

Expressão de competências de liderança e aprendizagem no trabalho

Maria Paula Beatriz Estellita Lins
Tribunal de Contas da União
Jairo Eduardo Borges-Andrade
Universidade de Brasília

Resumo

O estudo teve como objetivo testar horas de treinamento e utilização de estratégias de aprendizagem no trabalho como variáveis preditoras da expressão de competências de liderança dentre gestores de equipes. Liderança foi definida como o processo pelo qual o gestor e sua equipe interagem de forma ética e se influenciam mutuamente para alcançar objetivos comuns. Participaram do estudo 377 gestores de três órgãos da Administração Pública Federal, que responderam escalas para mensurar estratégias de aprendizagem e competências de liderança, submetidas a análises fatoriais para validação psicométrica. Procedimentos de regressão múltipla foram realizados para testar as hipóteses propostas. Quatro estratégias de aprendizagem (busca de ajuda interpessoal, aplicação prática, reflexão intrínseca e extrínseca, busca de ajuda em material escrito) foram preditoras para competências de liderança. Não houve relação de predição entre horas de treinamento e a variável critério. Os resultados favorecem questionamentos sobre o investimento em treinamentos gerenciais.

Palavras-chave: liderança; treinamento; aprendizagem; gestão.

Abstract

Expression of leadership competencies and learning at work. The study had the purpose of testing training hours and learning strategies at work as predictors for leadership competencies among team managers. Leadership was defined as the process by which the manager and the team interact in an ethic way and influence each other to reach common goals. The participants were 377 managers of three federal government organizations that answered scales for learning strategies and leadership competencies, submitted to factorial analysis for psychometric validation. Multiple regression procedures were applied to test the proposed hypotheses. Four learning strategies (interpersonal help seeking, practical application, intrinsic and extrinsic work reflection, help seeking from written material) were predictors to leadership competencies. There wasn't any predictive relationship between training hours and the criterion variable. The results favor questions concerning the investment on managerial training.

Keywords: leadership; training; learning; management.

Resumen

Expresión de competencias de liderazgo y aprendizaje en el trabajo. El estudio tuvo como objetivo testar horas de entrenamiento y el uso de estrategias de aprendizaje en el trabajo como variables predictoras de la expresión de habilidades de liderazgo entre gestores de equipos. El liderazgo ha sido definido como el proceso por el cual el gestor y su equipo interactúan con ética y se influyen mutuamente para lograr objetivos comunes. Los participantes del estudio fueron 377 gestores de tres órganos de la Administración Pública Federal, que respondieron escalas para medir estrategias de aprendizaje y habilidades de liderazgo, sometidas a un análisis factorial para validación psicométrica. Se llevaron a cabo procedimientos de regresión múltiple para testar las hipótesis propuestas. Cuatro estrategias de aprendizaje (búsqueda de ayuda interpersonal, aplicación práctica, reflexión intrínseca y extrínseca, búsqueda de ayuda en material escrito) fueron predictoras de habilidades de liderazgo. No hubo una relación predictiva entre horas de entrenamiento y la variable criterio. Los resultados favorecen a las preguntas sobre la inversión en entrenamiento en gestión.

Palabras clave: liderazgo; entrenamiento; aprendizaje; gestión.

Como é possível formar profissionais para atuar como líderes de equipes? Vale a pena investir em treinamentos gerenciais? Organizações públicas e privadas contratam cursos para desenvolver comportamentos de liderança e gestão em ocupantes de cargos de chefia ou direção. Nem sempre há informações claras sobre os resultados alcançados, o que é importante, visto que a liderança pode ter impacto no desempenho de equipes e nos resultados organizacionais (Hogan & Kaiser, 2005; Yukl, 2008).

Em meta-análise sobre os benefícios de treinamentos para gestores e líderes, encontraram-se programas que foram muito efetivos e outros que falharam. De modo geral, os indicadores de nível de conhecimento ou habilidades tenderam a aumentar após os treinamentos considerados efetivos. A efetividade desses programas foi relacionada principalmente à existência de uma análise prévia das necessidades que garantisse a oferta de programas adequados às pessoas certas no momento certo (Collins & Holton III, 2004).

Além de participar de treinamentos gerenciais, os líderes podem desenvolver-se por meio de estratégias de aprendizagem diversificadas, utilizadas por eles próprios e aplicadas em seus diferentes contextos de trabalho, em resposta às demandas do seu ambiente. A aprendizagem no próprio contexto de trabalho necessita ser valorizada (Day, 2004) e integrada à aprendizagem formal, tendo em vista que a transferência dos resultados de programas formais para o trabalho e a organização é limitada mesmo quando abrangem conteúdos variados.

Modelos de competências podem ser utilizados como referência para o desenvolvimento de gestores, seja por meio de ações formais (treinamento) ou informais (estratégias de aprendizagem no trabalho). Lacunas de competências são um meio para identificar necessidades de desenvolvimento e apontar caminhos para o investimento em ações de aprendizagem (Armstrong, 2006). Nesse sentido, a efetividade do gestor pode estar relacionada à expressão de competências de liderança. O presente estudo parte do pressuposto de que quanto mais o gestor apresenta comportamentos relacionados a essas competências, mais efetivamente ele atua perante a sua equipe.

O objetivo geral do estudo foi testar um modelo preditivo de expressão de competências de liderança, no contexto da gestão de equipes permanentes (formadas por pessoas que atuam numa mesma unidade de trabalho, sob a gestão de um líder formal), utilizando como variáveis antecedentes horas de treinamento e frequência de uso de estratégias de aprendizagem no trabalho. Em seguida serão descritas as abordagens teóricas consideradas para as variáveis do modelo.

Competências de liderança

Há uma diversidade de definições e classificações para competências propostas na literatura ou descritas para orientar a atuação em contextos específicos de trabalho (Dias, Becker, Dutra, Ruas, & Ghedine, 2008). Identificam-se três principais concepções teóricas. A primeira concebe competência como um conjunto de qualificações ou características subjacentes

à pessoa, necessárias para obter um desempenho superior em determinado trabalho ou situação (Dias et al., 2008). Na segunda grande corrente teórica, o foco da competência começou a movimentar-se para o momento da ação, de acordo com estes mesmos autores, ou seja, ao que a pessoa produz ou executa no trabalho. A terceira abordagem integra as duas anteriores e relaciona competência ao conjunto de atributos pessoais, ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) necessários para exercer uma atividade, bem como aos comportamentos adotados no trabalho e às realizações decorrentes, que caracterizam o desempenho (Brandão & Borges-Andrade, 2007).

A partir desse enfoque integrativo, há duas alternativas principais para descrever as competências: sob a forma de referenciais de desempenho (comportamentos observáveis no trabalho) ou a partir das suas dimensões, ou seja, dos CHAs necessários para apresentar um determinado desempenho (Carbone, Brandão, Leite, & Vilhena, 2005). No presente estudo, as competências de liderança foram descritas sob a forma de comportamentos que são esperados de um gestor. Abordou-se, desse modo, a liderança no escopo de um papel formal de gestão perante uma equipe de trabalho, definida como o processo pelo qual o gestor e sua equipe interagem e se influenciam mutuamente para alcançar objetivos comuns. Parte-se do pressuposto de que os integrantes reconhecem no gestor um papel diferenciado de liderança formal, mas assumem eventualmente papéis de liderança informal frente à equipe. Essas questões não foram investigadas, mas pretendeu-se analisar competências do líder que estimulam e promovem a atuação da equipe nessa direção.

A atuação de um gestor reúne tanto papéis de liderança quanto referentes à gestão, que na prática não são facilmente diferenciados. Adotou-se aqui uma das alternativas propostas pelo modelo de liderança flexível (Yukl & Lepsinger, 2005), no sentido de identificar um conjunto de papéis relevantes que pessoas de autoridade devem adotar para tornar as organizações efetivas, sem classificá-los como liderança ou gerenciamento. Supôs-se então que os gestores necessitam desenvolver competências para serem efetivos, independente de serem classificadas como tipicamente de liderança ou de gestão. Esse desenvolvimento ocorreria por meio de aprendizagem.

Treinamento e estratégias de aprendizagem no trabalho

O desenvolvimento de competências, inclusive as de liderança, pode ocorrer de duas formas: aprendizagem formal, geralmente associada a ações de treinamento, desenvolvimento e educação (T, D & E); ou informal, que envolve estratégias de aprendizagem diversificadas, por iniciativa dos ocupantes de postos de trabalho (Pantoja & Borges-Andrade, 2009). Apesar da tendência de diferenciar aprendizagem formal da informal, como se fossem opostas, há autores que ressaltam a necessidade de uma abordagem integrada (Antonel, 2005; Malloch & Carins, 2010; Svensson, Ellström, & Aberg, 2004).

No que diz respeito às ações formais para desenvolvimento de competências, muitas vezes, no contexto organizacional, a expressão T, D & E ou o termo treinamento é utilizado de forma genérica, abrangendo de modo indiferenciado as ações de aprendizagem promovidas pelas organizações. Nesse contexto as fronteiras conceituais entre os termos treinamento, desenvolvimento e educação têm se enfraquecido (Borges-Andrade, 2002). A suposição fundamental é que tais ações atingem os efeitos esperados, tanto em termos de desenvolvimento de competências quanto em termos de mudança de desempenho no trabalho.

Num estudo com desenho multinível, a quantidade de horas dedicadas a TD&E, no nível individual, não revelou efeito sobre a expressão de competências de gerentes de agências de um banco. Entretanto, quando esta variável foi analisada no nível de agência (média de horas por gestor em cada agência), identificou-se associação significativa com algumas competências (Brandão, Borges-Andrade, Puente Palacios, & Laros, 2012). Em outro estudo, com desenho quase-experimental, foi encontrado baixo impacto de ações instrucionais de desenvolvimento gerencial no desempenho dos indivíduos capacitados (Silva, 2008). Aquele desenvolvimento de competências, então, poderia ocorrer através de ações distintas dessas ações formais, no caso dos gerentes? Esta é a primeira questão de pesquisa.

Estratégias de aprendizagem correspondem a capacidades cognitivas, habilidades comportamentais e de autocontrole emocional utilizados pelo indivíduo para controlar os próprios processos psicológicos de aprendizagem (Zerbini, 2003). De modo geral, o uso das estratégias aplica-se ao contexto formal ou informal, mas a referência a estratégias de aprendizagem no trabalho costuma remeter àquelas que são utilizadas no dia a dia, segundo a natureza e a complexidade das atividades realizadas (Warr & Allan, 1998). Essas estratégias poderiam promover o desenvolvimento de competências gerenciais tão bem ou melhor que aquelas ações formais? Esta é a segunda questão de pesquisa.

Um dos principais modelos de estratégias de aprendizagem no trabalho sugere seis fatores, considerando apenas as cognitivas e comportamentais (Holman, Epitropaki, & Fernie, 2001). As comportamentais conservaram os nomes do modelo original em que o estudo se baseou: busca de ajuda interpessoal, que inclui a solicitação do auxílio de outras pessoas; busca de ajuda em material escrito (documentos, manuais, programas de computador e outras fontes não sociais); e aplicação prática dos conhecimentos enquanto aprende (Warr & Allan, 1998). As cognitivas, por sua vez, foram chamadas de: reprodução, que envolve a repetição para si mesmo das informações adquiridas; reflexão intrínseca, que significa identificar elementos que compõem as ações de trabalho e como eles se agrupam ou relacionam; e reflexão extrínseca, isto é, identificar conexões possíveis entre as diferentes partes componentes do sistema intra e extraorganizacional, visando integrá-las às ações de trabalho.

Estudos brasileiros têm encontrado estruturas semelhantes à proposta de Holman et al. (2001), constituída pelos mesmos

fatores ou por menos dimensões. Neste caso, ocorre o agrupamento de reflexão intrínseca e aplicação prática num único fator (Beviláqua-Chaves, 2007; Carvalho-Silva, 2008; Pantoja, 2004; Ribeiro, 2005) ou de reflexão extrínseca com reflexão intrínseca (Brandão & Borges-Andrade, 2011; Souza, 2009). Todas essas estratégias poderiam promover o desenvolvimento de competências gerenciais? Esta é a terceira e última questão de pesquisa.

Com exceção da estratégia repetição mental ou reprodução, a utilização de estratégias cognitivas ou comportamentais no trabalho foi relacionada com a eficácia da aprendizagem (Pantoja, 2004) e com a expressão de competências no trabalho de gerentes bancários. Em estudo realizado em outro contexto, sem envolver gestores, todas as estratégias encontradas no modelo (que excluiu aplicação prática) se relacionaram com competências pesquisadas, mas reprodução apresentou uma relação inversa com as competências (Souza, 2009). Esses estudos, no entanto, foram em menor número que os que investigaram os efeitos de ações formais e necessitam de confirmação em outros contextos. Além disto, somente um estudo comparou os efeitos relativos às aprendizagens formais e informais.

Modelo proposto para o estudo

O modelo buscou investigar a relação entre aprendizagem formal (horas de treinamento) ou informal (estratégias de aprendizagem no trabalho) e competências de liderança expressas por gestores de equipes no contexto da administração pública. Optou-se por pesquisar órgãos públicos brasileiros, devido ao crescente interesse em investir na formação de líderes e em adotar modelos de competências como referência, tal como está instituído pela Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, orientadas segundo o sistema de gestão por competências. O Decreto Nº 5.707/2006, por exemplo, estabelece que, nos programas de desenvolvimento de recursos humanos, são prioritárias as ações voltadas à habilitação de servidores para o exercício de cargos de direção e assessoramento superiores.

Considerando aquelas três questões de pesquisa e esse cenário, as hipóteses da pesquisa foram: (1) O número de horas dedicadas a treinamento prediz a expressão de competências de liderança; (2) O uso das estratégias de aprendizagem no trabalho prediz a expressão de competências de liderança.

Método

Organizações

O estudo foi realizado em três órgãos públicos: o órgão 1 desenvolve atividades relacionadas ao controle de gastos públicos; o órgão 2 desempenha atividades jurisdicionais; o órgão 3 incumbe-se da defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis. As organizações foram escolhidas com o intuito de garantir certa diversidade em relação à atuação, embora se caracterizem

como órgãos da Administração Pública Federal Direta, originários da Constituição Federal e com independência funcional (Meirelles, 2005).

Apenas na primeira organização todos os gestores eram servidores públicos do próprio órgão. Nas demais havia uma minoria de gestores que eram servidores requisitados de outros órgãos ou mesmo profissionais sem vínculo com a Administração Pública. As três organizações possuem normativos que regulamentam a capacitação dos respectivos gestores. No órgão 1 há um programa com objetivo de desenvolver as competências de liderança e gestão priorizadas pelo corpo diretivo, mas não há critérios de obrigatoriedade. No órgão 2, exige-se do titular de funções comissionadas de natureza gerencial a participação em curso de desenvolvimento gerencial oferecido pelo órgão. Para o órgão 3, a capacitação continuada é definida por um programa de desenvolvimento profissional, com o objetivo de adquirir, aperfeiçoar ou desenvolver competências necessárias à área de atuação ou para exercer novas atividades. Nesse caso, há a obrigatoriedade de que os ocupantes de funções de direção e chefia participem de no mínimo um evento anual.

Participantes

A população alvo do estudo caracterizou-se por gestores que atuavam nos três órgãos escolhidos, que compuseram uma única amostra, constituída por conveniência com base na coleta de dados em três grupos inicialmente independentes.

Todos os gestores de nível estratégico, tático ou operacional foram convidados a participar por interesse das próprias organizações. No total, 377 gestores responderam a pelo menos um dos instrumentos, sendo 204 do órgão 1, 89 do órgão 2 e 84 do órgão 3.

No momento de realizar os testes de hipóteses, foram mantidos apenas aqueles gestores com vínculo com a administração pública, ou seja, servidores do próprio órgão ou requisitados de outros órgãos públicos, com equipes de trabalho diretamente subordinadas. Além disso, foi necessário considerar apenas os gestores que responderam os dois instrumentos.

Eliminando-se esses casos, o banco de dados ficou com 141 participantes, dentre os quais se identificaram quinze casos extremos multivariados. Optou-se por excluí-los, visto que os valores de assimetria e curtose tendiam a uma maior adequação e, principalmente, porque nesse caso o banco de dados atendia melhor aos pressupostos para as regressões. Os casos omissos foram mantidos, visto que as conclusões foram semelhantes para análises com ou sem a sua retirada. O banco final para o teste das hipóteses ficou com 126 participantes.

Considerando que o modelo contou com até seis variáveis antecedentes (cinco estratégias de aprendizagem no trabalho e sexo), seriam necessários pelo menos 90 participantes, pelo critério de 15 casos por variável antecedente, ou 110, caso se aplique a fórmula $104 + k$, sendo k o número de variáveis preditoras (Field, 2009). Adotando-se o critério de N maior ou igual a $50 + 8m$, sendo m o número de variáveis preditoras, o mínimo necessário seriam 98 participantes (Tabachnick &

Fidell, 2000). Por todos esses critérios, a amostra com 126 gestores foi adequada.

A média de idade dos participantes foi 41,62 anos ($DP = 7,25$). A experiência gerencial variou de cinco meses a 24 anos, com média de 6,64 anos ($DP = 5,41$). A amostra foi composta principalmente por homens (66%). Com relação à escolaridade: 1,6% completaram o nível médio; 15,9% tinham nível superior; 35,7% tinham especialização; 9,5% fizeram mestrado, e 0,79%, doutorado; 35,7% não informaram.

Instrumentos

O estudo envolveu a aplicação de dois questionários: 1) escala de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho, adaptada com base no instrumento de Estratégias de Aprendizagem no Local de Trabalho (Pantoja, 2004) e de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho (Brandão & Borges-Andrade, 2011); e 2) escala adaptada com base no instrumento de Competências de Liderança (Palumbo, 2010). As versões originais dos instrumentos obtiveram evidências de validade em estudos prévios realizados no contexto da administração pública.

Após a adaptação, a escala de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho ficou com 29 itens, avaliados numa escala tipo Likert de 1 a 10 (“nunca faço” a “sempre faço”). Em aplicação prévia, dentre não gestores de um dos órgãos do estudo ($n = 403$), os itens apresentaram cargas fatoriais entre 0,35 e 0,97 e se distribuíram em seis fatores, com alfas de Cronbach que variaram de 0,74 a 0,93. Dois itens que não haviam sido confirmados nessa adaptação foram reescritos e incluídos na versão para os gestores, pois integravam as escalas originais e poderiam ser importantes nesse contexto de atuação.

O instrumento de Competências de Liderança (Palumbo, 2010) foi construído para o contexto de projetos e para heteroavaliação, ou seja, para que os integrantes da equipe expressassem sua percepção em relação ao coordenador de um projeto. A versão original utilizou uma escala de sete pontos (de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”). Nesse contexto, o instrumento ficou com 33 itens organizados em dois fatores, o segundo com duas facetas. No primeiro fator, orientação a tarefas, as cargas fatoriais dos itens variaram de 0,51 a 0,97; no segundo fator, orientação a pessoas, as cargas fatoriais variaram de 0,53 a 0,9 na faceta relacionamento, e para a faceta comunicação, as cargas fatoriais variaram de 0,79 a 0,88. Os alfas de Cronbach foram de 0,97 para o primeiro fator e de 0,96 para o segundo fator, no qual as facetas obtiveram alfas de 0,91 e 0,96.

Tendo em vista que este estudo abordou a liderança de equipes de trabalho permanentes, e não de equipes de projeto, foi necessário modificar ou incluir itens nessa escala de Competências de Liderança. Em função dessas alterações, a escala passou por validação semântica, por meio de entrevistas individuais com oito gestores. Após esse processo, o instrumento ficou com 37 itens. Utilizou-se neste caso uma escala de dez pontos (de “nunca faço” para “sempre faço”).

Coleta de dados

Antes do início da pesquisa, obteve-se a autorização prévia dos responsáveis pela área de gestão de pessoas em cada organização. Ocorreram dois momentos de coleta junto ao mesmo grupo de participantes. Na primeira coleta, da qual participaram 302 gestores, aplicou-se o instrumento para autoavaliação dos gestores com a escala de utilização de estratégias de aprendizagem no trabalho. A segunda coleta, com participação de 234 gestores, ocorreu quatro meses após a primeira e foi voltada para a expressão de competências de liderança. Nesse momento solicitaram-se também dados complementares ao estudo: horas de treinamento em liderança, escolaridade e tempo na função de liderança.

As coletas foram realizadas *on-line* com participação voluntária. Os participantes receberam um *e-mail* com um *hyperlink* para acesso ao questionário, disponível por meio de uma página eletrônica armazenada em um provedor de Internet. Os participantes eram informados sobre o sigilo profissional que envolvia a pesquisa e que suas respostas não seriam identificadas ou divulgadas individualmente, mas que seriam pareadas a partir do endereço eletrônico para compor um único banco com os dados das duas coletas.

Análise de dados

A primeira etapa de análises dos dados atendeu à necessidade de buscar evidências de validade dos instrumentos aplicados, sobretudo em função das adaptações propostas. Para os dados resultantes de cada coleta, inicialmente realizaram-se análises exploratórias e avaliaram-se os pressupostos para a análise fatorial. Em seguida, procedeu-se à análise dos componentes principais e à análise fatorial, com o método de fatoração dos eixos principais (*Principal Factoring Axis* – PAF). Sempre que possível, compararam-se diversas soluções e, quando aplicáveis, os métodos de rotação *Promax* e *Direct Oblimin*. Para chegar à melhor solução fatorial, adotaram-se critérios estatísticos de parcimônia, bem como a análise semântica dos itens agrupados, para então fazer a análise de confiabilidade dos fatores mediante cálculo do alfa de *Cronbach*. Por fim, para confrontar os resultados entre as organizações, calcularam-se as médias alcançadas em cada escore fatorial obtido, comparadas por meio do teste de *Kruskal-Wallis*, e os Alfas de *Cronbach* em cada órgão.

Em seguida executaram-se os procedimentos para testar as hipóteses levantadas. Calcularam-se as correlações entre todas as variáveis previstas para identificar quais de fato deveriam ser incluídas em cada modelo. Para testar cada hipótese, realizou-se a regressão padrão para verificar se cada variável antecedente tinha efeito preditor para a variável critério.

Resultados

Validação psicométrica das escalas

Para a escala de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho, a solução mais adequada foi a de cinco fatores, obtida a partir

do método *Promax*, que se aproximou do modelo teórico adotado. A escala final ficou com 26 itens, cujas cargas variaram de 0,35 a 0,92. Os alfas de *Cronbach* para os fatores ficaram entre 0,77 a 0,91. A variância total explicada foi de 61,58%. As correlações entre os fatores variaram entre 0,29 e 0,57. A seguir apresentam-se itens exemplificativos para cada fator: (a) Reflexão intrínseca e extrínseca (5 itens): busco compreender como o meu trabalho está relacionado com os resultados das diferentes unidades da organização; (b) Busca de ajuda em material escrito (7 itens): quando tenho dúvidas sobre algo no trabalho, procuro ajuda em publicações, manuais e relatórios editados pela organização; (c) Busca de ajuda interpessoal (5 itens): peço ajuda aos colegas de equipe quando necessito aprender algo sobre meu trabalho; (d) Aplicação prática (4 itens): experimento na prática novas formas de executar o meu trabalho; (e) Reprodução (5 itens): visando executar melhor minhas atividades de trabalho, busco repetir automaticamente ações e procedimentos até memorizá-los.

Nas três organizações investigadas, a estratégia mais frequentemente descrita foi busca de ajuda interpessoal, enquanto a menos utilizada foi reprodução. Os alfas de *Cronbach* mantiveram-se adequados nos três órgãos, com exceção de reprodução no órgão 2. O valor de 0,58 ficou abaixo do valor ideal de 0,7, embora próximo do aceito (0,6) para uma pesquisa exploratória (Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2008).

As médias obtidas para cada estratégia de aprendizagem no trabalho foram comparadas entre os três órgãos públicos por meio do teste de *Kruskal-Wallis*. Foram identificadas diferenças significativas entre os grupos para o Fator 3 (busca de ajuda interpessoal), mais utilizado no órgão 2, e para o Fator 4 (aplicação prática), menos utilizado no órgão 1. Para realizar a análise *post hoc*, foram realizados testes de *Mann-Whitney*, aplicando-se a correção de *Bonferroni* ($p < 0,02$ para três testes). Concluiu-se, em relação ao Fator 3, que apenas as médias entre o órgão 1 e o órgão 2 diferiram significativamente, com um tamanho de efeito pequeno ($r = -0,2$), enquanto no Fator 4 as diferenças significativas se deram entre o órgão 1 e o órgão 3, também com tamanho de efeito pequeno ($r = -0,17$). Apenas para o Fator 3, o teste de *Levene* foi significativo. Desse modo, as variâncias entre os grupos foram semelhantes com exceção de uma estratégia de aprendizagem.

Para a Escala de Autoavaliação de Competências de Liderança, partiu-se de uma solução de três fatores, sugerida a partir da Análise Paralela, para comparar com alternativas mais parcimoniosas. Entretanto, identificaram-se dois problemas com relação às soluções de dois ou três fatores. Do ponto de vista estatístico, as correlações entre os fatores eram altas (0,63 a 0,69 no caso de três fatores ou entre 0,71 e 0,74 nas soluções com dois), o que sugeria uma composição unifatorial. Além disso, não havia uma lógica semântica para caracterizar o agrupamento dos itens em diferentes fatores.

Por esses motivos a solução unifatorial foi a mais indicada. A solução manteve todos os itens originais da escala, com uma variância total explicada de 43,49% para a amostra. As cargas fatoriais variaram entre 0,36 e 0,80, e o Alpha de *Cronbach* ficou em 0,96. São exemplos de itens: promovo a cooperação

das pessoas para atingir metas; mostro-me disponível para orientar a equipe; negocio a obtenção dos recursos necessários para o trabalho da equipe; tomo decisões com foco nos resultados esperados.

As médias obtidas em cada órgão para autoavaliação de competências pareceram semelhantes, mas o teste de Kruskal-Wallis apontou diferenças significativas. Por meio de testes de Mann-Whitney, realizou-se a análise *post hoc*, aplicando-se a correção de Bonferroni ($p < 0,02$ para três testes). Concluiu-se que a média do órgão 2 diferiu significativamente das médias obtidas dos demais grupos, com um tamanho de efeito pequeno ($r = -0,14$ em relação ao órgão 1 e $r = -0,21$ em relação ao órgão 3). O teste de Levene apontou que as diferenças entre as variâncias para os três órgãos não são significativas com relação à autoavaliação de competências de liderança. Esses resultados, bem como a comparação entre as médias e variâncias para estratégias de aprendizagem, foram considerados suficientes para considerar as três amostras conjuntamente nos testes de hipóteses.

Testes de hipóteses

Analisaram-se previamente as correlações entre as variáveis para identificar quais de fato deveriam entrar no modelo. Todas as estratégias de aprendizagem apresentaram correlações positivas significativas com autoavaliação de competência ($p < 0,01$), que variaram entre 0,338 e 0,577. Contudo, não houve correlação significativa entre horas de treinamento e autoavaliação de competências. As estratégias de aprendizagem também tiveram correlações positivas entre si, que varia-

ram entre 0,345 e 0,580 (com $p < 0,01$) ou foi de 0,214 (com $p < 0,05$) entre busca de ajuda em material escrito e reflexão intrínseca e extrínseca.

Dentre outras análises solicitadas, não se observou correlação significativa entre idade, experiência gerencial e a variável critério, mas sexo, caracterizada como variável dicotômica, apresentou correlação negativa significativa ($r = -0,31$) com autoavaliação de competências. Busca de ajuda em material escrito e busca de ajuda interpessoal apresentaram correlação negativa significativa com sexo, embora de magnitude baixa (respectivamente $r = -0,21$ e $r = -0,29$). Essas estratégias, portanto, tendem a ser mais utilizadas por mulheres. Busca de ajuda interpessoal se correlacionou com idade ($r = -0,19$). Identificaram-se também correlações significativas de horas de treinamento com idade ($r = 0,25$) e com experiência gerencial ($r = 0,19$).

Com base nas análises realizadas, a hipótese 1 foi rejeitada, visto que não se verificou relação entre horas de treinamento e autoavaliação de competências de liderança. A partir das correlações entre estratégias de aprendizagem e a variável critério, obtiveram-se insumos para testar a hipótese 2. Dentre as variáveis de controle, somente sexo foi testada nessa hipótese.

Realizaram-se então os procedimentos para a regressão, sendo que a variável sexo foi incluída no primeiro passo para controle. A Tabela 1 sintetiza informações sobre os coeficientes de correlação múltipla e de regressão para testar a predição de Autoavaliação de Competências de Liderança a partir de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho.

Tabela 1

Regressão para Predição de Autoavaliação de Competências de Liderança a Partir de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho

Modelo		Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	Sig.	95% Intervalo de Confiança para B	
		B	Erro Padrão				Limite inferior	Limite superior
Passo 1	(Constante)	9,042	0,115		78,482	0,000	8,814	9,270
	Sexo	-0,479	0,139	-0,296	-3,452	0,001	-0,753	-0,204
$R^2 = 0,088; \Delta R^2 = 0,080 (p < 0,01)$								
Passo 2	(Constante)	4,739	0,542		8,749	0,000	3,666	5,811
	Sexo	-0,263	0,116	-0,163	-2,273	0,025	-0,493	-0,034
	Refl. Int. Ext.	0,079	0,038	0,185	2,088	0,039	0,004	0,154
	Ajuda material esc.	0,118	0,052	0,180	2,261	0,026	0,015	0,221
	Ajuda interpes.	0,181	0,058	0,258	3,102	0,002	0,066	0,297
	Aplicação prática	0,126	0,054	0,210	2,315	0,022	0,018	0,233
	Reprodução	-0,004	0,040	-0,008	-0,099	0,922	-0,084	0,076
$R^2 = 0,44; \Delta R^2 = 0,42 (p < 0,01)$								

Controlado o efeito da variável sexo, quatro estratégias de aprendizagem no trabalho predisseram 44% da expressão de competências de liderança. Os valores de R^2 e de ΔR^2 ficaram bem próximos, o que sugere não haver influência do tamanho da amostra e da quantidade de variáveis antecedentes na variância explicada pelo modelo. O efeito da variável reprodução não foi significativo. Busca de ajuda interpessoal foi a variável que apresentou maior Beta e, portanto, a preditora mais forte, seguida de aplicação prática.

A partir das estatísticas geradas pela regressão e da análise de resíduos padronizados, confirmou-se o atendimento aos pressupostos para a regressão. Rejeitou-se, portanto, a hipótese nula e concluiu-se que, controlada a variável sexo, quatro estratégias de aprendizagem no trabalho predizem competências de liderança: reflexão intrínseca e extrínseca, busca de ajuda em material escrito, busca de ajuda interpessoal e aplicação prática.

Discussão

Os resultados do processo de validação das escalas aplicadas sugeriram a obtenção de evidências de validade para as duas escalas.

Na escala de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho, a composição em cinco fatores refletiu claramente o modelo teórico adotado (Holman et al., 2001), com a mesma tendência de outros estudos nacionais no sentido da fusão de reflexão intrínseca e reflexão extrínseca num único fator (Brandão & Borges-Andrade, 2011; Souza, 2009).

Busca de ajuda interpessoal surgiu como a estratégia mais utilizada por gestores, seguida de busca de ajuda em material escrito. Encontraram-se resultados semelhantes, em que gestores de um banco público referiram com maior frequência as estratégias busca de ajuda interpessoal e reflexão extrínseca e intrínseca Brandão e Borges-Andrade (2011).

As correlações entre as estratégias de aprendizagem no trabalho eram esperadas. No entanto, a estratégia de reprodução tende a apresentar correlação negativa com as demais (Souza, 2009), o que não ocorreu neste estudo. É possível que a adaptação dos itens tenha conseguido minimizar a conotação negativa conferida ao fator, discutida por Brandão e Borges-Andrade (2011).

O instrumento original de Competências de Liderança havia alcançado uma variância total explicada de 70%, com fatores que refletiam a abordagem predominante de estilos de liderança: orientação a tarefas e orientação a pessoas (Palumbo, 2010). A variância explicada no presente estudo foi de 43%, bem inferior à encontrada na versão original, que havia sido validada junto a integrantes de equipes de trabalho, contexto para o qual o instrumento parece estar mais ajustado.

Escalas unifatoriais de competências gerenciais, como a solução encontrada neste estudo, já foram identificadas em outras condições (Silva, Laros, & Mourão, 2007; Weber, Finley, Crawford, & Rivera, 2009). Possivelmente refletem uma visão integrada da atuação de gestores, sem diferenciação clara entre os processos de gerenciamento e de liderança.

A partir das questões de pesquisa e do modelo preditivo construído para este estudo, foram propostas duas hipóteses.

Para cada uma delas, serão discutidas as principais conclusões apontadas a partir dos resultados alcançados.

Primeira hipótese: o número de horas dedicadas a treinamento prediz positivamente a expressão de competências de liderança.

A hipótese foi refutada, visto que horas de treinamento não estabeleceu qualquer relação significativa com a variável critério. Esse resultado foi semelhante ao encontrado no contexto de agências bancárias, em que se rejeitou a hipótese de predição de competências gerenciais a partir do número de horas dedicadas a atividades de T D&E (Brandão, 2009). Nesse estudo, o autor ponderou que talvez os treinamentos realizados não tivessem como objetivo desenvolver competências gerenciais, que poderiam não ter sido eficientes ou que teria havido alguma restrição situacional para a expressão de competências. Caberia então ter se verificado, no presente estudo, se os treinamentos dos quais os gestores participaram foram baseados em um diagnóstico de necessidades com foco em competências gerenciais relevantes para as organizações estudadas ou se as competências avaliadas foram de fato abordadas nos treinamentos realizados.

A efetividade de treinamentos para gestores e líderes por meio de indicadores de nível de conhecimento ou habilidades, comparando-os antes e depois das ações, foi constatada por Collins e Holton III (2004). Uma alternativa para a presente pesquisa teria sido avaliar competências de liderança descritas como CHAs em vez de comportamentos, o que poderia implicar resultados diferentes. Os CHAs, nesse caso, poderiam ter sido definidos a partir dos conteúdos abordados nos treinamentos gerenciais.

Segunda hipótese: o uso de estratégias de aprendizagem no trabalho prediz positivamente a expressão de competências de liderança.

Quatro estratégias de aprendizagem no trabalho estabeleceram relação de predição com autoavaliação de competências de liderança. Desse modo, a hipótese nula foi rejeitada e concluiu-se que busca de ajuda interpessoal, busca de ajuda em material escrito, reflexão intrínseca e extrínseca e aplicação prática predizem competências de liderança do ponto de vista dos gestores. Esse resultado pode ser relacionado à associação que costuma ser feita entre estratégias de aprendizagem e eficácia da aprendizagem, caso se considere que a expressão de competências de liderança é um indicativo de aprendizagem. Reprodução não apresentou relação de predição de competências gerenciais, mas diferente de estudo anterior (Souza, 2009) apresentou correlação positiva com competências.

Dentre as limitações do estudo, destaca-se o fato de a participação nos três órgãos não ter sido uniforme. Embora tenha se almejado uma diversidade de respondentes, a participação dos gestores nos órgãos 2 e 3 foi bem menor que no primeiro órgão. Uma das possíveis explicações pode envolver a resistência dos profissionais em participar de pesquisas no contexto organizacional, ainda que o sigilo seja garantido.

Em vez de avaliar competências de liderança apenas na última etapa de coleta, caberia incluir uma avaliação antes

dos programas de treinamento e da medida de estratégias de aprendizagem no trabalho. Desse modo, os escores poderiam ser comparados antes e depois das ações empreendidas. Além disso, seria útil analisar o próprio processo de diagnóstico e planejamento das ações formais em cada organização, bem como os critérios de inscrição ou as medidas de incentivo à participação dos gestores.

Outra limitação a ser considerada é o fato de suporte organizacional não ter sido investigado, visto que já foram encontradas relações de predição entre algumas dimensões dessa variável e a expressão de competências gerenciais. Para avaliar o suporte disponível para o gestor aplicar os conteúdos aprendidos nos treinamentos, caberia avaliar a disponibilidade dos recursos necessários, o apoio de superiores hierárquicos, de pares ou da própria equipe, além de incentivos e oportunidades de desempenho.

Da mesma forma, a motivação para aprender poderia ter sido pesquisada, adotando-se o modelo teórico de Vroom, que minimiza a escolha de respostas tendenciosas ao abordar o construto em função da valência, da expectância e da instrumentalidade (Ribeiro, 2005). Há evidências de uma relação positiva entre essa variável e reação às atividades de aprendizagem, escores de aprendizagem ou estratégias cognitivas e comportamentais de aprendizagem. Há também dados inconsistentes sobre uma possível relação entre motivação para aprender e mudanças de comportamento ou desempenho na tarefa.

O estudo abordou o processo de liderança com foco exclusivo no papel dos gestores formalmente designados. Embora essa abordagem seja legítima e necessária, é preciso também explorar a liderança como um processo que envolve líderes, liderados e um contexto de ação. Propõe-se o desenvolvimento de estudos que abordem também líderes informais, que atuam de modo integrado ou não em relação aos gestores, ou o processo de liderança compartilhada nas equipes de trabalho.

De modo geral, a pesquisa propicia reflexões sobre os resultados que decorrem dos investimentos dedicados à formação de gestores de equipes de trabalho na Administração Pública Federal. Periodicamente muitos órgãos investem em cursos para desenvolver líderes, mas nem sempre identificam previamente a necessidade de realizá-los ou avaliam a efetividade dessas ações. Os resultados deste estudo favorecem a crítica aos cursos promovidos, o que pode envolver os conteúdos abordados, os métodos adotados e a ausência ou ineficiência de processos de avaliação.

A partir do modelo de predição encontrado, cabe aos órgãos públicos implantar políticas instrucionais para desenvolvimento das estratégias de aprendizagem nos cursos voltados para a formação gerencial, em vez de investir apenas em conhecimentos teóricos. Isso não significa que não deva haver um investimento em treinamentos para os gestores, mas que eles podem ser mais efetivos se aperfeiçoarem a habilidade de assimilar a aprendizagem informal no trabalho (Svensson et al., 2004). As contribuições do estudo são importantes para aperfeiçoar as iniciativas voltadas para a formação de líderes e, principalmente, para integrar práticas de aprendizagem formal e informal nesse contexto.

Finalmente, ressalta-se a necessidade de estudos que contribuam para a análise dos componentes políticos, técnicos e de gestão com os quais os líderes lidam no contexto da administração pública. É preciso investir na compreensão do fenômeno da liderança com enfoque descritivo e prescritivo, ou seja, caracterizar como ela se dá nesse contexto e apontar os caminhos necessários para alcançar maior efetividade em relação às demandas internas dos órgãos públicos e, sobretudo, em relação às demandas da sociedade.

Referências

- Antonel, C. S. (2005). Articulação da aprendizagem formal e informal: Seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. *Alcance*, 12(2), 183-209. doi: 10.14210/alcance.v12n2.p183-210
- Armstrong, M. (2006). *A Handbook of human resource management practice* (10ª ed.). Londres e Philadelphia: Kogan Page.
- Beviláqua-Chaves, A. (2007). *Estratégias de aprendizagem no trabalho em contexto de mudança organizacional* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10482/1104>
- Borges-Andrade, J. E. (2002). Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. *Estudos de Psicologia*, 7(Número Especial), 31-43. doi: 10.1590/S1413-294X2002000300005
- Brandão, H. P. (2009). *Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível* (Tese de Doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10482/8322>
- Brandão, H. P., & Borges-Andrade, J. E. (2007). Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: Para entender melhor a noção de competência. *Revista de Administração Mackenzie*, 8(3), 32-49. Recuperado de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/RAM/article/view/136>
- Brandão, H. P., & Borges-Andrade, J. E. (2011). Desenvolvimento e validação de uma escala de estratégias de aprendizagem no trabalho. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 24(3), 448-457. doi: 10.1590/S0102-79722011000300005
- Brandão, H. P., Borges-Andrade, J. E., Puente-Palacios, K. E., & Laros, J. (2012). Relationships between learning, context and competency: A multilevel study. *Brazilian Administration Review*, 9(1), 1-22. doi: 10.1590/S1807-76922012000100002
- Carbone, P. P., Brandão, H. P., Leite, J. B., & Vilhena, R. M. (2005). *Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento*. Rio de Janeiro: FGV.
- Carvalho-Silva, A. R. (2008). *Clima social da organização, motivação e aprendizagem no trabalho* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10482/2431>
- Collins, D. B., & Holton III, E. F. (2004). The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis of studies from 1982 to 2001. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 217-248. doi: 10.1002/hrdq.1099
- Day, D. V. (2004). Leadership development. In G. R. Goethals & G. Sorenson (Orgs.), *Encyclopedia of Leadership* (Vols. 1-4). Thousand Oaks: SAGE Publications. Recuperado de http://sage-ereference.com/leadership/Article_n196.html
- Dias, G. B., Becker, G. V., Dutra, J. S., Ruas, R., & Ghedine, T. (2008). Revisando a noção de competência na produção científica em administração: Avanços e limites. In J. S. Dutra, M. T. L. Fleury, & R. L. Ruas (Orgs.), *Competências: Conceitos, métodos e experiências* (pp. 9-30). São Paulo: Atlas.
- Field, A. (2009). *Descobrir a estatística usando o SPSS*. Porto Alegre: Bookman.
- Hair Jr., J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2008). *Análise Multivariada de Dados* (6ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2005). What we know about leadership. *Review of General Psychology*, 9(2), 169-180. doi: 10.1037/1089-2680.9.2.169
- Holman, D., Epitropaki, O., & Fernie, S. (2001). Understanding learning strategies in the workplace: A factor analytic investigation. *Journal*

- of *Occupational and Organizational Psychology*, 74(5), 675-681. doi: 10.1348/096317901167587
- Malloch, M., & Cairns, L. (2010). Theories of work, place and learning: new directions. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O'Connor (Orgs.), *The Sage Handbook of Workplace Learning* (3-16). Londres: Sage.
- Meirelles, H. L. (2005). *Direito administrativo Brasileiro* (30ª ed.). São Paulo: Malheiros.
- Palumbo, S. (2010). [Construção de medidas para investigação de modelo teórico sobre desempenho da equipe e competências de liderança]. Dados brutos não publicados.
- Pantoja, M. J. (2004). *Estratégias de aprendizagem no trabalho e percepções de suporte à aprendizagem contínua: Uma análise multinível* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade de Brasília, Brasília.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2009). Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. *RAC-Eletrônica*, 3(1), 41-62. Recuperado de http://www.anpad.org.br/periodicos/arq_pdf/a_833.pdf
- Ribeiro, R. L. (2005). *Motivação para aprendizagem informal no trabalho: Construção de medidas e investigação do modelo teórico* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Brasília, Brasília.
- Silva, W. (2008). *O impacto de ações de capacitação na atuação gerencial: Um estudo de caso no setor público* (Tese de doutorado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10482/3980>
- Silva, W., Laros, J. A., & Mourão, L. (2007). Desenvolvimento e validação de escalas para avaliação da atuação gerencial. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*, 7(1), 7-30. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572007000100002&lng=pt&tlng=pt
- Souza, C. S. (2009). *Estratégias de aprendizagem e competências no trabalho* (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10482/5314>
- Svensson, L., Ellström, P. E., & Aberg, C. (2004). Integrating formal and informal learning at work. *The Journal of Workplace Learning*, 16(8), 479-491. doi: 10.1108/13665620410566441
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2000). *Using multivariate statistics* (4ª ed.). Nova Iorque: Pearson Allyn & Bacon.
- Warr, P. B., & Allan, C. (1998). Learning strategies and occupational training. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 13(3), 84-121.
- Weber, M. R., Finley, D. A., Crawford, A., & Rivera Jr., D. (2009). An exploratory study identifying soft skill competencies in entry-level managers. *Tourism and Hospitality Research*, 9(4), 353-361. doi: 10.1057/thr.2009.22
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 19, 708-722. doi: 10.1016/j.leaqua.2008.09.008
- Yukl, G., & Lepsinger, R. (2005). Why integrating leading and managing roles is essential for organizational effectiveness. *Organizational Dynamics*, 34(4), 361-375. doi: 10.1016/j.orgdyn.2005.08.004
- Zerbini, T. (2003). *Estratégias de aprendizagem, reações aos procedimentos de um curso via internet, reações ao tutor e impacto do treinamento no trabalho* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília. Recuperado de <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001424.pdf>

Maria Paula Beatriz Estellita Lins, Mestre em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações pela Universidade de Brasília (UnB), é Auditora Federal de Controle Externo do Tribunal de Contas da União, TCU. Endereço para correspondência: SQN 212, bloco H, ap. 613, CEP: 70864-080, Brasília – DF. Telefone: (61) 8403-8595 E-mail: paula.estellita@gmail.com

Jairo Eduardo Borges-Andrade, Ph.D. em Sistemas Instrucionais pela Florida State University, FSU, é Professor Titular na Universidade de Brasília, UnB. E-mail: jairo.borges@gmail.com
