a rede do que círculos lineares de causa e efeito nas ações cotidianas dos profissionais;
- Focalizar a dinâmica dos processos, as intercorrências e imprevisibilidade do que uma realidade linear para a organização;
- Deixar de ver o mundo do trabalho como uma máquina, passando a vê-lo como um organismo vivo;
- Deixar de prescrever roteiros/conteúdos/metapas passando à problematizar estratégias possíveis e com sentido para o trabalho;

- Inspirado nas ideias de Andrade et al, 2006

APÊNDICE II

OS QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO DO FUTURO

Aprender a conhecer

Buscar a compreensão de teorias e ideias. Investir no aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. O processo de descoberta implica duração e aprofundamento da apreensão do conhecimento.

Aprender a fazer

Combina a qualificação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco. Qualidades como a capacidade de trabalhar com os outros, de gerir e resolver conflitos, tornam-se cada vez mais importantes. A aptidão para estabelecer relações interpessoais, cultivando qualidades humanas que as formações tradicionais não transmitem necessariamente e que correspondem à capacidade de estabelecer relações estáveis e eficazes entre as pessoas.

Aprender a viver juntos

Aprender a viver com os outros desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. Participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.

Aprender a ser

Desenvolver a personalidade individual para o trabalho coletivo, da capacidade de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Não negligenciar nenhuma das potencialidades humanas, tais como memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas e emocionais, aptidão para comunicar-se.

Ficha elaborada por **Marina P. Arruda**, 2014

APÊNDICE III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado a participar em uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que está sendo realizada. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão em participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo e não se apresse em decidir. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida pode esclarecê-la com o responsável pela pesquisa. Obrigado (a) pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, (nome do sujeito de pesquisa), residente e domiciliado (endereço do sujeito de pesquisa), portador da Carteira de Identidade, RG (nº RG), nascido(a) em ___/___/_____, concordo de livre e espontânea vontade *em participar como voluntário* da pesquisa: O Pensamento Sistêmico e a Construção de Competências de Gestores Educadores. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

1. O estudo se refere a compreender a contribuição do pensamento sistêmico sobre a construção de competências de gestores educadores e mais especificamente:

- Entender o pensamento sistêmico e teoria da complexidade como campos de discussão sobre as competências do gestor educador;

- Conhecer a percepção de profissionais sobre as habilidades necessárias aos gestores educadores;
- Refletir sobre as competências dos gestores educadores de forma articulada ao pensamento sistêmico.

2. A pesquisa é importante de ser realizada pelo fato de que as constantes mudanças do mundo do trabalho consolidadas pelas novas tecnologias e novas formas de gerenciamento nas organizações implicam na transformação das organizações que buscam métodos de trabalho e construção de saberes capazes de transformar processos produtivos para competirem e sobreviverem num mercado econômico globalizado. A partir dessa complexidade de variáveis e inter-relações levantadas, apresenta-se uma discussão pertinente, que é como trabalhar a formação do profissional gestor, – considerando sua transição paradigmática de instrutor para educador, que considere os colaboradores de forma integral, onde os aspectos técnicos sejam apenas um dos fatores a serem considerados, e sua formação humana, sua consciência, sua autonomia seja levada em conta com a mesma importância.

3. Participarão da pesquisa um grupo de gestores (22) com formação superior e de nível técnico, aqui nomeados de gestores em uma organização que tem sob sua responsabilidade a gestão de cerca de 500 pessoas, tendo, portanto a necessidade de um conhecimento pertinente sobre os fatores, eventos e informações sobre a prática profissional.

4. Para conseguir os resultados desejados, será realizada uma pesquisa qualitativa, a partir da metodologia de “roda de conversa”, onde participarão um mediador, o pesquisador e os gestores que serão convidados por acessibilidade.

Antes de qualquer atividade, solicitaremos a permissão e autorização de todos os sujeitos, entregando-lhes o TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido, garantindo assim que somente participarão das atividades aqueles que devolverem o referido documento assinado, evidenciando assim que estão cientes e de acordo com a participação na pesquisa.

Serão formados 2 grupos de 11 componentes para melhor aprofundamento das discussões, sendo que o local escolhido para realização desse evento fica fora das atividades normais do trabalho, o que proporciona um deslocamento de atenção e maior possibilidade de reflexão sobre os eixos temáticos a serem discutidos. Outro ponto importante será a disposição das cadeiras, que estarão organizadas em círculos, criando ambiente de proximidade.

O registro das interações será realizado pelo pesquisador por meio de gravações e filmagens, sendo que a partir dessas, serão realizadas as transcrições das falas, relatando assim na forma textual escrita cada exposição dos participantes.

Serão duas seções de até duas (2) horas. Sendo que o tempo planejado baseia-se na necessidade de aquecimento e posterior desenvolvimento efetivo das discussões, sendo o moderador, o gestor que analisará a maior ou menor necessidade de tempo, analisando grau de polêmica e o nível de complexidade das discussões. Serão enviadas mensagens prévias: provocando pensar em situações que vivenciaram, propuseram soluções e citar casos em que tiveram sucesso ou não. Durante a roda de conversa, utilizaremos imagens significativas ao contexto dos participantes, que funcionarão como evocação à memória, segundo método sugerido por Jovchelovich (2002).

O roteiro de questões será preparado a partir dos objetivos e da revisão sobre o assunto alinhado entre pesquisador e orientador, que no caso trabalhará também como moderador,

dada a experiência na condução desse tipo de evento. A ideia é que não haverá questões objetivas e sim questões mais complexas, valorizando dimensões simbólicas e/ou subjetivas. (Bomfim Trad., 2009).

5. Para isso, a pesquisa será regida pelos procedimentos éticos estabelecidos de acordo com a resolução CNS 466/2012 que normatiza e regulamenta as pesquisas envolvendo seres humanos. Os riscos para esta pesquisa serão ínfimos, pois implicará na participação em rodas de conversa. Cumpre lembrar que o projeto já foi avaliado e aprovado pelo Comitê de ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC, sob o número de CAAE: 80166417.0.0000.5368. Caso ocorra algum desconforto psicológico (estresse emocional, culpa, perda de autoestima), o participante será encaminhado ao setor de psicologia da UNIPLAC que poderá indicar o atendimento gratuito do caso por algum profissional que atue no município de Otacílio Costa onde ocorre a pesquisa.

6. A pesquisa é importante de ser realizada, pois pode proporcionar a reflexão sobre a prática profissional de gestores, levando a auxiliar a formação integral das pessoas levando melhores resultados sistêmicos e melhor qualidade de vida as pessoas.

8. Além do método utilizado realizaremos um questionário básico de caracterização, descrevendo: idade, tempo de experiência na função e formação.

Se, no transcorrer da pesquisa, eu tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar posso procurar José Valmir Calori, responsável pela pesquisa no telefone (49) 99176 7126, ou no endereço Rua Josefina Amorim, 463 – Bairro Sagrado Coração de Jesus, Lages-SC.

9. Tenho a liberdade de não participar ou interromper a colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação. A desistência não causará nenhum prejuízo a minha saúde ou bem estar físico.

10. As informações obtidas neste estudo serão mantidas em sigilo e; em caso de divulgação em publicações científicas, os meus dados pessoais não serão mencionados.

11. Caso eu desejar, poderei pessoalmente tomar conhecimento dos resultados ao final desta pesquisa. Estarão disponíveis na UNIPLAC – CCJ.

DECLARO, outrossim, que após convenientemente esclarecido pelo pesquisador e ter entendido o que me foi explicado, consinto voluntariamente em participar (ou que meu dependente legal participe) desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Lages, _____ de _____ de _____

(nome e assinatura do sujeito da pesquisa e/ou responsável legal)

Responsável pelo projeto: José Valmir Calori
End. para contato: Rua Josefina Amorim, 463 - B. Sagrado Coração de Jesus Lages-
SC

Telefone para contato: 49 99176 7126

E-mail: jvcalori@klabin.com.br

CEP UNIPLAC

Endereço: Av. Castelo Branco, 170 – Bloco I - Sala 1226.

Bairro Universitário

CEP: 88.509-900, Lages-SC (49) 3251-1086

E-mail: cep@uniplaclages.edu.br e cepuniplac@gmail.com

APÊNDICE IV

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES
ENVOLVIDAS**

Lages, 14 de novembro de 2017.

Com objetivo de atender às exigências para obtenção do parecer do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP – UNIPLAC, os representantes legais das instituições envolvidos no projeto intitulado “_A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE GESTORES EDUCADORES: UMA VISÃO SISTÊMICA DE FORMAÇÃO” declaram estarem cientes e de acordo com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que na execução do referido projeto de pesquisa serão cumpridos os termos da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

Assinatura do Pesquisador Responsável

(José Valmir Calori - Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC)

Reitor

Assinatura do Responsável pela Instituição Proponente

((Luiz Carlos Pflieger - Universidade do Planalto Catarinense – UNIPLAC)

Assinatura do Responsável da Instituição Co-Participante

(Edson Luis B. Maestri – Klabin S.A.)