

PROCESSO SELETIVO – 04/2023

Área de Conhecimento: Gestão de Pessoas

PROVA ESCRITA – PADRÃO DE RESPOSTA

QUESTÃO 1: Caracterize brevemente as propostas pioneiras de gestão estratégica de pessoas. Comente sobre as críticas dirigidas à essas propostas, abordando a crítica conceitual, a crítica empírica, a crítica cultural e a crítica prescritiva.

Referência base: MASCARENHAS, A. O. Gestão estratégica de pessoas. São Paulo: Cengage Learning, 2008. (capítulo 3)

As propostas pioneiras de gestão estratégica de pessoas estariam associadas a perspectivas clássicas em estratégia, segundo uma visão da firma baseada na indústria (industry-based view of the firm). Essas propostas assumiam como premissa a noção de adaptação, isto é, as práticas de gestão de pessoas deveriam ser definidas em termos dos posicionamentos de mercado adotados pelas organizações (entre outras contingências externas à função), contribuindo para a implantação da estratégia, sendo esta um conjunto de atividades distintas da formulação da estratégia. Dá-se destaque às questões de alinhamento interno e externo da gestão de pessoas, bem como ao debate em torno da abordagem universalista, que postulava a existência de práticas de gestão cuja adoção estaria diretamente ligada a patamares mais elevados de desempenho organizacional.

São diversas as críticas feitas aos pressupostos, conceitos e práticas associadas às proposições pioneiras de gestão estratégica de pessoas, envolvendo a crítica conceitual, a crítica empírica, a crítica cultural e a crítica prescritiva.

A crítica conceitual centra-se nos pressupostos centrais de integração entre estratégia empresarial e estratégia de gestão de pessoas (o alinhamento estratégico da gestão de pessoas), que assumem uma perspectiva clássica dentro da disciplina estratégia empresarial, passível de diversos questionamentos que apontam suas limitações.

As proposições pioneiras de GEP teriam sido a reformulação e a sofisticação dos mecanismos de controle gerencial sobre os funcionários (tais como as propostas de controle normativo via cultura), agora integrados “estrategicamente” e coordenados pela área de RH. Todas essas propostas serviriam à agenda dominante nas organizações, permitindo o aumento do status dos profissionais de RH em consequência da nova possibilidade de se demonstrar o valor funcional da gestão de pessoas.

A crítica empírica surge do fato de que grande parte das pesquisas que buscam relacionar mais diretamente as práticas de gestão de pessoas aos patamares de desempenho das empresas em seus contextos competitivos é pouco conclusiva, denunciando a fragilidade dos pressupostos centrais da GEP, que não ficariam imunes a suspeitas sobre sua efetividade empírica. As premissas da gestão estratégica de pessoas carecem de investigações empíricas mais rigorosas e aprofundadas, premissas estas que incluem a natureza dos processos de gestão estratégica e de sua integração com a gestão de pessoas.

A crítica cultural denuncia as dificuldades práticas para a implementação do alinhamento estratégico da gestão de pessoas por meio de estratégias de gestão simbólica. Essa crítica pode ser estendida aos pressupostos básicos das abordagens tradicionais de gestão da mudança.

A crítica prescritiva sugere que o modelo de gestão de pessoas deveria ser entendido de forma mais ampla, sendo considerado um conjunto de recursos, práticas, políticas e valores diretamente implicados com a definição e com a implantação dos rumos estratégicos de uma organização e, eventualmente, até das contingências ambientais às quais as organizações deveriam adaptar-se.

Ao contrapormos as noções pioneiras de GEP à realidade das organizações, percebemos as dificuldades que os gestores de RH têm ao tentar derivar as implicações das estratégias em termos de pessoas. Como mostram vários estudos, os administradores de RH sempre se depararam com muitas dificuldades ao tentarem derivar práticas de gestão de pessoas das estratégias empresariais, principalmente em organizações muito diversificadas e complexas, nas quais não se tem uma estratégia clara e integrada.

*O padrão de resposta deve estar fundamentado nas bibliografias exigidas pelo Edital, para evitar problemas o professor deverá citar o capítulo/página do livro utilizado.

Membros da Banca:

Avaliador 1 (nome e assinatura)

Avaliador 2 (nome e assinatura)

**Avaliador 3 (nome e assinatura)
assinatura)**

Presidente da Banca (nome e assinatura)

QUESTÃO 2: Discuta sobre as relações entre competências e avaliação de pessoas, discorrendo sobre os principais instrumentos de avaliação de competências.

Referência base: DUTRA, J. S.; FLEURY, M. T. L.; RUAS, R. L.; SARSUR, A. M. Competências: conceitos, métodos e experiências. São Paulo: Atlas, 2008. (capítulo 7)

Há várias relações entre competências e avaliação de pessoas. Em primeiro lugar, o fato de a criação de instrumentos de avaliação de pessoas ser um desdobramento natural do desenvolvimento de sistemas de gestão por competências; em segundo, a expectativa de que esse conceito venha preencher uma lacuna existente nos instrumentos de avaliação utilizados por muitas empresas; e, principalmente, pela dificuldade prática para desenvolver conteúdo dos instrumentos de avaliação por competências e para escolher o processo de aplicação desses instrumentos. O conceito de competências pode ser utilizado para explorar as dimensões passíveis de avaliação e sua relação com as decisões organizacionais.

McClelland (1973), um dos principais responsáveis pela introdução do conceito de competências para a gestão de pessoas, propõe a identificação de inventários de competências, procurando localizar aspectos que distinguem os profissionais bem-sucedidos dos demais. Sugere que, uma vez identificados conhecimentos, habilidades e atitudes que “explicam” a diferença de performance, poder-se-ia utilizá-los como parâmetros para avaliação, de modo a sustentar decisões de seleção e treinamento de profissionais.

Pela subjetividade inerente aos processos de avaliação atitudinal, recomenda-se que a aplicação desse tipo de instrumento ocorra por múltiplas fontes (360 graus), como forma de dar maior “peso” e consistência aos resultados. Assim, caso diversas pessoas com as quais o profissional se relaciona apontem a mesma “lacuna” de comportamento no avaliado (por exemplo, percebem que ele não coopera com o grupo), é bem provável que essa visão coletiva traduza o real comportamento do indivíduo diante da equipe.

Diferentemente da avaliação de atitudes, a avaliação de conhecimentos e habilidades pode ser realizada por meio de provas ou simulações, pela aferição por parte de um profissional expert no conhecimento ou habilidades analisadas (por exemplo, em processos de certificação) ou por intermédio da percepção do gestor, o qual verifica, no acompanhamento da atuação do profissional, os aspectos que este mobiliza ou dos quais tem carência.

O amadurecimento do conceito de competências aponta para a necessidade de observarmos não apenas o repertório de capacidades que a pessoa mobiliza, mas também a “agregação de valor”, a “entrega” (para utilizarmos a terminologia desenvolvida pelo prof. Joel Dutra) do profissional para a organização. Uma saída natural para medirmos a contribuição seria, portanto, incluímos como instrumento de avaliação uma ferramenta voltada ao acompanhamento da realização de metas e objetivos.

Dessa forma, para medirem a agregação de valor, as organizações podem estipular metas às pessoas, alinhando-as com suas necessidades principais. Ao se apropriarem de referenciais estruturados para o estabelecimento destes objetivos, como o Balanced Scorecard, estariam sinalizando para essa contribuição em diferentes perspectivas, evitando condicionar a ação das pessoas apenas para resultados de curto prazo.

Para medir essa “entrega” ou “contribuição”, diversos autores (HIPÓLITO, 2000; DUTRA et al., 2001) têm sugerido a incorporação da lógica de complexidade do trabalho quando da caracterização dos critérios de avaliação de competências. Hipólito e Reis (2002) classificam esse tipo de avaliação como de desenvolvimento do profissional.

Enquadramos na categoria “análise do perfil e do potencial” aqueles instrumentos, em geral testes psicológicos, voltados a identificar traços e características que, se devidamente trabalhados, permitirão a harmonia entre o profissional e sua atuação na empresa. Trata-se de dimensões de análise que revelam aptidão, e não competências; no entanto, seus resultados podem sinalizar para a predisposição ao exercício de algumas competências, ainda que não o garantam. Sua aplicação tem sido de grande utilidade para orientação vocacional e educacional e para compor processos de recrutamento e seleção, subsidiar a construção de planos de desenvolvimento e sucessão ou para definir a composição de grupos de trabalho.

*O padrão de resposta deve estar fundamentado nas bibliografias exigidas pelo Edital, para evitar problemas o professor deverá citar o capítulo/página do livro utilizado.

Membros da Banca:

Avaliador 1 (nome e assinatura)

Avaliador 2 (nome e assinatura)

Avaliador 3 (nome e assinatura)
assinatura)

Presidente da Banca (nome e assinatura)

QUESTÃO 3: Discorra sobre organizações de aprendizagem e aprendizagem organizacional, diferenciando as duas concepções. Cite autores e conceitos relevantes para cada uma das abordagens.

Referência base: BITENCOURT, C. Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010. (capítulo 1)

O conceito de organização de aprendizagem, conforme Garvin (1992) refere-se a “[...] organizações capacitadas em criar, adquirir e transferir conhecimentos e em modificar seus comportamentos para refletir estes novos conhecimentos e insights”. O conceito abordado centraliza-se na visão interna da organização (ambiente interno). Para esta análise, prevalecem as práticas organizacionais que são construídas conforme a cultura e o clima organizacional da empresa. Assim, fatores como espírito empreendedor, orientação para mercado, estrutura orgânica, liderança, estratégia descentralizada, entre outros, são de importância fundamental nesta configuração.

Quando a referência é a organização de aprendizagem, o foco refere-se a questionamentos do tipo “o que” e descreve os sistemas, princípios e características da organização que aprende como uma entidade coletiva (perspectiva descritiva).

Na tentativa de compreender melhor e de resgatar a essência da organização de aprendizagem, pode-se destacar que se trata de um lugar onde ocorre um aprendizado humano de alta qualidade.

Weick e Westley (apud Clegg; Hardy; Nord, 1999) diferenciam uma organização de aprendizagem de uma organização comum destacando que o diferencial de uma organização de aprendizagem é a sua capacidade de confrontar o que a história da organização mostra com a história de desordem na qual a realidade perigosamente é mascarada, sendo sinônimo de segurança e ordem. Portanto, a questão da reflexão vem à tona questionando constantemente as práticas vigentes na organização, onde o controle assume um novo significado e a ordem e a desordem ocupam o mesmo espaço organizacional.

A aprendizagem organizacional, por sua vez, refere-se ao “como” a aprendizagem na organização acontece, isto é, às habilidades e aos processos de construção e utilização do conhecimento (perspectiva processual). Segundo Marquardt (1996, p. 19), a “aprendizagem organizacional é uma das dimensões ou elemento da organização de aprendizagem”.

A aprendizagem organizacional pode ser considerada uma resposta alternativa às mudanças enfrentadas pelas empresas, pela qual se busca desenvolver a capacidade de aprender continuamente a partir das experiências organizacionais e traduzir estes conhecimentos em práticas que contribuam para um melhor desempenho, tornando a empresa mais competitiva. Para tanto, a aprendizagem organizacional tem como pressuposto básico o desenvolvimento contínuo de

estratégias e de procedimentos para que se atinja melhores resultados contando com a participação efetiva das pessoas no processo de aquisição e disseminação de conhecimento, fato esse que se relaciona diretamente à questão do desenvolvimento de habilidades e atitudes (Bitencourt, 2001).

Existem alguns pontos básicos referentes ao conceito de aprendizagem organizacional: processo (em termos de continuidade); transformação (baseado na mudança de atitude); grupo (enfatizando o coletivo); criação e reflexão (sob a ótica da inovação e da conscientização); ação (apropriação e disseminação do conhecimento, tendo como referência uma visão pragmática).

No contexto da aprendizagem, é importante destacar a necessidade de compartilhar insights, conhecimentos, crenças e metas para que o coletivo prevaleça e a organização aprenda, isto é, para que a empresa construa sua própria realidade e memória, as quais servirão de base para aprendizados futuros. Neste momento, a aprendizagem individual é transformada em coletiva, e o conhecimento individual é incorporado às práticas organizacionais.

O quadro conceitual apresentado traz à tona a questão da multiplicidade de enfoques em relação ao tema. Neste sentido, alguns autores focam mais a questão do processo de aprendizagem (organizational learning), como Argyris (1992), Kim (1993), Vaill (1996), Nonaka e Takeuchi (1997), Kolb (1971), Probst e Büchel (1997), enquanto outros, o produto da aprendizagem (learning organization), como Senge (1990), Morgan (1996), Garvin (1993), Mar-quardt (1996) e Swieringa e Wierdsma (1992). Entretanto, como destacado anteriormente, esses autores, apesar de sua ênfase, transitam por ambas as abordagens.

*O padrão de resposta deve estar fundamentado nas bibliografias exigidas pelo Edital, para evitar problemas o professor deverá citar o capítulo/página do livro utilizado.

Membros da Banca:

Avaliador 1 (nome e assinatura)

Avaliador 2 (nome e assinatura)

Avaliador 3 (nome e assinatura)
assinatura)

Presidente da Banca (nome e assinatura)

QUESTÃO 4: Davenport e Prusak (1998), citado em Silva Filho e Benedicto (2008), argumentam que existem seis modos de gerar conhecimento. Quais são eles? Explique cada um deles.

Referência base: SILVA FILHO, C. F. da; BENEDICTO, G. C. de (Org). **Aprendizagem e gestão do conhecimento:** fundamentos teóricos e experiências práticas. Campinas: Alínea, 2008.

Os autores argumentam que existem muitos caminhos que as empresas inovadoras podem seguir para gerar conhecimento. Para Davenport e Prusak (1998), apontam seis modos de gerar conhecimento, são eles:

1. Aquisição: comprar conhecimento de outras empresas, copiar ou mesmo admitir alguém que detenha conhecimento;
2. Aluguel: mediante contrato com institutos de pesquisa e contratação de consultores;
3. Recursos Dedicados: áreas internas de pesquisa e desenvolvimento, P&D;
4. Fusões: entre organizações capazes de promover a união de pessoas com visões distintas do mesmo problema ou projeto, em equipes multifuncionais;
5. Adaptação: a constante adaptação às mudanças ambientais e à competitividade geram um tipo especial;
6. Redes: Formais e Informais de comunicação.

Segundo Davenport e Prusak (2008) esses elementos possuem a comum necessidade de alocação de recursos e em especial, o tempo.

*O padrão de resposta deve estar fundamentado nas bibliografias exigidas pelo Edital, para evitar problemas o professor deverá citar o capítulo/página do livro utilizado.

Membros da Banca:

Avaliador 1 (nome e assinatura)

Avaliador 2 (nome e assinatura)

Avaliador 3 (nome e assinatura)
assinatura)

Presidente da Banca (nome e assinatura)