

# O gestor educador e o desenvolvimento de recursos humanos

**Fernando de Oliveira Vieira**

## RESUMO

*Este texto tem a intenção de discutir a função gerencial de desenvolvimento de recursos humanos. Busca levantar indagações acerca do papel do gestor de orientar e de acompanhar sua equipe de trabalho, no que tange os aspectos ligados às atividades de treinamento e de desenvolvimento de pessoal. Coube perguntar quais seriam as concepções de “desenvolvimento” que estariam direcionando o planejamento e as ações de gestores organizacionais. Entrevistaram-se, de forma não-estruturada, estudantes de graduação e de pós-graduação em Administração e Sistemas de Gestão, que ocupavam alguma função diretiva. Os resultados mostraram que, apesar de os gerentes admitirem que devem potencializar o desempenho de seus funcionários, muitos daqueles têm dificuldade em fazê-lo. Além disso, o entendimento dessa tarefa tende a passar por um viés exageradamente econômico, ocultando aspectos qualitativos e ligados à subjetividade dos trabalhadores.*

*Palavras-chave: gestão de pessoas; desenvolvimento de RH; gestor educador*

# O gestor educador e o desenvolvimento de recursos humanos

## 1. INTRODUÇÃO

A dinâmica das organizações modernas (ETZIONI, 1989) pressiona os seus recursos humanos, para permanentemente superarem metas. Essa pressão está imbuída de componentes que sugerem o fortalecimento de um imaginário Organizacional (FREITAS, 1999), com “O” maiúsculo, dentro do qual não se pode prescindir: a) de processos de melhoria contínua; b) de disponibilidade dos indivíduos em se engajarem em programas conhecidos como aprendizagem organizacional; c) de um mapeamento de competências; d) de um modelo que valorize a transformação dos chamados conhecimentos tácitos em conhecimentos explícitos; e) de uma valorização freqüentemente excessiva da Tecnologia da Informação e da Comunicação, dentre outros.

Essa nova realidade inclina-se a ocultar aspectos contraditórios das relações de trabalho, porque muitas ações organizacionais se baseiam em uma abordagem funcionalista de gestão de pessoas. Nesse tipo de paradigma, acredita-se que os subsistemas de RH podem induzir e reforçar nos empregados uma série de comportamentos desejáveis, tais como criatividade, inovação, cooperação etc (DAVEL & VERGARA, 2001, p. 34-36). Apresenta-se como uma referência utilitarista de pessoal, pois, em última análise, interessa-se apenas pela geração de resultados. Em outras palavras, significa dizer que as pessoas, no ambiente corporativo, são tratadas, *mutatis mutandis*, como meros recursos, ou seja, recursos humanos. Dessa forma, tende-se a não se fazer distinção entre os recursos quantitativos (materiais,

financeiros, tecnológicos) e os recursos humanos. Nestes, os elementos de subjetividade podem ser ofuscados ou tratados com indiferença. Os sentimentos, as emoções, as percepções humanas podem, assim, entrar no universo da racionalidade instrumental. O conjunto de recursos que potencializa os meios de produção é guiado por uma lógica que força uma visão de que as pessoas são apenas mais um tipo de recurso, não havendo distinção entre a tipologia dos recursos quantitativos (de objetividade) e a natureza dos recursos humanos (de subjetividade).

A esse respeito, Bitencourt (2004) aponta uma série de supostas novas práticas, mas que estão calcadas em conceitos tradicionais de gestão de pessoas. Fala-se em “aprendizagem organizacional”, em “gestão por competências”, em “gestão do conhecimento”, em “administração estratégica de RH”, em “abordagem política de RH”, mas a visão de trabalhador ainda se refere quase que exclusivamente a elementos quantitativos. Na ótica de Davel & Vasconcelos (1998), os profissionais modernos tendem a ser vistos apenas como “recursos” humanos e têm suas subjetividades tratadas como objeto.

Faz-se necessário incluir no bojo dessa discussão as dimensões ética e filosófica, as quais colocam o ser humano diante de uma responsabilidade muito maior do que o compromisso de produzir um trabalho apenas em troca de um salário, ao final do mês.

É mister que se pense numa atuação dos atores organizacionais que vá além das dimensões de curto prazo e que ultrapasse uma ótica mecanicista das relações de trabalho. Os aspectos da objetividade (ter), os quais se definem pelas metas, pelos prazos, pelos números, pelas técnicas de admissão e de remuneração de pessoal, não podem, segundo Davel & Vergara (2001, p. 31-56), colocar à margem, os elementos da subjetividade (ser), os quais apresentam características de emoção, de desejo e de pulsão (Psicanálise), de crenças, de valores, de cultura, de diferenças pessoais.

Ao longo de mais de cinco anos realizando entrevistas não-estruturadas com estudantes de graduação e de pós-graduação, em cursos de Administração e de Sistemas de Gestão, tem-se percebido que muitos gestores apresentam dificuldade em orientar e acompanhar as atividades de sua equipe de trabalho. Primeiro, porque também se sentem pressionados por seus respectivos superiores imediatos ou pelos acionistas, para superar metas e avançar nos esforços que signifiquem aumento das cifras organizacionais. Depois, porque, apesar de admitirem que faz parte de suas atribuições orientar e acompanhar o desenvolvimento das equipes de trabalho, acabam dando preferência a outras tarefas. Segundo Leibowitz *et alli* (1992, p. 49), várias organizações contemporâneas admitem que é necessário valorizar o desenvolvimento de gerentes, mas não consideram isso como uma prioridade nas suas políticas de recursos humanos.

Todo esse cenário tem provocado um debate sobre o papel do gestor de pessoas. Qual seria o grau de autonomia que os gestores modernos teriam, frente a uma lógica economicista e à obstinação pela superação de metas? Como esses gerentes poderiam estimular sua equipe, para que esta se desenvolva? Qual seria a concepção de “desenvolvimento” que estaria delineando as ações desses atores organizacionais? Seria possível aplicar a eles o conceito de “gestor-educador”? Cabe aos gestores a função de orientar e de acompanhar o desenvolvimento de seu pessoal? Neste último caso, como estimular os indivíduos a fazerem suas escolhas de carreira, de acordo com seus interesses pessoais e vocacionais (CREMA, 2004; AMHERDT, 2002; MARTINS, 2001) e, ao mesmo tempo, estimulá-los a atualizar seus conhecimentos e ampliar seu naipe de competências, em prol de objetivos organizacionais?

## 2. CONTRADIÇÕES NA CONCEPÇÃO DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS

Segundo Houssaye (1994, p. 320-323), as teorias educativas refletem discussões que são baseadas em três crenças: o progresso, a faculdade humano-educativa<sup>1</sup> e a superioridade da democracia igualitária. Todavia, nem sempre essas concepções se manifestam de maneira nítida. Em qualquer uma delas, não é fácil encontrar respostas para muitas perguntas que se tornam pertinentes, tais como saber se podemos ao mesmo tempo tornar autônomo e integrar, se podemos ao mesmo tempo fazer prosperar todo mundo e cada um, se podemos ao mesmo tempo fazer trabalhar e deixar livre, ou se podemos ao mesmo tempo domesticar e emancipar. Essas antigas contradições já foram estudadas e embasaram teses que explicam, por exemplo, que o processo de civilização depende das concepções de homem, de sociedade e da relação entre eles. No entanto, mesmo que tais diferenças apareçam com certa nitidez no nível teórico, no âmbito das ações o universo parece ambíguo e confuso. Os interesses tendem a ser delineados dentro de uma *microfísica do poder* (FOUCAULT, 1979), ou seja, cada ator ou grupo de indivíduos se mobiliza para a manutenção de uma rede de relacionamentos. Busca-se garantir um nível mais ou menos estável de possibilidade de concretização de objetivos pessoais. Em outras palavras, é nessa perspectiva que se configura a *abordagem política da ARH*, descrita por Eduardo Davel e Sylvia Vergara, como sendo aquela que considera primordial que a área de RH visualize a partilha de poder e o design organizacional como fatores-chave na gestão de pessoas.

Ao se considerar uma tipologia de gestão de RH de cunho político, torna-se oportuno voltar à questão polêmica acerca da motivação humana para o trabalho. O clássico texto de Herzberg (1997, p. 55-81) já criticava a maneira comum de se responder à pergunta: “Mais uma vez: como motivar seus funcionários?” Sua contribuição ajuda a elucidar a freqüente confusão que se faz em torno dos fatores higiênicos, em comparação com os fatores motivadores. Muitos gestores organizacionais, segundo esse autor, acabam restringindo suas ações a estímulos materiais ou periféricos, os quais podem não ter relação com os motivos reais que levam alguém a se decidir por determinada ação. Vários exemplos podem ser identificados nas empresas modernas, destacando-se os programas classificados como *Benefícios* ou *Remuneração Indireta*, que visam a estimular os empregados a aumentar seus níveis de produtividade, entendidos como programas motivacionais. Essa visão, no entanto, segundo Herzberg, redundava em equívoco, pois a elevação de salários não significa, necessariamente, melhoria ou enriquecimento do trabalho e a respectiva correlação quanto ao sentido que o indivíduo lhe atribui.

No que tange, especificamente, o conceito de desenvolvimento de RH, depara-se, com freqüência, com um tipo de aplicação indiscriminada. Tem-se dificuldade de se estabelecer diferenças terminológicas entre desenvolvimento, capacitação, formação, qualificação etc. Nesse particular, cabe demarcar que, no presente texto, entende-se desenvolvimento dentro de um escopo que deve estimular continuamente a crítica ao processo de trabalho. É uma compreensão que ultrapassa uma simples espera de resultados, em circunstâncias pontuais. O conceito de desenvolvimento, neste caso, não tem a ver unicamente com a idéia de aumento da capacidade técnica para o trabalho, mas implica considerar o homem como ser socialmente desenvolvido por meio das relações historicamente movimentadas.

“Não se trata somente de qualificação, mas do conjunto de sua inteligência, de seu *savoir-faire* e de seu *savoir-être*” (DAVEL & VERGARA, p. 40). Localiza-se, nesse particular, o principal desafio de orientar as pessoas para o sucesso profissional, sem prejuízo do sucesso psicológico. Isso não quer dizer que desenvolvimento seja sinônimo apenas de crescimento, numa perspectiva linear e programada. Ao contrário, a idéia de desenvolvimento

ultrapassa a concepção de um modelo estritamente previsível. Este, em última análise, busca a reprodução de comportamentos já estabelecidos e vividos anteriormente, enquanto que o desenvolvimento depende da interferência cognitiva e intelectual, como se pode observar no Quadro 1.

**Quadro 1. Diferença conceitual entre “crescimento” e “desenvolvimento”**

<b>CRESCIMENTO</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b>
Sentido de quantidade, de dimensão, de formas.	Sentido de qualidade, de aprofundamento, de particularidades.
Evolução nata, unidirecional e linear.	Evolução adquirida, pluridimensional e concêntrica.
Variação repentina, inexorável e descontínua.	Mudança gradual, voluntária e contínua.
Cronologia fixa cedida à espécie.	Caminho particular a cada um.
Similitude de resultados; naturalismo; neutralidade.	Infinidade de possibilidades; resultados pessoais, temporários e instrumentos de um maior desenvolvimento circular; valor orientação.
Período fixo: ponto terminal.	Período ilimitado: finalidade, evolução máxima e continuidade integrativa.
Preocupação: padrão máximo segundo as normas, os quadros comparativos etc.	Preocupação: o melhor, o mais personalizado possível e o mais harmonioso possível.
Fechamento; rigidez.	Abertura; flexibilidade.
Característica imposta, dirigida, impessoal, imutável, parcial, fragmentada, reversível.	Característica orientada, pessoal, fluída, mutante, global, irreversível.
Fase; série de estados.	Estado; encadeamento de elos, de etapas.
Dinamismo e potencial internos; atualização segundo um plano predeterminado independente da vontade.	Dinamismo e potencial internos e externos; controle individual em direção a estados sucessivos.
Causa: maturação.	Causa: mutação + maturação: motivação; intervenção do ambiente.
Emoções, reações e instinto.	Experiência, conhecimentos e razão.
Dirigismo pré-estabelecido e comum.	Dirigismo retroativo e individual.
Espera; <i>laissez-faire</i> ; lei da natureza.	Desafio: implicação dinâmica; planejamento; esforço.

**Fonte:** LEGENDRE, Renald. *Éducation. Dictionnaire actuel de l'Éducation*. 2. ed. Québec: Guérin; Paris: ESKA, 2000, p. 338 (tradução de Fernando de Oliveira Vieira).

Em poucas palavras, pode-se considerar a compreensão do termo desenvolvimento como se referindo a um mecanismo que estimula os indivíduos a pensar a partir de suas próprias realidades e a observar suas particularidades. É importante, porém, destacar que o vocábulo desenvolvimento, na área de recursos humanos, tem uma tendência a explorar apenas o crescimento, pois, em muitos casos, as empresas julgam quase exclusivamente em função dos resultados. Isso já havia sido observado por vários pesquisadores há mais de dez anos. Foi o caso, por exemplo, de Lucena (1994, p. 57), ao descrever as *premissas dominantes* da Administração de Recursos Humanos. Se, ao contrário, as *novas premissas* podem auxiliar os profissionais a mudar esse quadro, ou seja, a assumir a gestão do recurso humano como uma função gerencial, torna-se imprescindível questionar essa função dos gerentes de desenvolver seus próprios funcionários. Dentro desse cenário, como fortalecer a concepção de “gestor educador”, diante de uma lógica mais humanista, que contemple a visão do homem como sujeito, como indivíduo único e singular, com suas especificidades e com necessidades diferenciadas, diante de um universo que tende a privilegiar a idéia de um desempenho programável e padronizado?

Torna-se, pois, um desafio, para os gestores, estabelecer critérios e parâmetros que ajudem na tarefa de orientar e de acompanhar o desenvolvimento de seu pessoal. Primeiro, porque há dificuldade em se fazer esse exercício, por conta do volume de trabalho e de preocupações que envolvem a rotina gerencial. Dessa forma, os gestores são forçados a assumir outras prioridades, que não estejam diretamente focadas nos fatores humanos de desenvolvimento e de aprendizagem. Depois, porque, em muitos casos, as profissões e os cargos não são exercidos mediante escolhas autênticas de carreira. Muitas pessoas acabam dando atenção demasiada à exigência de especialização técnica, sem correlacioná-la com experiências dirigidas para o seu lado vocacional (CREMA, 2004). E isso vale tanto para executivos quanto para outros tipos de posição no ambiente organizacional. Além do mais, cabe mencionar a equivocada idéia de sucesso, que sustenta que o bem-estar profissional (diferente do bem-estar psicológico) exige um sacrifício pessoal do indivíduo e um esforço de aceitar com normalidade os constantes transbordamentos emocionais de sentido negativo. Essa situação é descrita por Bartolomé (2001), ao questionar a paranóia de vários gestores que não conseguem conciliar trabalho e vida pessoal. Tudo isso acaba gerando conseqüências prejudiciais à qualidade da função gerencial, com destaque para o papel de gestor educador.

### **3. O GESTOR EDUCADOR**

O conceito de “gestor educador”, proposto neste texto, não tratará dos diferentes estilos de liderança e de autoridade, tais como os tipos de líderes (autocrático, democrático ou *laissez-faire*), o *grid* gerencial (BLAKE & MOUTON, 1989) ou os três tipos de autoridade (carismática, tradicional e racional-legal) (WEBER, 1991), dentre outros. Antes, porém, se buscará trazer à baila alguns questionamentos, tentando-se analisar a possibilidade de se auferir a idéia de gestor educador, dentro de uma perspectiva mais holográfica, multifacetada, na função gerencial de orientar e acompanhar a evolução da equipe de trabalho.

Tal abordagem difere, por exemplo, do modelo taylorista, que apenas determina as tarefas e seus respectivos prazos. O gestor educador parte de um princípio ligado ao “gestor inovador” (FLEURY, 1999), o qual acrescenta os papéis de *professor* e o de *guia-potencializador* à função de *designer*. Assume, portanto, a responsabilidade de não só definir o conjunto de tarefas (estrategista), mas de participar das conquistas e das dificuldades individuais dos integrantes da equipe de trabalho.

Essa concepção de *gestor educador* permite pensar, no entanto, que a sua inserção no campo das ações requer que se pondere sobre alguns desafios, que freqüentemente perpassam os processos seletivos, os programas de treinamento e desenvolvimento, as ferramentas de avaliação de desempenho e de remuneração de pessoal. Entende-se que tais desafios devem fazer parte do pensamento crítico do *gestor educador*. Para se discutir essa função, cabe pensar a respeito dos seguintes predicados:

- a) **AUTONOMIA** – no ambiente organizacional, como se pode, ao mesmo tempo, fazer trabalhar e deixar livre? Muitos estudos sinalizaram para as contradições inerentes à autonomia no trabalho (EVERAERE, 2001; FALCOZ, 2002; GUTIERREZ, 1995, DANY, 2002); nesse sentido, aumentar o compromisso talvez signifique estabelecer metas, prazos, legibilidade nas normas e nas regras do processo, bem como estimular o indivíduo a reservar um tempo, regularmente, para desenvolver projetos pessoais e para avaliar continuamente a dinâmica de trabalho.
- b) **SUCESSO PSICOLÓGICO** – Como estimular a auto-realização do indivíduo, sem comprometer o respectivo sucesso profissional? (BERGAMINI, 2005; CREMA, 2004; AMHERDT, 2002; VROOM, 1997); as escolhas de carreira precisam ser questionadas, pois freqüentemente as pessoas têm dificuldades de criar e de fazer a manutenção de planos pessoais de desenvolvimento. Elas atribuem à organização – e mais especificamente à área de RH – a responsabilidade pela condução de suas carreiras. Em outras palavras, não fazem correlação entre um projeto pessoal de vida e um determinado tipo de trabalho. Buscam atender às exigências do mundo Organizacional, com “O” maiúsculo, e não discutem a pertinência de tais atributos com sua realização e satisfação pessoais. Torna-se, pois, um desafio, tanto para os gestores como para seus empregados, alcançar o sucesso psicológico.
- c) **EDUCAÇÃO CONTINUADA** – Como os gestores podem se comprometer com o seu desenvolvimento permanente e com o desenvolvimento de sua equipe, diante dos grandes volumes de tarefas? (LEIBOWITZ *et al.*, 1992; WEIL, 2002; SORCHER & BRANT, 2002); se educar para o trabalho se torna parte das responsabilidades gerenciais, cabe discutir estratégias de atuação que lhes permitam incorporar essa função. Não se pode apenas definir a educação continuada como uma premissa. As políticas de desenvolvimento de recursos humanos teriam que estabelecer medidas que auxiliassem os gestores na criação de metas e no exercício regular de aprendizagem e de sua respectiva avaliação. Isso implicaria, talvez, criar um ambiente propício à transferência de conhecimento tácito para o nível explícito, como afirma, por exemplo, Nonaka (2000), ao classificar a *empresa criadora do conhecimento*. Além do que, caberia, também, desenvolver uma cultura organizacional condizente com tal lógica, dentro da qual não se poderia prescindir do apoio e da credibilidade incondicionais, instaurados pela administração superior.
- d) **DESMISTIFICAÇÃO DO GERENTE SUPER-HERÓI** – Como valorizar a soma dos pequenos gestos e das pequenas vitórias, diante da pressão pela permanente superação de resultados megalomaníacos? (BADARACCO, 2001; LE GOFF, 1996); é oportuno que se critique a idéia de que o sucesso só tem valor quando pode ser

mensurado por feitos grandiosos, que representem altas cifras nos resultados organizacionais. As pequenas conquistas, os fracassos, as limitações cognitivas, a restrição de recursos quantitativos, dentre outros, fazem parte de um processo que constitui a base de uma gestão de pessoas.

- e) **DESMISTIFICAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO MATER** – Como valorizar a formação das identidades individuais, sem prejuízo dos valores e dos interesses da Organização, a qual faz crer que “para ser alguém na vida” há que se depender da “proteção” organizacional? Enriquez (1997) e Freitas (1999) apontam as contradições inerentes à formação de um imaginário social e organizacional modernos que tentam seduzir os indivíduos a solidificarem suas identidades, diante dos preceitos da Organização. Nesse sentido, as deficiências do Estado, em atender as necessidades básicas do cidadão, e a suposta crença dos indivíduos na supremacia das empresas em “garantir” a cesta básica, o transporte, a educação básica dos filhos, a faculdade dos empregados etc. contribuem para a confusão entre sucesso psicológico e sucesso profissional. Em outras palavras, o indivíduo, na organização, é estimulado a traçar planos pessoais exageradamente dependentes dos cargos e de sua grade. Assim, a conjugação dos verbos ser e trabalhar não privilegia uma ascensão pessoal com base numa carreira voltada para a vocação do trabalhador. No máximo, admite-se essa possibilidade, mas não se estabelece um diálogo objetivo, que possa auxiliar, inclusive, na superação de metas. Isso porque a Organização projeta uma dependência do indivíduo ao imaginário social e organizacional, segundo o qual são sempre os indivíduos que precisam se adaptar à Organização, e não o contrário.
- f) **EXPANSÃO DA GESTÃO DE PESSOAS DO DEPARTAMENTO DE RH PARA AS DEMAIS GERÊNCIAS** – Como efetivamente transferir a função de RH para os demais gestores, diante da complexidade da natureza psicológica e da pouca efetividade das dimensões ética e filosófica dos ambientes organizacionais modernos? (LUCENA, 1995; CREMA, 2004). A gestão de pessoas não pode estar localizada exclusivamente num Departamento de Recursos Humanos. Qualquer dirigente que tenha uma ou mais pessoas sob sua responsabilidade tem o desafio de conhecer as bases das relações humanas no trabalho e de assumir uma postura bastante precisa frente ao que significa conduzir uma equipe. Essa atitude implica saber que a parte desagradável também vem a reboque do cotidiano. Os sentimentos de inveja, de superioridade, de inferioridade, de preguiça, de competição, dentre outros, fazem parte do jogo. A área de RH, nesse sentido, precisa estar estruturada para dar suporte às demais gerências, auxiliando no papel de consultoria de RH e criando possibilidades de se fomentar o desenvolvimento organizacional. Cabe, portanto, à administração superior, em conjunto com o DRH, encabeçar a expansão, apostando, para tanto, na formação do gestor como educador de seus recursos humanos, ou seja, como multiplicador e facilitador do desenvolvimento das pessoas que estejam sob sua responsabilidade.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No caderno *Opinião* do Jornal *O Globo* de 28/04/2007 (pág. 07), vários autores criticam o PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação. Feitas as devidas ressalvas, o eixo comum que direciona os argumentos apresentados na matéria aponta, segundo eles, para a excessiva valorização dos fatores quantitativos, em detrimento de aspectos qualitativos do citado plano. Zuenir Ventura, por exemplo, observa que há uma tendência de se endeusar a informática. Embora a TIC – Tecnologia da Informação e da Comunicação seja fundamental para o aprendizado da criança (e do adulto), sabe-se que nada substitui o docente bem preparado numa sala de aula. O autor estabelece, ainda, um paralelo entre a realidade dos profissionais da educação – no que tange especificamente os salários e planos de carreira – e os parlamentares. Em outra parte do mesmo caderno, Cristovam Buarque reconhece os avanços das medidas que o plano propõe, mas afirma que o transporte, a luz nas escolas, os cuidados de saúde, a Provinha Brasil, o piso salarial e a inclusão digital não bastam para garantir a qualidade da Educação. É preciso, conforme o autor, apostar na elevação média salarial, na formação e na dedicação exclusiva do docente a médio e longo prazos, além de outros elementos que devem envolver os professores e outros agentes escolares.

De um modo geral, esse episódio ajuda a ilustrar a demasiada valorização dos elementos quantitativos da sociedade moderna. Falta um comprometimento real com as pessoas e com o seu desenvolvimento. No exemplo apontado, para ilustrar, assim como um professor não pode ser trocado por um computador, e tampouco pode valer 15 vezes menos que um deputado, caso a Educação seja, de fato, uma prioridade para a nação, as políticas de recursos humanos das organizações modernas não podem apenas dizer que as pessoas são importantes e que elas podem fazer a diferença. Isso não pode ficar somente no nível do discurso. É preciso que a administração, no nível superior da organização, juntamente com a área de RH, implemente esforços que traduzam, nas ações, o compromisso com essa proposição.

O Desenvolvimento de Recursos Humanos, dentro de uma tipologia mais evoluída de gestão de pessoas, considera os gestores como principais agentes de mudança desse processo. O principal desafio, aqui, estaria delineado dentro de uma lógica que inclui objetividade e subjetividade, como partes integrantes de uma mesma dinâmica.

Roberto Crema (2004, p. 383) afirma que “cada aprendiz necessita ser respeitado na sua alteridade e estilo próprio de aprender a aprender”. Tomando como base essa afirmação, pergunta-se: como os gestores modernos poderiam se automotivar e estimular suas equipes de trabalho a se desenvolverem?

Acima de tudo isso, tal perspectiva poderia orientar a gestão de pessoas para o aspecto da vocação. Este seria o eixo norteador do próprio desenvolvimento humano para o trabalho. Segundo Crema (2004, p. 374-385), as escolhas de carreira e seu respectivo desenvolvimento não podem ofuscar a essência do ser humano, porque tal desenvolvimento e tal carreira precisam estar baseados em um projeto de existência que culmine com uma missão de auto-realização de cada indivíduo.

Essa tarefa parece distante da realidade, na medida em que a atual conjuntura econômica e social de muitos países leva as pessoas a decidirem muito mais por oportunidades do que por convicções. Decide-se, ainda, por profissões e atividades que ofereçam maiores rendimentos financeiros do que por um projeto pessoal de vida e de carreira.

O papel de Desenvolvimento de RH não se restringe a um conjunto de ações localizadas exclusivamente num Departamento de RH. Considera-se gestor de pessoas todo profissional encarregado de gerenciar uma equipe, seja de finanças, seja de produção; seja de marketing ou de materiais. Nesse sentido, com tantas atribuições, preocupações e outras sobrecargas diárias de trabalho, poderiam os gestores assumir mais um compromisso, ou seja, o de direcionar o desenvolvimento de seus empregados?

A capacidade crítica dos gestores modernos pode ajudar na tarefa. Por outros termos, não se pode pensar na perspectiva de se alinhar discurso e ação de desenvolvimento e valorização das pessoas, sem se considerar suas idiossincrasias e as complexidades dos atores organizacionais. Por outro lado, a pressão pelos resultados, o aumento das responsabilidades e o acúmulo de tarefas não podem desvirtuar a atuação gerencial de desenvolver seus funcionários. Trata-se de corrigir uma visão míope do processo evolutivo de pessoal.

O desafio de se desmistificar a imagem do “gerente super-herói” (BADARACCO, 2001) passa por uma concepção de gestor educador que valoriza igualmente pequenas e grandes conquistas, que são alcançadas gradativamente no cotidiano organizacional, observando-se a necessidade de se contemplar aspectos quantitativos e qualitativos do trabalho. É importante que se pense nesse desafio dentro de um escopo que valorize o sucesso, mas que não rejeite o fracasso, pois este pode se transformar numa oportunidade de crescimento e de aprendizagem.

A questão da autonomia, de igual modo, precisa ser discutida dentro de um exercício permanente de orientação e de uma definição clara de projetos, de regras e regulamentos, e de uma compreensão mais ampla do negócio. Se, por um lado, cabe ao gestor “fazer trabalhar”, por outro, também lhe compete “deixar livre”, para que se pense esse trabalho.

É preciso, ainda, aprender a administrar os transbordamentos emocionais negativos, os quais, segundo Bartolomé (2001), não podem ser o preço que alguns gerentes acham que têm que pagar para serem bem-sucedidos, isto é, *o sucesso não precisa custar tanto!* Nesse sentido, as políticas de desenvolvimento de recursos humanos precisam ser desenhadas em função disso, a começar pela alta direção da empresa. Há que se incluir uma perspectiva de educação continuada, que contemple o exercício de uma função gerencial mais humanizada, que observe e que desenvolva a dimensão subjetiva da gestão de pessoas.

Este artigo teve o objetivo principal de discutir, de forma ainda incipiente, algumas bases do conceito de “gestor educador”. Não se trata de formar tal idéia, de modo definitivo, mas de abrir um debate que possibilite compreender a função educativa de um gestor organizacional. De maneira específica, a análise mostra que as idéias de “desenvolvimento” de Recursos Humanos poderiam ser facilitadas pelos referidos gestores, desde que, antes de mais nada, se pense no papel gerencial dentro de uma equação que tente equilibrar elementos de subjetividade e de objetividade na gestão de pessoas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMHERDT, C. H. *L'actualisation des compétences non techniques : la clé de l'innovation*. Rapport de recherche. Montréal : InterQualia; Université de Sherbrooke : CRIEVAT – Centre de Recherche Interuniversitaire sur l'Éducation et la Vie Au Travail, outubro de 2002.

BADARACCO JR., J. L. *We don't need another hero*. Harvard business review. Volume 79, número 8, pp. 121-126. Boston, MA: Harvard Business School Publishing, Setembro de 2001.

BARTOLOMÉ, F., EVANS, P. A. L. *O Sucesso precisa custar tanto?* In: Harvard Business Review. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2001.

BERGAMINI, C. *Psicologia aplicada à Administração de Empresas: Psicologia do Comportamento Organizacional*. São Paulo: Atlas, 2005.

BITENCOURT, C. *Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

BLAKE, R. R., MOUTON, J. S. *O grid gerencial III*. São Paulo: Pioneira, 1989.

CREMA, R. *Da especialização à vocação – a educação do século XXI*. In: BITENCOURT, Cláudia. *Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais*. Porto Alegre: Bookman, 2004, pág. 374-385.

DANY, F. *L'individu ou l'organisation: qui gère réellement la carrière des cadres?* Revue française de gestion, Volume 38, número 137. Paris: Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises, janeiro – fevereiro - março, 2002.

DAVEL, E., VASCONCELOS, J. (Orgs). *“Recursos” Humanos e subjetividade*: Petrópolis, Vozes, 1998.

DAVEL, E., VERGARA, S. (Orgs). *Gestão com pessoas e subjetividade*. São Paulo: Atlas, 2001.

ENRIQUEZ, E. *L'organisation en analyse*. Paris, PUF, 1992.

ETZIONI, A. *Organizações Modernas*. São Paulo: Pioneira, 1989.

EVERAERE, C. *L'autonomie dans le travail : portée et limites*. Revue française de gestion, número 134. Paris : Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises, junho – julho – agosto, 2001. ISSN 0338 4551.

FALCOZ, C. *La gestion des cadres à haut potentiel*. Revue française de gestion, Volume 28, número 138. Paris : Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises, abril – maio – junho, 2002. ISSN 0338 4551.

FLEURY, M. T. L. *Desafios e impasses na formação do gestor inovador*. In: DAVEL, Eduardo, VASCONCELOS, João (Orgs). 'Recursos' Humanos e Subjetividade. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 187-196

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREITAS, M<sup>a</sup> E. de. *Cultura Organizacional: identidade, sedução e carisma?* Rio de Janeiro: FGV, 1999.

GUTIERREZ, L. H. *Recursos Humanos : uma releitura contextualista*. RAE – Revista de Administração de Empresa. São Paulo: EAESP/FGV, v. 35, n.4, p. 72-82.

HERZBERG, F. *Mais uma vez: como motivar seus funcionários?* In: VROOM, Victor. Gestão de pessoas, não de pessoal. Harvard Business Review Book. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

Houssaye, A. *Éducation*. In : *Dictionnaire actuel de l'Éducation*. 2.ed. Québec: Guérin; Paris: ESKA, 2000. (tradução de Fernando de Oliveira Vieira).

LE GOFF, J.P. *Les illusions du management : pour le retour du bon sens*. Paris : Éditions La Découverte, 1996, ISBN 2-7071-2551-2.

LEIBOWITZ, Z. B. et alli. *Managers can be developers too*. Training & Development Journal, Volume 46, Número 3, USA : Alexandria (VA), American Society for Training and Development Inc., Março 1992, pp. 46-64. ISSN 1055-9760.

LUCENA, M. D. da S. *Planejamento de Recursos Humanos*. São Paulo: Atlas, 1995, p. 60-79.

MARTINS, Hélio Tadeu. *Gestão de Carreiras na Era do Conhecimento: abordagem conceitual e resultados de pesquisa*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

NONAKA, I. *A empresa criadora do conhecimento*. Harvard Business Review. Gestão do Conhecimento. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000, pág. 27-49.

SORCHER, M., BRANT, J.. *Are you picking the right leaders?* Harvard business review. Volume 80, número 2, pp. 78-85. Boston, MA: Harvard Business School Publishing, Fevereiro, 2002.

VROOM, V. *Gestão de pessoas, não de pessoal*. Harvard Business Review Book. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

WEBER, M. *Economia e Sociedade: fundamentos da Sociologia Compreensiva*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1991.

WEIL, T. *À quoi sert le chef?* Revue française de gestion, volume 28, número 139. Paris : Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises, julho – agosto, 2002. ISSN 0338 4551, ISBN 2-7462-0525-4.

---

<sup>1</sup> O termo “faculdade humano-educativa” tem a idéia de *l'éducabilité humaine* utilizada no original em francês. Trata-se da característica natural do ser humano, no que tange aos aspectos cognitivos, de estar apto a se educar, a se desenvolver.