

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
INSTITUTO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS,
ADMINISTRATIVAS E CONTÁBEIS - ICEAC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA – PROFIAP

DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS POR COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO
DAS IFES: um projeto piloto no universo dos administradores da FURG

CAMILA ESTIMA DE OLIVEIRA SOUTO

Rio Grande
2019

Camila Estima de Oliveira Souto

DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS POR COMPETÊNCIAS NO CONTEXTO
DAS IFES: um projeto piloto no universo dos administradores da FURG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional - PROFIAP da Universidade Federal do Rio Grande - FURG como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Anne Pinheiro Leal

Rio Grande
2019

À Júlia, amor da minha vida!

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Rio Grande – FURG, por possibilitar minha formação acadêmica, bem como meu crescimento pessoal e profissional.

Ao Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP - FURG, na figura de seus professores, pelos incentivos e ensinamentos. Em especial ao coordenador do programa, Prof. André Longaray, que percebeu a relevância deste tema e não mediu esforços para viabilizar sua oferta na FURG.

À professora Anne Pinheiro Leal, minha orientadora, pelos ensinamentos, incentivos e orientações ao longo da elaboração da dissertação, pela dedicação e envolvimento em cada etapa da pesquisa, e, sobretudo, pela compreensão diante das adversidades. Confiança e compreensão foram ingredientes fundamentais para a construção deste trabalho.

Aos membros da banca examinadora, professor Márcio Bauer e professora Francielle Molon da Silva pelas contribuições e sugestões que foram essenciais para o direcionamento da pesquisa e condução deste estudo.

Aos colegas de aula pelas trocas de conhecimento, pelo companheirismo e pelos momentos de descontração. Em especial às amigas Letícia e Sibebe, pelo apoio incondicional durante a minha gestação. A amizade de vocês é um presente que o mestrado me deu.

À PROGEP, por possibilitar a realização da pesquisa, acreditar no trabalho e confiar a mim um tema tão importante para a gestão de pessoas da FURG.

Aos colegas da Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas - DIDESP, em especial às colegas da Coordenação de Formação Continuada - CFC, pela torcida e retaguarda durante todo esse período em que me dividi entre as atividades laborais e este trabalho.

Aos Administradores da FURG e demais integrantes da pesquisa pelo envolvimento e atuação participativa.

Aos amigos pelas palavras de incentivo e apoio, e por compreenderem meu distanciamento nos momentos de cansaço. Em especial aos amigos Israel, Mico, Werner e Laís que tiveram participação direta neste estudo contribuindo com dicas, sugestões, leituras e trocas de conhecimento.

À minha família, que é o meu alicerce e a motivação que preciso para seguir em frente, por me apoiarem em todos os momentos. Kellen, Bruna, Eduardo, Gustavo, Fernanda e Vó Maria, vocês foram a minha infalível rede de apoio para que fosse possível conciliar os cuidados com a Júlia e a construção deste trabalho. Minha gratidão a vocês!

Ao Jeferson, meu marido, cujo apoio, ajuda e companheirismo foram fundamentais ao longo de todo o período do mestrado, sobretudo, no momento em que nos descobrimos pais de primeira viagem. Dividir a vida contigo, e agora, com a nossa filha, faz os meus dias mais felizes.

À Júlia, minha filha, por me agradecer com os encantos do seu primeiro ano de vida durante a elaboração desta dissertação. Teus sorrisos e descobertas diárias acalentaram meu coração durante esse árduo processo.

Por fim, minha eterna gratidão à grande responsável pela conclusão deste estudo: minha mãe, Eloisa! Que nunca mediu esforços para que eu pudesse estudar. Que foi incansável como mãe e, agora, como vó. Que cuidou da minha filha como se fosse sua. Que deixou de lado os seus compromissos para que eu pudesse cumprir os meus. Que foi apoio, foi colo, foi cuidado, amor e dedicação. Mãe, eu devo a ti essa conquista.

Eu quero desaprender para aprender de novo.

Raspar as tintas com que me pintaram.

Desencaixotar emoções, recuperar sentidos.

(Rubem Alves)

RESUMO

O debate sobre competências trouxe para as universidades federais uma alternativa para o aprimoramento dos servidores e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade dos serviços prestados ao cidadão. Diante disso, esse estudo se dispôs a elaborar um projeto piloto no contexto dos administradores da FURG, com o objetivo de identificar as competências pertinentes à função de administrador para seu posterior desenvolvimento profissional no contexto da FURG. A proposta de um projeto-piloto vincula-se a uma necessidade de se experimentar uma metodologia que utilize a noção de competência de uma forma aderente às demandas da universidade, no sentido da efetiva melhoria do desempenho do trabalho. O estudo foi desenvolvido sob o ponto de vista da dimensão profissional, com o entendimento de que a competência profissional pressupõe uma ampliação da área de atuação do trabalhador, superando o modelo do “posto de trabalho”, mas conservando sua unidade e coerência profissional (ZARIFIAN, 2012). No que diz respeito aos aspectos metodológicos, a pesquisa é de natureza qualitativa e orientada de acordo com o método da pesquisa-ação (THIOLENT, 2011). Participaram da pesquisa os TAEs ocupantes do cargo de Administradores da FURG e suas chefias (diretores e pró-reitores), na qualidade de pares. Como resultado, foi desenvolvido um plano de ação contendo o conjunto de competências identificadas para a função de administrador, o que contempla tanto as áreas de competência como o detalhamento dos graus de complexidade por área, bem como a indicação de temas/ ações necessárias para o seu desenvolvimento profissional, para que sejam posteriormente organizadas no Plano Anual de Capacitação dos TAEs da FURG. O plano também contempla obstáculos a serem superados na prática do trabalho afim de proporcionar que capacidades aprendidas possam ser melhor utilizadas.

Palavras-chave: Competência. Desenvolvimento de Pessoas. Profissão. Pesquisa-ação.

ABSTRACT

The competence debate has brought to federal universities an alternative for the improvement of the staff and, consequently, for the improvement of the quality of the services provided to the public. In view of this, the present study proposes to elaborate a pilot project in the context of FURG's administrators, with the objective of identifying the competencies pertinent to the function of the administrator for his/her professional development later in the university context. The proposal of a pilot project is related to a need to try out a methodology that uses the notion of competence in a way that adheres to the demands of the university, in the sense of effectively improving work performance. The study was developed from the point of view of the professional dimension, with the understanding that professional competence presupposes an extension of the employee's area of work, surpassing the "job" model, while retaining its unity and professional coherence (ZARIFIAN , 2012). Regarding the methodological aspects, the research is qualitative and oriented according to the action research method (THIOLLENT, 2011). Participating in the survey were administrative technicians in education (ATEs) occupying the position of FURG Administrators and their superiors (Directors and Deans), as peers. As a result, an action plan was developed containing the set of competencies identified for the administrator function, which includes both the areas of competence and the detailing of degrees of complexity per area, as well as the indication of themes/actions necessary for their professional development, so that they are later organized in the FURG Annual ATE Training Plan. The plan also contemplates obstacles to be overcome in the practice of work in order to assure that learned skills can be better utilized.

Keywords: Competence. Developing people. Profession. Action research.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	- EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA GESTÃO DE PESSOAS EM ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS FEDERAIS DO BRASIL.....	28
FIGURA 2	- PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO DAS IFES.....	29
FIGURA 3	- CONCENTRAÇÃO DAS PESQUISAS NAS REGIÕES DO BRASIL.....	41
FIGURA 4	- RELAÇÃO ENTRE CAPACIDADES E COMPLEXIDADE DO TRABALHO.....	57
FIGURA 5	- ORGANOGRAMA DA FURG.....	77

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	- ESTUDOS ANTERIORES.....	33
QUADRO 2	- ASPECTOS REFERENTES ÀS CONSTRUÇÕES DOS MODELOS DE GPC DAS PESQUISAS EMPÍRICAS.....	39
QUADRO 3	- ROTEIRO PARA ENCONTROS DO GRUPO DE ESTUDOS EM GPC.....	70
QUADRO 4	- PRINCIPAIS ELEMENTOS DE GESTÃO POR COMPETÊNCIA NA PNDP.....	76
QUADRO 5	- PERFIL DOS ADMINISTRADORES PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	79
QUADRO 6	- PERFIL DOS GESTORES PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	80
QUADRO 7	- PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO DE ASSESSORAMENTO ÀS UNIDADES ACADÊMICAS.....	84
QUADRO 8	- PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO DE ASSESSORAMENTO ÀS PRÓ-REITORIAS.....	85
QUADRO 9	- PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO ESPECIALIDADES DAS PRÓ-REITORIAS.....	87
QUADRO 10	- PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO DE APOIO AOS <i>CAMPI</i>	88
QUADRO 11	- NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO DE PESSOAS.....	92
QUADRO 12	- NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA ORGANIZAÇÃO E PROCESSOS.....	95
QUADRO 13	- NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO DA INFRAESTRUTURA.....	96
QUADRO 14	- NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO ORÇAMENTÁRIA.....	97
QUADRO 15	- NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO DA INFORMAÇÃO.....	99
QUADRO 16	- INDICAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AÇÕES DE CAPACITAÇÃO.....	101

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	- MAPA DE RESULTADOS.....	32
----------	---------------------------	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
BDBTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CHA	Conhecimentos, Habilidades e Atitudes
CP2	Colégio Pedro II
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DIDESP	Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas
EC	Emenda Constitucional
FORGEPE	Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Gestão de Pessoas das IFES
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GP	Gestão de Pessoas
GPC	Gestão por competências
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
NAP	Nova Administração Pública
NGP	Nova Gestão Pública
NSP	Novo Serviço Público
OCDE	Organizações para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAC	PAC - Plano Anual de Capacitação
PCCTAE	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDIPCCTAE	Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativo em Educação
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas
PROFIAP	Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas
RBV	<i>Resource Based View</i>
RH	Recursos Humanos

RJU	Regime Jurídico Único
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SGPC	Sistema de Gestão de Pessoas por Competências
SIAPE	Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SIPEC	Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal
SPELL	<i>Scientific Periodicals Electronic Library</i>
STAES	Servidores Técnico-Administrativos em Educação
TAEs	Técnico-Administrativos em Educação
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPE	Universidade Federal do Pernambuco
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	16
1.2 OBJETIVOS	18
1.2.1 Objetivo Geral	18
1.2.2 Objetivos Específicos	18
1.3 JUSTIFICATIVA	19
1.4 ESTRUTURA DA PESQUISA	20
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA.....	22
2.1 GESTÃO DE PESSOAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	22
2.1.1 A Administração Pública	22
2.1.2 Gestão de Pessoas no Serviço Público.....	25
2.1.3 Gestão por Competência no Serviço Público	29
2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIA NO CONTEXTO DAS IFES.....	31
2.3 NOÇÃO DE COMPETÊNCIA	42
2.3.1 Dimensões da Competência	52
2.3.2 Níveis de Complexidade	56
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	61
3.1 PARADIGMA DA PESQUISA QUALITATIVA.....	61
3.2 ESTRATÉGIA DE INVESTIGAÇÃO	62
3.2.1 Fase Exploratória	64
3.2.2 O Tema da Pesquisa e a Colocação de Problemas.....	65
3.2.3 O Lugar da Teoria.....	65
3.2.4 Hipóteses.....	66
3.2.5 Seminário.....	67
3.2.6 Campo de Observação, Amostragem, Representatividade Qualitativa	67
3.2.7 Coleta de Dados	69
3.2.8 Plano de Ação.....	71
3.2.9 Divulgação Externa	72
3.3 PRINCÍPIOS DA PESQUISA-AÇÃO	72
3.4 VALIDADE DOS DADOS.....	73
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	74

4.1 ANÁLISE DO DECRETO Nº 5.707/2006 NO QUE SE REFERE À GPC	74
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG.	76
4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	78
4.4 CONTEXTOS DE TRABALHO DOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DA FURG	81
4.4.1 Assessoria às Unidades Acadêmicas	82
4.4.2 Assessoria às Pró-Reitorias	84
4.4.3 Especialidades das Pró-Reitorias	85
4.4.4 Apoio aos <i>Campi</i>	87
4.5 IDENTIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DA FURG	88
4.6 DEFINIÇÃO DOS NIVEIS DE COMPLEXIDADE DAS ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DA FURG	91
4.6.1 Gestão de Pessoas	92
4.6.2 Organização e Processos	94
4.6.3 Gestão da Infraestrutura	96
4.6.4 Gestão Orçamentária	97
4.6.5 Gestão da Informação	98
4.7 AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	99
4.7.1 Indicação de Ações de Capacitação	100
4.7.2 Acordos para Superação de Obstáculos na Prática do Trabalho	103
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	115
ANEXO 1	123
APÊNDICE A	126
APÊNDICE B	127
APÊNDICE C	128
APÊNDICE D	129

1 INTRODUÇÃO

As transformações pelas quais o mundo da produção e organização do trabalho vem passando ao longo dos anos alteraram a forma de efetuar a gestão de pessoas nas organizações. A adoção de sistemas de produção flexível e o surgimento de novas formas de organização do trabalho levaram as organizações a reverem seus conceitos e ferramentas de gestão e repensarem a forma de gerir pessoas. (DUTRA et al., 2006; FLEURY; FISCHER, 1992). Um dos fatores que contribuíram para essa transformação foi o advento da competitividade, que passou a exigir um novo papel da gestão de pessoas, com vínculos mais estreitos entre a performance profissional e os resultados das empresas. (FISCHER, 2002). Nesse contexto, a noção de competência emerge no universo da gestão de pessoas, questionando as abordagens tradicionais baseadas nos movimentos da administração científica.

Essas mutações ocorridas acabaram alterando a concepção sobre o trabalho, que até então era entendido como um conjunto de tarefas pré-estabelecidas associadas ao cargo, para o entendimento de que o trabalho é um prolongamento direto de uma qualidade que o indivíduo mobiliza diante de situações profissionais complexas. (FLEURY; FLEURY, 2001). Assim, a qualificação para o trabalho passou a ser compreendida por meio do conceito de competência e as organizações direcionaram seus esforços para a implantação da gestão por competências (GPC) no contexto da gestão de pessoas (GP).

No setor público, os primeiros passos da gestão por competências ocorreram nos EUA e Reino Unido nos anos 1980. Esse movimento coincidiu com a introdução da Nova Gestão Pública (NGP) no Reino Unido e do governo empreendedor nos EUA. (HONDEGHEM et al., 2006). No setor público brasileiro, o primeiro avanço em direção à introdução da GPC ocorreu a partir da segunda metade da década de 1990 com a valorização dos servidores públicos federais, por meio do incentivo à capacitação, qualificação e profissionalização do quadro de pessoal. (OLIVEIRA; SILVA, 2011). Esse avanço coincidiu com o movimento da Nova Administração Pública (NAP) que despontou, no Brasil, estimulando a renovação do campo da administração pública, por meio da utilização da lógica de mercado e dos princípios e práticas empresariais nas organizações públicas. (DENHARDT, 2011).

No ano de 2006, o governo federal brasileiro progride nesse movimento ao instituir a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), por meio do Decreto nº 5.707/06, com diversas finalidades que destacam as vias para a consolidação de uma administração

pública gerencial por competências, com enfoque no desenvolvimento permanente do servidor, visando a melhoria da qualidade dos serviços prestados ao cidadão. (BRASIL, 2006).

Especificamente no contexto das universidades públicas federais, o governo disponibilizou todo um arcabouço legal, com o objetivo de orientar e desenvolver a gestão universitária. Esses dispositivos legais sinalizam para um processo de valorização do servidor público pertencente às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), como meio de alcançar os objetivos institucionais.

Contudo, embora já tenha-se decorrido 12 anos desde a instituição da PNDP, as IFES enfrentam dificuldades para a implantação da gestão por competência. Esse contexto de dificuldades pode ser evidenciado no relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), do ano de 2010, o qual indica que são poucos os órgãos que têm conseguido basear seus sistemas de gestão no enfoque da gestão de pessoas por competências. Esse fato pode ser justificado pela exposição de Molon da Silva et al. (2013) de que a gestão de pessoas no serviço público possui uma realidade diversa daquela já consagrada nas organizações privadas, possuindo obstáculos que podem comprometer a implantação desse modelo de gestão. Segundo os autores, a esfera pública, no que tange à aplicação da noção de competências, possui um caminho longo a percorrer.

Tendo por base esses argumentos, o tema central do presente estudo foi definido como a implantação da gestão por competência no contexto das universidades federais do Brasil, em especial, no contexto da instituição objeto deste estudo, a Universidade Federal do Rio Grande (FURG), uma instituição educacional pública, gratuita e integrante da Administração Federal Indireta, localizada no município do Rio Grande, Estado do Rio Grande do Sul, com *campi* nas cidades de São Lourenço do Sul, Santo Antônio da Patrulha e Santa Vitória do Palmar.

Diante desta contextualização a respeito do tema central da pesquisa, passa-se a discutir a problematização que deu origem aos objetivos deste estudo, conforme segue.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Pesquisas anteriores revelam que as universidades federais vêm enfrentando diversas dificuldades para a implantação do modelo de gestão por competências como uma nova forma de gerir pessoas. Contudo, algumas IFES iniciaram um processo de mobilização para a implantação do Sistema de Gestão de Pessoas por Competências (SGPC), mesmo que com esforços preliminares ainda incipientes e com desafios a serem enfrentados. (CUNHA, 2013;

LIMA; LIMA, 2013; OLIVEIRA, 2011; PERSEGUINO, 2017; SILVA, 2016). Nesse cenário está inserida a FURG, instituição objeto deste estudo.

Na FURG, os primeiros passos para a inclusão desse novo modelo de gerir pessoas envolveram a participação da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PROGEP) - representada por servidores envolvidos com o tema - no Seminário de Gestão de Pessoas na Perspectiva da Gestão por Competências, organizado pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Gestão de Pessoas das IFES (FORGEPE) e pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O Seminário ocorreu em Florianópolis-SC, no período de 28 a 30 de março de 2017 e teve como objetivo discutir os limites e possibilidades existentes para a implantação de um modelo de gestão de pessoas por competências nas universidades públicas federais. Nesse seminário, as IFES puderam inteirar-se quanto aos avanços recentes nesta área, por meio do compartilhamento de experiências na implantação dos princípios contidos no Decreto nº 5.707/2006 e reflexão quanto aos desafios desse processo de implantação.

Após o seminário, a PROGEP realizou uma reunião de trabalho com seus servidores, no qual os participantes do evento em questão puderam expor as questões abordadas no evento e discutir essa temática no universo da FURG com os demais colegas. Nessa reunião, servidores que já atuavam na PROGEP no ano de 2006 e acompanharam o processo de instituição da PNDP relataram que esse assunto repercutiu no universo da Gestão de Pessoas da FURG sem que houvesse uma mobilização contínua no direcionamento da implantação deste novo modelo de gestão.

Desse modo, verifica-se que a FURG ainda está em estágio inicial no que se refere a gestão de pessoas por competências, carecendo de maior discussão e envolvimento com o tema para dar início ao processo de implantação da GPC na sua gestão de pessoas. Sabe-se que um sistema de gestão de pessoas por competências envolve uma diversidade de processos (desenvolvimento, avaliação, remuneração, entre outros) e que contemplá-los em sua totalidade demanda esforços contínuos durante um longo período de tempo e alto grau de envolvimento, inclusive de outros setores da Universidade. Considerou-se, outrossim, que a centralidade de demanda da PROGEP em relação à PNDP está relacionada aos processos de capacitação por competências, o que demandaria, como pressuposto, um processo de identificação das competências a serem desenvolvidas.

Além disso, pela complexidade da estrutura organizacional e pluralidade de funções que compõem a instituição, foi necessário delimitar o estudo em relação ao universo de observação. Nesse sentido, optou-se pela escolha de construção de um projeto piloto abrangendo

inicialmente os servidores TAEs ocupantes do cargo de Administrador. Esse cargo foi escolhido por diversos fatores relacionados ao contexto da universidade objeto deste estudo. O primeiro deles refere-se à sua representatividade na instituição, já que possui profissionais em administração atuando tanto nas unidades acadêmicas e administrativas, quanto nos *campi* fora da sede da FURG. Também foi considerado o nível elevado de profissionalização (PAIVA; MELLO, 2008) que esse cargo possui e as considerações de Marques et al. (2016) a respeito da subutilização desses profissionais no contexto da universidade. Outro fator que contribuiu para a seleção deste cargo é o entendimento de que os profissionais em administração, após a realização deste estudo, poderão atuar como facilitadores no processo de ampliação do escopo em análise. Ou seja, com as alterações e adaptações necessárias, os Administradores poderão contribuir na extensão do projeto piloto aos demais cargos da instituição.

Desta forma, problematizou-se a questão central da pesquisa da seguinte maneira: *Como a gestão de pessoas poderá se valer da noção de competência para caracterizar e dinamizar a atuação qualificada do administrador no contexto da FURG?*

1.2 OBJETIVOS

No intuito de ampliar a discussão sobre o tema e dar início ao processo de implantação da gestão por competências na universidade, foram estabelecidos os objetivos, geral e específicos, conforme segue.

1.2.1 Objetivo Geral

O objetivo geral deste estudo é identificar as competências pertinentes à função de administrador para seu posterior desenvolvimento profissional no contexto da FURG.

1.2.2 Objetivos Específicos

Para atingir o disposto no objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar os parâmetros do Decreto nº 5.707/2006 no que se refere à GPC;
- b) Examinar o movimento das IFES no direcionamento para a implantação da gestão de pessoas por competências;

- c) Compreender as especificidades do contexto de trabalho dos profissionais em administração da FURG;
- d) Identificar as áreas de competência dos profissionais em administração da FURG;
- e) Definir os níveis de complexidade de cada área de competência;
- f) Identificar conteúdos-chave para posterior implementação de ações de capacitação;
- g) Identificar obstáculos no contexto de trabalho dos administradores que precisem ser superados no sentido da promoção de um aprendizado na prática e do exercício de sua plena capacidade profissional.

Delineados os objetivos da pesquisa, passa-se à exposição dos motivos de ordem teórica e prática que justificam a pesquisa.

1.3 JUSTIFICATIVA

A recente inserção do tema gestão por competências no universo das instituições federais de ensino superior e, conseqüentemente, as diversas possibilidades de investigações deste tema é um argumento importante para a relevância teórica deste trabalho. Além disso, salienta-se que, apesar de haver estudos com diferentes abordagens referentes ao conceito de competência, ainda são incipientes estudos envolvendo a temática sob o ponto de vista da dimensão profissional, com o entendimento de que a competência profissional pressupõe uma ampliação da área de atuação do trabalhador, superando o modelo do “posto de trabalho”, mas conservando sua coerência profissional. Assim, um estudo nesse contexto sinaliza para possíveis contribuições no plano teórico.

Além disso, a gestão de pessoas por competências trouxe para as universidades federais uma alternativa para o aprimoramento dos servidores e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade dos serviços prestados ao cidadão. A esse respeito, ressalta-se a relevância prática do estudo, uma vez que é uma temática emergente na universidade em questão. Essa colaboração está no fato deste estudo se dispor a elaborar um projeto piloto no contexto dos administradores para que a FURG possa se valer da noção de competência para o desenvolvimento dos seus profissionais. A proposta de um projeto-piloto vincula-se à necessidade de se experimentar uma metodologia que utilize a noção de competência (que historicamente é construída numa diversidade de entendimentos, muitos deles contraditórios entre si) de uma forma aderente às demandas da universidade, no sentido da efetiva melhoria do desempenho do trabalho.

Acrescenta-se às contribuições teóricas e práticas a motivação pessoal para a realização do estudo, já que a autora é servidora da FURG e desenvolve suas atividades laborais na Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas (DIDESP) da PROGEP, setor responsável pelos encaminhamentos e ações que visem o aprimoramento profissional dos servidores da instituição.

Por fim, ressalta-se a viabilidade de execução da presente proposta, pois, além do envolvimento da autora com a temática e com os envolvidos, que contribuirá para o direcionamento e encaminhamento da pesquisa, trata-se de uma possibilidade da FURG se valer desse estudo para dar início ao processo de implantação da gestão de pessoas por competência. Destaca-se também, que as colaborações do presente estudo vinculam-se com a proposta de intervenção requerida pelo Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional – PROFIAP, que tem como um de seus objetivos disponibilizar instrumentos, modelos e metodologias que sirvam de referência para a melhoria da gestão pública. (PROFIAP, 2018). Nesse sentido, justifica-se que este estudo reúne as condições científicas e técnicas para propor melhorias na gestão pública.

Diante de tais argumentos que justificam a relevância deste estudo, apresenta-se a sua estrutura, conforme segue.

1.4 ESTRUTURA DA PESQUISA

Este estudo está estruturado em cinco capítulos. O capítulo inicial contém a introdução do estudo, a qual contextualiza o tema, discute o problema de pesquisa, estabelece os objetivos, expõe a justificativa para a sua realização e descreve a estrutura de apresentação.

O segundo capítulo comporta a base teórica-empírica da pesquisa, que compreende a exposição da gestão de pessoas na administração pública federal, o desdobramento do tema gestão por competência no contexto das IFES e a demonstração da noção de competência, por meio da discussão das diferentes correntes teóricas no campo das organizações, das dimensões de atuação das competências e dos níveis de complexidade que se apresentam.

Em seguida descreve-se a metodologia que foi utilizada na condução da pesquisa, incluindo considerações acerca da pesquisa qualitativa, da estratégia de investigação utilizada e da validade dos dados.

Após é realizada a análise e discussão dos resultados. Essa é feita inicialmente por meio da análise da legislação base para a introdução da gestão por competência no serviço público,

caracterização da instituição objeto deste estudo e dos participantes da pesquisa. Posteriormente é mostrado o processo de identificação das competências pertinentes à função de administrador para seu posterior desenvolvimento profissional no contexto da FURG, dentro dos limites e contexto desta pesquisa.

Na sequência, são expostas as considerações finais. E, por fim, são apresentadas as referências, os anexos e apêndices, respectivamente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-EMPÍRICA

Nesta seção do trabalho são apresentadas as teorias e estudos empíricos que dão suporte ao estudo desenvolvido. Para Lakatos e Marconi (2003), o referencial teórico-empírico permite verificar o estado do problema a ser pesquisado, sob o aspecto teórico e de outros estudos realizados.

Assim, no primeiro momento é apresentada a gestão de pessoas na administração pública, contextualizando a administração pública enquanto disciplina no Brasil, observando a evolução dos dispositivos legais referentes à gestão de pessoas no serviço público brasileiro, e abordando a gestão por competência no serviço público. Posteriormente, é apresentada uma revisão sistemática da literatura para compreender o desdobramento da temática gestão por competência no universo das IFES. Por fim, são discutidas as noções de competência, abordando as diferentes correntes teóricas no campo das organizações, as dimensões de sua atuação e os níveis de complexidade que se apresentam.

2.1 GESTÃO DE PESSOAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Para compreender a gestão de pessoas na administração pública, mostrou-se necessário o entendimento do contexto que legitima a administração pública enquanto disciplina no Brasil, a observação da evolução dos dispositivos legais no que se refere à gestão de pessoas no serviço público brasileiro e, por fim, a percepção de como é abordada a gestão por competência no universo do serviço público brasileiro. Essas considerações estão discutidas nas subseções seguintes.

2.1.1 A Administração Pública

A administração pública, enquanto disciplina, é apresentada por Andion (2012) como um campo de estudo interdisciplinar com elementos de uma orientação racional instrumental (voltada à ampliação da eficácia e eficiência), de um lado, e uma orientação política (voltada aos valores e promoção do interesse público), de outro. No entanto, conforme expõe Paes de Paula (2005), as duas orientações tendem a se distanciar, predominando, além da separação das duas, os aspectos racionais/instrumentais da gestão, como a eficiência dos processos gerenciais. Essa tendência pode ser observada nas diferentes correntes que surgem no campo da

administração pública, enquanto disciplina no Brasil. Para Andion (2012), as quatro principais correntes que compõe o campo da administração pública são: Estadocêntrica, Pluralista, Nova Administração Pública e Novo Serviço Público.

A corrente Estadocêntrica predominou dos primórdios da disciplina (final do século XIX) até o final dos anos 1970. Inicialmente, a administração pública era praticamente equivalente ao direito administrativo, estando assim atrelada às ciências jurídicas. (KEINERT, 2000). Num segundo momento, entre os anos 1930 e 1950, o objetivo era a estruturação de uma administração pública meritocrática e profissionalizada. (GAETANI, 1999). Predominava a orientação racional instrumental com a atenção voltada à eficiência da gestão. A partir dos anos 1950 até o final dos anos 1970 ocorre a consolidação da administração pública como disciplina no Brasil. Nesse período, o planejamento e a ação do Estado são promovidos de forma centralizada, com uma visão unificadora e tecnicista. (ANDION, 2012).

No campo acadêmico, duas influências foram marcantes para a consolidação da administração pública no Brasil. De um lado, pesquisadores focam seus estudos nos aportes da administração de empresas, centrando as operações das organizações públicas na busca pela ampliação de sua eficiência. De outro lado, professores formados em Universidades com tradição em administração pública trazem o aporte dos estudos humanistas, que apontam os limites da abordagem racionalista. (ANDION, 2012). Em suma, a autora expõe que a corrente Estadocêntrica, apesar de envolver alguns estudos humanistas, é voltada à ampliação da competência técnica e racionalidade funcional na administração pública.

Já nos anos 1980, a administração pública brasileira entra em crise, ocasionando o fechamento de alguns cursos da área e a perda de créditos por parte da profissão. Contudo, esse cenário também se traduz em novas possibilidades de reestruturação do campo por meio de novas correntes de pensamento.

Nesse contexto surge a corrente Pluralista com interesse renovado pelo diálogo entre os campos da administração pública e da ciência política. (GAETANI, 1999; KEINERT, 2000; PAES DE PAULA, 2005). Os estudos da corrente Pluralista enfatizaram a importância da sociedade civil enquanto ator político, possibilitando a participação popular. (PAES DE PAULA, 2005). No entanto, Andion (2012) expõe que, ao mesmo tempo em que ocorre a abertura democrática e as primeiras experiências de uma gestão pública mais participativa nos anos 1990, aparecem no país as propostas da Nova Administração Pública (NAP), como resposta à crise do Estado do Bem Estar.

Para fazer face a tal crise, o movimento da NAP desponta estimulando a renovação do campo da administração pública, por meio da utilização da lógica de mercado e dos princípios e práticas empresariais nas organizações públicas. (DENHARDT, 2011). Andion (2012) expõe que a NAP é formada por diferentes modelos de gestão, mas todos com abordagens voltadas à eficiência, à descentralização e à excelência no serviço público, sinalizando para um modelo de gestão coerente. Esse modelo se apoia em estudos sobre políticas públicas e gestão pública, promovendo uma renovação no campo da administração pública nas últimas décadas.

No Brasil, a NAP foi a base para a terceira grande Reforma Administrativa implantada pelo então Ministro Bresser-Pereira, durante a gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Segundo Bresser-Pereira (2003), a reforma tinha como objetivo a reestruturação do controle fiscal e a implementação de técnicas gerenciais que melhorassem a performance do Estado, por meio da descentralização, privatização e valorização da esfera pública não governamental. No entanto, conforme expõe Paes de Paula (2005), as mudanças propostas não foram atendidas na totalidade, deixando muito a desejar. Outro aspecto de crítica à NAP é que a mesma desconsidera a dimensão política e institucional das reformas, negando a capacidade de reação dos Estados nacionais e os colocando em posição de submissão às forças externas. (DINIZ, 2001).

A partir da análise dessas críticas e dos limites de aplicação da NAP surgem novas correntes de pensamento com a atenção voltada à revitalização da ação do Estado e dos gestores públicos. O objetivo era melhorar o desempenho do Estado na prestação dos serviços públicos e, conseqüentemente, criar novos padrões de relação entre Estado e sociedade. (DENHARDT, 2011). Nessa perspectiva, recoloca-se a importância das dimensões política e institucional das reformas, surgindo a proposta do Novo Serviço Público (NSP).

Andion (2012), ao examinar a literatura da administração pública norte-americana e europeia, afirma que as correntes apresentadas anteriormente não abordam toda a produção intelectual do campo da administração pública nas últimas décadas. Desse modo, a proposta do Novo Serviço Público surge como um contraponto às correntes Estadocêntrica e da Nova Administração Pública, trazendo diferentes abordagens teóricas com novos princípios normativos e descritivos para o campo. Para Denhardt e Denhardt (2003), o NSP constitui um novo modelo de gestão baseado nas seguintes teorias: teorias democráticas e de cidadania (que reforçam a construção do interesse público para além da soma dos interesses individuais); nos modelos de comunidade e da sociedade civil (que salientam a importância do poder local); e no humanismo organizacional e na teoria do discurso (que valorizam o diálogo entre diferentes

agentes da esfera pública). O movimento do NSP aumenta a compreensão da ação pública na atualidade e sustenta a visão de que o cidadão é protagonista da transformação social. As abordagens do NSP consideram que o sucesso de uma política pública não depende apenas da aplicação de normas ou do desempenho técnico, ela depende também do envolvimento dos cidadãos nas tomadas de decisão. Assim, há uma transferência das formas tradicionais de governar para modelos de governança compartilhados. (ANDION, 2012).

Pode-se perceber que a abordagem do NSP salienta aspectos pouco tratados pelas outras correntes. Diferentemente dos demais modelos, “o novo serviço público se constrói sobre a ideia do interesse público, a ideia de administradores públicos a serviço de cidadãos e, de fato, totalmente envolvidos com eles”. (DENHARDT, 2012, p. 269). Para Denhardt e Denhardt (2007) há dois temas que fundamentam o NSP: promover a dignidade e o valor do novo serviço público e reafirmar os valores da democracia, da cidadania e do interesse público. Partindo destes temas, eles elencam sete princípios para o novo serviço público: (1) servir cidadãos, não consumidores, (2) perseguir o interesse público, (3) dar mais valor à cidadania e ao serviço público do que ao empreendedorismo, (4) pensar estrategicamente, agir democraticamente, (5) reconhecer que a *accountability* não é simples, (6) servir em vez de dirigir, (7) dar valor às pessoas, não apenas à produtividade.

Em suma, o novo serviço público procura valores compartilhados e interesses comuns por meio de um amplo diálogo e do engajamento dos cidadãos. (DENHARDT, 2012). No Brasil, a influência da abordagem do NSP é muito recente. Apenas nas duas últimas décadas o compromisso com o regime democrático vem sido consolidado no país, gerando um clima favorável a novos arranjos políticos e institucionais. (PAES DE PAULA, 2005). No entanto, não houve ainda uma mudança substancial nos padrões de relação entre Estado e sociedade. (ABRUCIO, 2007; DINIZ, 2001; NOGUEIRA, 2005).

2.1.2 Gestão de Pessoas no Serviço Público

Realizada a contextualização da administração pública enquanto disciplina no Brasil, passa-se a abordar a gestão de pessoas no serviço público brasileiro a partir da apresentação da evolução dos dispositivos legais referentes ao tema.

Para Oliveira e Silva (2011) a gestão de pessoas no serviço público passou por diversas mudanças ao longo da história, resumidas pelos autores em quatro momentos principais. O primeiro deles, na década de 1930, caracterizado por um esforço efetivo de profissionalização

do serviço público no Brasil aflorando a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), com o objetivo de reduzir práticas patrimonialistas e clientelistas que perduravam na administração pública federal. Essa medida mudou a forma de ingresso no serviço público brasileiro, passando a utilizar os concursos públicos para o provimento dos cargos. Segundo Pires et al. (2005), as medidas que mais caracterizaram esse período foram a criação de um sistema de classificação de cargos, a estrutura de quadros de pessoal, o sistema de carreira baseado no mérito e as medidas de profissionalização do servidor.

Já o segundo momento, ocorrido na década de 1960, foi marcado pela edição do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, que iniciou um movimento de organização da administração pública federal e deixou legados utilizados até os dias atuais, como a divisão de administração direta e indireta e de ministérios. Ademais, trouxe mecanismos como a descentralização, coordenação e planejamento de ações e controle e delegação de competências. (CARVALHO et al., 2009). Na década de 1970 foi criada a Lei Federal nº 5.647, a fim de instituir o Plano de Classificação de Cargos, e o decreto nº 67.326 que criou o SIPEC (Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal), responsável por organizar a gestão do quadro de servidores e aperfeiçoar a legislação de pessoal. (MOLON DA SILVA; MELLO, 2013).

O terceiro momento da evolução histórica da gestão de pessoas na administração pública federal, ocorrido entre as décadas de 1980 e 1990, foi caracterizado pela ocorrência dos seguintes acontecimentos marcantes: promulgação da Constituição Federal (CF), em 1988, que impedia outras formas de processo seletivo que não fossem o concurso público, buscando a redução do clientelismo e nepotismo, embora a distribuição de cargos de confiança ainda permanecia de livre provimento; criação do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos (SIAPE), sistema que controla a folha de pagamento e possui informações de todos os servidores; e a instituição do Regime Jurídico Único (RJU), por meio da Lei nº 8.112/90, que exigia que a administração indireta cumprisse as mesmas normas da administração direta. (OLIVEIRA; SILVA, 2011). Esse período foi marcado, por um lado, pelo aumento da organização de cargos públicos em carreiras, mas por outro, pela falta de políticas de motivação dos servidores, de formação e capacitação, além da política de remuneração distorcida em relação ao setor privado e um desvio nas avaliações de desempenho, indicando fragilidades nos processos relacionados à gestão de pessoas. (PIRES et al., 2005).

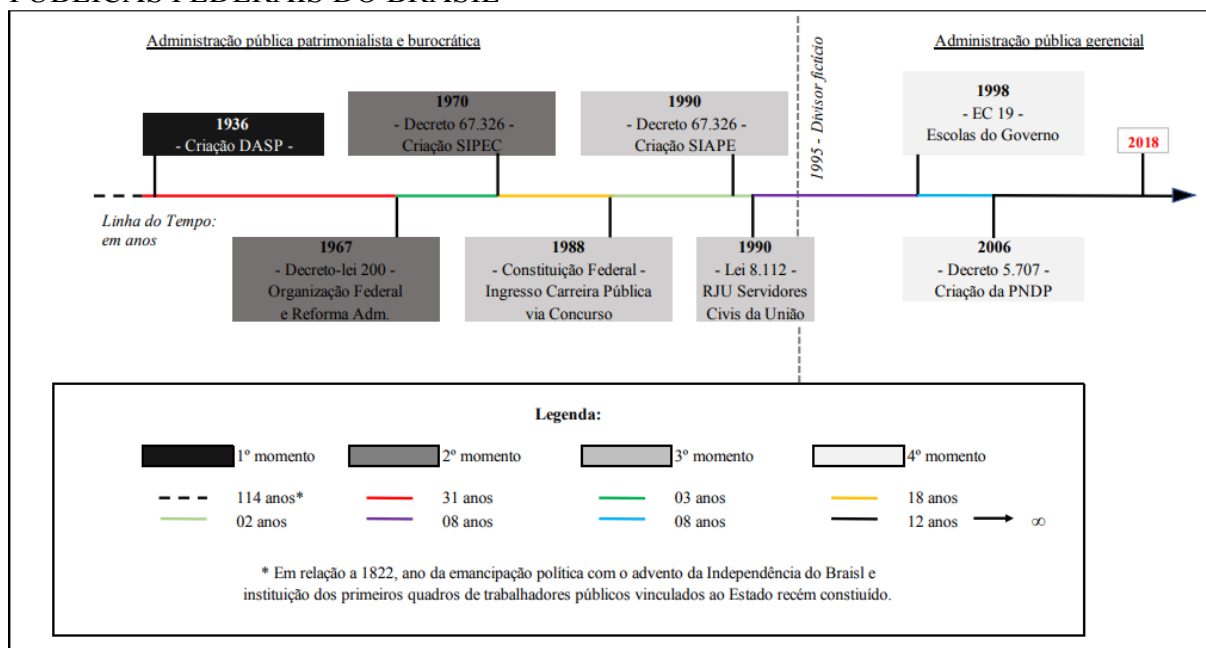
Dando segmento, da segunda metade da década de 1990 até a primeira década do século XXI – quarto e último momento – compreendeu a aprovação da Emenda Constitucional (EC) nº 19, de 1998. Essa emenda, segundo Carvalho et al. (2009), estabeleceu a criação de escolas

de governo para a formação e o aperfeiçoamento de servidores, entre outros. Nessa fase, a gestão de pessoas da administração pública federal iniciou um processo de atenção e valorização dos servidores públicos federais, por meio da capacitação, qualificação e profissionalização do quadro de pessoal. (OLIVEIRA; SILVA, 2011).

Em 2006 o governo, por meio do Decreto nº 5.707/06, instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) e regulamentou dispositivos da Lei nº 8.112/1990. Esse marco legal trouxe orientação para o desenvolvimento permanente do servidor, visando a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão, num modelo de gestão baseado em resultados. (PANTOJA et al., 2012). A PNDP se propõe como finalidade os seguintes aspectos: melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão, desenvolvimento permanente do servidor público, adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, divulgação e gerenciamento das ações de capacitação, e racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. Essas finalidades destacam as vias para a consolidação de uma administração pública gerencial por competências, com enfoque no apoio, promoção, incentivo, estímulo e acessibilidade à capacitação dos servidores para o desenvolvimento de competências individuais e institucionais. (BRASIL, 2006).

A evolução histórica dos dispositivos legais referentes à gestão de pessoas em organizações públicas federais do Brasil, descrita nos parágrafos anteriores, é sintetizada e esquematizada na figura 1.

FIGURA 1 – EVOLUÇÃO HISTÓRICA DA GESTÃO DE PESSOAS EM ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS FEDERAIS DO BRASIL



FONTE: Adaptado de Oliveira e Silva (2011).

Especificamente no contexto das universidades públicas federais, o governo federal disponibilizou todo um arcabouço legal, com o objetivo de orientar e desenvolver a gestão universitária. Inicialmente, no ano de 2004, publicou a Lei nº 10.861/04 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que entre outras obrigações, tornou regra a sistematização de um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). (Brasil, 2004). Em 2005, o governo publicou a Lei 11.09/05 que “Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE)”. Nessa lei, são previstos os princípios, diretrizes e as normas para regulamentar o desenvolvimento de servidores públicos federais. (BRASIL, 2005).

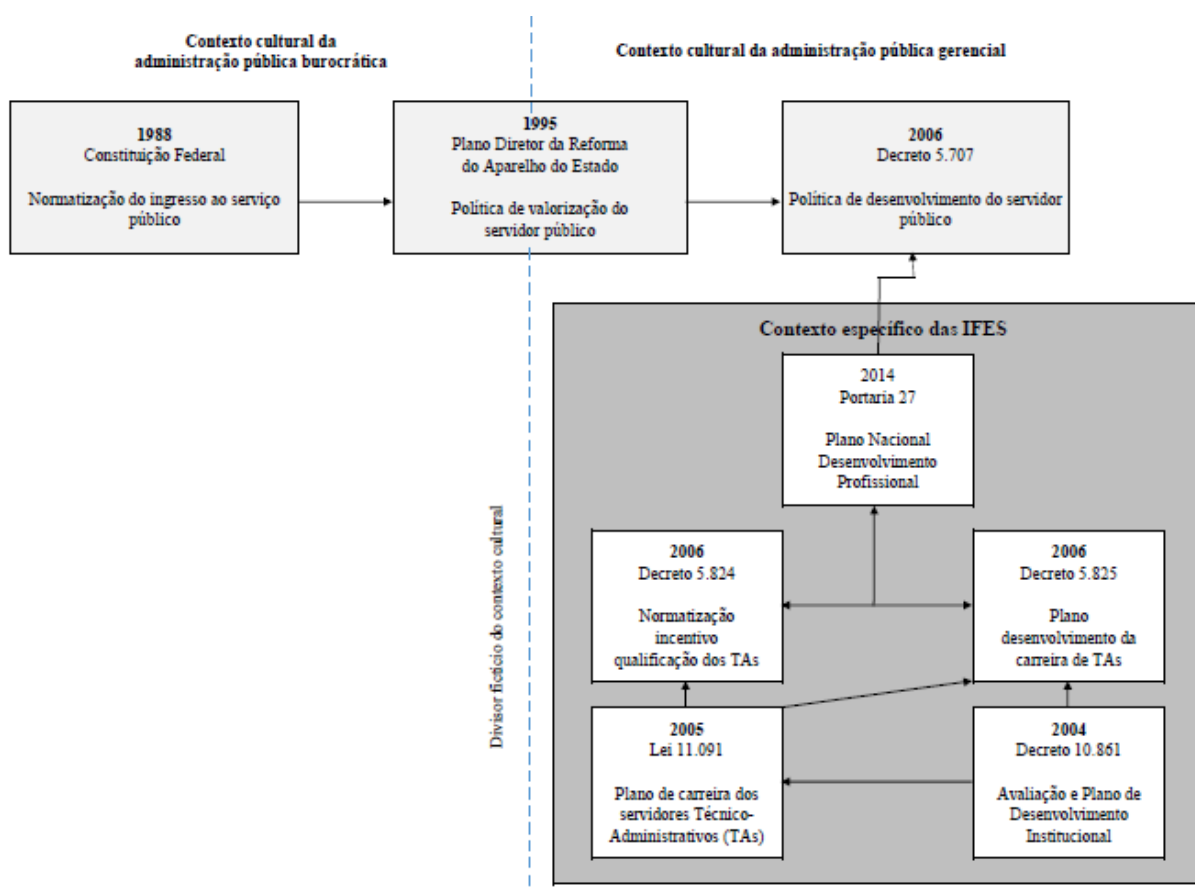
No ano de 2006, mais precisamente no dia 29 de junho, dois decretos federais foram estabelecidos em estreita relação com as leis mencionadas no parágrafo anterior. O Decreto nº 5.824/06, normatiza os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação aos servidores. (BRASIL, 2006a). Já o Decreto nº 5.825/06 estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativo em Educação (PDIPCCTAE). (BRASIL, 2006b).

Já em 2014, o Ministério da Educação (MEC) lançou a Portaria nº 27, de 15 de janeiro de 2014, instituindo o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do PCCTAE, no âmbito das instituições federais de ensino vinculadas ao MEC. O

objetivo foi promover, de forma complementar, condições para o desenvolvimento dos servidores integrantes do PCCTAE buscando o desenvolvimento profissional e institucional das IFES. (BRASIL, 2014).

Esses dispositivos legais sinalizam para um processo de valorização do servidor público pertencente às Instituições Federais de Ensino Superior. Para melhor visualização, eles foram sinteticamente esquematizados na figura 2.

FIGURA 2 – PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DO SERVIDOR PÚBLICO DAS IFES



FONTE: Adaptado de Oliveira et al. (2011), com acréscimos de Brasil (2014).

2.1.3 Gestão por Competência no Serviço Público

Observada a evolução dos dispositivos legais referentes à gestão de pessoas no serviço público brasileiro, percebe-se o direcionamento da legislação para a construção de mecanismos efetivos de motivação dos servidores e o alinhamento das atividades de gestão de pessoas às estratégias das organizações e às diretrizes gerais estabelecidas pelos governos. A esse respeito, Pires et al. (2005) ressalta o caráter desafiador dessas questões no serviço público e expõe que

a alternativa escolhida para o enfrentamento desses desafios foi a busca de conceitos já consagrados na iniciativa privada, chegando, assim, à abordagem de gestão por competência.

Conforme já exposto, em 23 de fevereiro de 2006, o Governo Federal publicou o Decreto Nº 5.707, que institui a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal, destacando a gestão por competências como referencial para a gestão de pessoas do setor público federal. (BRASIL, 2006). Para fins do referido decreto, gestão por competência é a

Gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição. (BRASIL, 2006, p. 1).

Para Souza (2004), essa nova abordagem de gestão de pessoas é menos funcionalista e articula competências como uma forma de obter a eficiência, a eficácia e a efetividade necessária à boa implementação da política pública. No âmbito da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, esfera competente por articular ações de capacitação gerencial e fomentar o desenvolvimento de pessoas no setor público, acredita-se que o desenvolvimento e a implementação da gestão por competência na administração pública são formas de sistematizar as diversas práticas utilizadas em gestão de pessoal.

No entanto, alguns autores apontam para os desafios e as dificuldades da implantação deste modelo no contexto da administração pública federal. A esse respeito, Bergue (2010) destaca que a implantação, a prática e a utilização da gestão por competências no setor público não são instrumentos fáceis de se adotar, uma vez que possui particularidades específicas da área pública, como as mudanças de governo a cada quatro anos e as questões políticas e de poder envolvidas nessa mudança. Além disso, Pantoja et al. (2012) salienta que as dificuldades enfrentadas pelas organizações públicas para a implantação da GPC são decorrentes da forte estrutura legalista e da cultura do serviço público brasileiro.

Em resumo, esse contexto de dificuldades na implantação da GPC pode ser evidenciado no relatório da OCDE (2010), o qual indica que são poucos os órgãos que têm conseguido basear seus sistemas de gestão no enfoque da gestão de pessoas por competências. Além disso, em pesquisa realizada por Brantes (2012), com o objetivo de analisar as mudanças ocorridas nas ações de desenvolvimento de pessoas dos órgãos do Poder Executivo Federal após a implantação do modelo de GPC, foi possível detectar aspectos importantes relacionados aos impactos dessa nova abordagem. Segundo o autor, “a maioria das instituições públicas enfrenta dificuldades para avançar na direção de uma efetiva implementação” e parece estar ainda no

estágio de delinear suas competências organizacionais, isto é, necessitando definir claramente sua missão e princípios como base para o desdobramento de competências no nível profissional. (BRANTES, 2012, p. 100).

Por fim, diante dos argumentos apresentados e das exposições de Molon da Silva et al. (2013) quanto às articulações entre gestão por competência e setor público, pode-se afirmar que a gestão de pessoas no serviço público possui uma realidade diversa daquela já consagrada nas organizações privadas. Na esfera pública, no que tange a aplicação da noção de competências, o caminho a percorrer é longo, uma vez que existem obstáculos que podem comprometer a implantação desse modelo de gestão. (MOLON DA SILVA et al., 2013).

2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIA NO CONTEXTO DAS IFES

Para compreender o desdobramento da temática gestão por competência no universo das IFES foi realizada uma revisão sistemática da literatura, com o intuito de inteirar-se sobre as produções científicas acerca do tema, delinear o problema desta pesquisa e demonstrar as publicações progressas. A busca por estudos anteriores foi realizada no período de maio e junho de 2018, com o emprego do termo “gestão por competência” nos campos de busca. O marco cronológico adotado para a seleção dos estudos foi o ano de 2006, ano em que entrou em vigor o Decreto nº 5.707/2006, instituindo a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) que traz orientações para o desenvolvimento permanente do servidor público federal. (BRASIL, 2006).

Foi utilizado o filtro “idioma” com o objetivo de selecionar apenas textos na língua portuguesa, uma vez que a proposta do presente estudo está intimamente ligada ao contexto nacional com enfoque nos processos de implantação da gestão por competência nas Instituições Federais de Ensino Superior, que possuem peculiaridades inerentes à Administração Pública.

As fontes de pesquisa utilizadas foram: (i) Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que consiste em uma biblioteca virtual com a missão de promover o fortalecimento dos programas de pós-graduação no Brasil, por meio da universalização do acesso online à informação científica de alto nível. (CAPES, 2018); (ii) biblioteca eletrônica *Scientific Periodicals Electronic Library* (SPELL), que é um repositório de artigos científicos com acesso gratuito à informação técnico-científica. (SPELL, 2018); (iii) biblioteca eletrônica *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), que contém uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros. (SCIELO, 2018); e, (iv) Instituto

Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), em sua Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), que integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa do Brasil. (IBICT, 2018).

Seguindo a busca por estudos anteriores a respeito do tema, foram consultados os anais de eventos científicos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD), que desenvolve um consistente trabalho na promoção da produção de conhecimento dentro do campo das ciências administrativas, contábeis e afins no Brasil. (ANPAD, 2018). Por fim, foram consultados os anais do Seminário de Gestão de Pessoas na Perspectiva da Gestão por Competências, que teve como objetivo discutir os limites e as possibilidades existentes para a implantação de um modelo de gestão de pessoas por competências nas Universidades Públicas Federais.

Finalizado o processo de busca, que resultou no mapeamento de 104 estudos, foi realizada a leitura dos títulos e resumos com o objetivo de selecionar os estudos que tratassem da implantação da gestão por competências no contexto das Instituições Federais de Ensino Superior. Além disso, foram excluídos os estudos em duplicação, com diferentes localizações. Deste exame, 11 estudos foram selecionados para compor a amostra final, conforme demonstrado na Tabela 1.

TABELA 1 – MAPA DE RESULTADOS

Fonte de Pesquisa	Resultados mapeados	Amostra final
Periódicos CAPES	14	00
SPELL	31	02
SciElo	03	00
BDTD	52	07
ANPAD	02	00
Seminário de Gestão de Pessoas - FORGEPE	02	02
Total	104*	11

FONTE: Dados da pesquisa

*Os 104 estudos mapeados contemplam os duplicados, com diferentes localizações.

Dos 11 estudos selecionados, oito são dissertações, dois são artigos científicos e uma tese. A tese e seis dissertações foram obtidas na BDTD, duas dissertações foram obtidas nos anais do Seminário de Gestão de Pessoas e os dois artigos científicos foram localizados na biblioteca eletrônica SPELL. Os referidos estudos, os quais contribuíram como aporte de informações, estão descritos no Quadro 1.

QUADRO 1 - ESTUDOS ANTERIORES

Estudo	Autores	Título	Objetivo do Estudo	Fonte
01	Duarte et al. (2009)	A gestão por competências como ferramenta para o desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos: case da Universidade Federal do Tocantins	Verificar a aplicação de modernos modelos de gestão, como a gestão por competências, em organizações públicas, mediante um estudo de caso na Universidade Federal do Tocantins (UFT).	SPELL
02	Oliveira (2011)	Difusão do sistema de gestão de pessoas por competências em instituições federais de ensino superior na região nordeste do Brasil	Analisar a difusão do sistema de gestão de pessoas por competências em algumas IFES da região nordeste do Brasil.	BDTD
03	Nicolazzi (2012)	Crenças de servidores técnico-administrativos em educação de uma universidade pública federal em relação à implementação da gestão de pessoas por competências	Identificar crenças de servidores técnicos-administrativos em educação de uma universidade pública federal em relação à implementação da gestão de pessoas por competências.	ANAIS FORGEPE
04	Lima e Lima (2013)	A gestão por competência e as funções de recursos humanos: estudo de caso na Universidade Federal do Ceará (UFC)	Verificar, na UFC, se os subsistemas de recursos humanos, da forma como atualmente se apresentam, estão alinhados com as diretrizes propostas pela abordagem da gestão por competências.	SPELL
05	Cunha (2013)	A gestão da capacitação baseada na gestão por competência: um estudo de viabilidade da implantação do sistema de capacitação do governo federal na UFES	Verificar a viabilidade de implantar um programa de capacitação que inter-relacione as exigências das tarefas exercidas no local de trabalho com as competências apresentadas ou não pelo servidor e o conteúdo dos treinamentos e cursos oferecidos pelo Departamento de Desenvolvimento de Pessoas.	BDTD
06	Aranha (2015)	Plano de desenvolvimento institucional e gestão por competências: percepções de seus desafios por gestores de instituições federais de ensino	Analisar como ocorre a relação entre a Gestão por Competências e o Plano de Desenvolvimento Institucional em Instituições Federais de Ensino, a partir das percepções de seus gestores.	BDTD
07	Pereira (2016)	Competências individuais dos assistentes em administração da escola de enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais	Identificar, na percepção dos gestores e dos servidores, as competências individuais dos Assistentes em Administração da EE/UFMG necessárias para o desempenho adequado de suas funções.	BDTD
08	Bess (2016)	Movimentação de servidores Técnico-administrativos e gestão por competências em uma instituição federal de ensino superior: uma proposta de suporte à decisão	Analisar como movimentar por meio da gestão por competências servidores técnico-administrativos em educação nas unidades acadêmicas e administrativas da UFSC.	BDTD
09	Silva (2016)	Recrutamento e seleção por competências: análise da adequação dos concursos públicos para admissão de servidores técnico-administrativos em educação à gestão por competências na UFSC	Analisar a realidade de adequação dos concursos públicos para a admissão de servidores técnico-administrativos em educação à gestão por competências (GPC) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).	ANAIS FORGEPE

10	Perseguino (2017)	A Gestão por Competências em universidades federais: um estudo comparado na perspectiva do campo CTS	Analisar, a partir do espectro do campo CTS, a implantação da atual Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) no contexto das universidades federais.	BDTD
11	Landim (2017)	Gestão por competência em uma instituição de ensino superior: desenvolvimento de um plano de capacitação baseado em competências	Desenvolver um método de gestão por competência visando à otimização do processo de capacitação dos servidores técnico-administrativos de uma Instituição Federal de Ensino Superior.	BDTD

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos pesquisados.

Ao analisar a amostra final de estudos com a temática específica de implantação do modelo de gestão por competências em Instituições Federais de Ensino Superior, percebe-se que nos primeiros seis anos após a publicação da PNDP (de 2006 a 2012), apenas três estudos foram localizados. Já a partir do ano de 2012, os estudos sobre a temática adquiriram maior volume, alcançando nesta revisão a amostra de oito estudos entre os anos 2013 e 2018.

Além disso, conforme demonstra o quadro 1, o primeiro estudo desta seleção foi em 2009, três anos após a entrada em vigor da PNDP, onde Duarte et al. (2009) desenvolveram um estudo de caso na Universidade Federal de Tocantins (UFT) com o objetivo de verificar a aplicação da gestão por competências nesta organização. No estudo, os autores abordam a temática competência, entendendo-a como um conjunto ideal de qualificações para que o indivíduo alcance uma performance superior em suas atividades. Segundo a abordagem desses autores, as competências são previstas, estruturadas e possíveis de serem desenvolvidas (por meio de ações de capacitação e treinamento) para minimizar a possível lacuna de competências. No contexto deste estudo foi considerada a dimensão individual como meio de alcançar os objetivos da instituição. Os autores concluem que a aplicabilidade da gestão por competências nas organizações públicas proporciona o suporte necessário para as ações de desenvolvimento e capacitação, satisfazendo às exigências do MEC, sendo, portanto, uma ferramenta para o desenvolvimento dos servidores e das organizações públicas.

Já Oliveira (2011) analisou a difusão do sistema de gestão de pessoas por competências (SGPC) em três IFES da região nordeste do Brasil, quais sejam: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O SGPC foi analisado por meio dos seguintes aspectos: GPC como estratégia organizacional; GPC como agregação de valor aos servidores, à organização e à sociedade; e práticas de GPC. Ademais, esse estudo adentrou na dimensão das competências coletivas e seus vínculos com as competências organizacionais, pois essa dimensão foi considerada pouco explorada dentre os trabalhos averiguados, pelo autor, no levantamento bibliográfico,

principalmente no contexto do setor público brasileiro e, especialmente, no ambiente das IFES. Os resultados revelaram que a gestão de pessoas dessas IFES não foi balizada por um sistema de gestão de competência e o nível dos esforços preliminares desencadeados para a difusão do SGPC encontrava-se incipiente. Além disso, foi observado que a gestão de pessoas agregou valor, prioritariamente, aos servidores e somente depois à própria instituição.

Partindo do pressuposto que os trabalhadores possuem crenças em relação à mudança da gestão de pessoas, e que essas podem influenciar os seus comportamentos, Nicolazzi (2012), por meio de um estudo de caso em uma universidade pública, identificou as crenças dos servidores técnicos administrativos da referida universidade (participantes de cursos de sensibilização sobre gestão de pessoas por competência) em relação à implementação da GPC. Nesse estudo, a autora utilizou o conceito de competência definido pela PNDP e corroborada com a definição de diversos autores norte-americanos, ou seja, “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição”. (BRASIL, 2006). Além disso, a autora ratifica o exposto no Decreto nº 5.707/2006, de que as competências devem ser desenvolvidas por meio de ações de capacitação. Com relação às dimensões de competências, a autora inter-relacionou as dimensões individuais, coletivas e organizacionais, justificando que somente as competências individuais não são suficientes para a complexidade das estruturas do trabalho. Por fim, os principais resultados demonstraram que as crenças dos participantes em grande parte foram positivas em relação à implementação do novo modelo de gestão de pessoas, destacando-se as seguintes crenças: promoção de capacitação para o desenvolvimento de CHAs, valorização dos servidores, melhoria do desempenho dos servidores e a realocação de pessoas de acordo com suas competências.

Lima e Lima (2013), por sua vez, investigaram se os subsistemas de recursos humanos (RH) - recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, avaliação de desempenho, e remuneração ou cargos e salários - da Universidade Federal do Ceará (UFC), da forma como atualmente se apresentam, estão alinhados às diretrizes propostas pela abordagem da gestão por competências. Os autores expõem competência na sua dimensão estratégica, enfocando o conceito de competência organizacional como referência e priorização da gestão do desenvolvimento de capacidades que devem sustentar a competitividade empresarial. Como resultados, a pesquisa indica que, de acordo com a percepção dos servidores técnico-administrativos analisados, o subsistema de recrutamento e seleção está mais alinhado às diretrizes propostas pela teoria da gestão por competência. No outro extremo, apresentando

maior dissonância na visão dos respondentes quanto ao seu alinhamento às diretrizes propostas pela gestão por competência, está o subsistema de remuneração ou cargos e salários.

Cunha (2013), ao analisar o atual contexto da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), verificou que a mesma não se encontra, no presente momento, com todas as condições necessárias à implantação imediata do modelo de gestão de competências no que tange o programa de capacitação dos servidores técnicos administrativos em educação da UFES. Para verificar a viabilidade de implantar um programa de capacitação baseado na gestão por competências, a temática competência foi considerada como o conjunto de requisitos (conhecimentos, habilidades e aptidões) que leva o trabalhador a solucionar problemas. E a gestão por competência foi definida como um modelo gerencial utilizado pelas organizações para gerenciar a lacuna de competência (tanto individual quanto coletiva e organizacional), isto é, diminuir o espaço entre competências necessárias e disponíveis.

Por um outro viés, Aranha (2015) analisou criticamente a relação entre a Gestão de Competências e o Plano de Desenvolvimento Institucional em Instituições Federais de Ensino, a partir das percepções de gestores de três instituições – Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e Colégio Pedro II (CP2). Para tanto, o autor fez uso da abordagem clássica das competências, definindo a Gestão por Competências de acordo com o conceito disposto na PNDP. O autor destaca a necessidade de alinhar os sistemas de RH com a estratégia da organização. Os resultados do estudo demonstraram que existem ligações entre as duas práticas – gestão por competências e planejamento –, como, por exemplo, na necessidade do desenvolvimento de competências para o alcance dos objetivos organizacionais. No entanto, a percepção do autor é que essa relação só é clara no campo teórico, não existindo, em âmbito prático, a relação entre PDI e GPC.

Já Pereira (2016) identificou as competências individuais dos servidores ocupantes do cargo Assistente em Administração, alocados na Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais (EE/UFMG), necessárias para o desempenho adequado de suas atribuições. Com o estudo, foi possível identificar nove competências individuais comuns para as diversas funções assumidas pelos Assistentes em Administração na Unidade estudada: comunicação; atendimento ao público; relacionamento interpessoal; trabalho em equipe; visão sistêmica; organização e método de trabalho; capacidade de solução de problemas; responsabilidade e ética no trabalho; compromisso com o trabalho e com os resultados. Para o desenvolvimento do estudo, a autora considerou a abordagem constante na legislação vigente, que prioriza a capacitação e o desenvolvimento permanente do servidor público com o intuito

de melhorar a eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos. Para tanto, a autora associou a noção de competência tanto às pessoas (dimensão individual) quanto às organizações (dimensão organizacional), visando o desenvolvimento de competências institucionais por intermédio do desenvolvimento de competências individuais.

Aprofundando nas possibilidades de aplicação da temática competências, Bess (2016), através do seu estudo, mostrou como movimentar, por meio da gestão por competências, os servidores técnico-administrativos (STAES) das unidades acadêmicas e administrativas da Universidade Federal de Santa Catarina. Para tanto, a autora investigou como acontecem as movimentações atualmente na UFSC, realizou o mapeamento das competências de duas unidades da instituição, criou um instrumento de apoio à decisão para movimentação de STAES dessas unidades e sugeriu ações para implantação dessa metodologia em toda a instituição. Em suma, o ponto de maior relevância a ser destacado nesse estudo é que, segundo a autora, foi comprovada a real possibilidade de realizar a movimentação de servidores através da gestão por competências. Para esse estudo, fazer a gestão por competências significa alinhar as competências de seus recursos humanos com os objetivos e estratégias da organização, tendo como desafio adequar as características de um indivíduo às características do posto de trabalho o qual ocupa. Para isso, a autora indica o aproveitamento das competências de que já se dispõe e promover o incentivo daquelas que são identificadas como requeridas, mas ainda não existem no corpo funcional. Percebe-se que dentro desse modelo, as competências organizacionais e as individuais estão intrinsecamente ligadas.

Dando seguimento às possibilidades de aplicação da temática competências, Silva (2016) analisou a realidade de adequação dos concursos públicos para a admissão de servidores técnico-administrativos em educação (STAEs) à gestão por competências (GPC) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Para tanto foi utilizada a definição de gestão por competência ditada pelo Decreto nº 5.707/2006. Ademais, no contexto desta pesquisa foi considerado o alinhamento do planejamento estratégico com as competências individuais dos servidores públicos, indicando assim a utilização das dimensões individual e organizacional. Em suma, nesse estudo foi possível concluir que, decorrida uma década da publicação da PNDP, a adequação à gestão por competências determinada pelo Decreto n.º 5.707/06 não foi realizada em nenhum dos subprocessos da gestão de pessoas da UFSC. Além disso, a autora realizou recomendações e sugeriu propostas de ações para apoiar a adoção do sistema completo de gestão por competências e a adequação dos concursos públicos para admissão de STAEs por competências na UFSC.

Sob outra perspectiva, Perseguino (2017) realizou uma análise crítica dos parâmetros contidos no Decreto nº 5.707/2006, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), incentivando o paradigma das competências no âmbito do setor público, e as implicações para as universidades federais. Para os objetivos desse estudo, a autora considerou o conceito de competência para além do denominado CHA, vinculado a atributos do indivíduo; e para além do conceito de espaço ocupacional e entrega, vinculado ao aspecto do resultado. Nesse estudo, foi destacado o conceito de competência como parte de um processo cultural e socialmente construído e que, no caso de uma universidade federal, deve considerar a complexidade de seu ambiente. Assim, o recorte do presente estudo enfatizou concepções vinculadas principalmente à corrente francesa, procurando refletir sobre a evolução do conceito de competência e sua inserção no contexto das IFES. No estudo, a autora considerou tanto a dimensão individual, quanto a coletiva e organizacional. Dessa análise, a autora identificou que a adoção da gestão por competências no contexto das universidades federais não está consolidada e há desafios a serem enfrentados que contemplem a complexidade do ambiente dessas instituições.

Por fim, Landim (2017), ao analisar o processo de capacitação dos servidores técnico-administrativos de uma Instituição Federal de Ensino Superior, desenvolveu um plano de capacitação baseado em competências para 24 funções gerenciais estudadas. Para tanto, a autora utilizou os ensinamentos de Leme (2011) com relação às competências, ou seja, dividiu as mesmas em dois grupos: competências técnicas e competências comportamentais. Para o autor, as competências técnicas são todos os conhecimentos específicos que o indivíduo precisa dominar para realizar as atribuições inerentes a sua função, são os conhecimentos e habilidades do “CHA”. Já as competências comportamentais, são definidas pelo autor como sendo as atitudes do profissional que impactam nos seus resultados e desempenho. No decorrer do estudo, as competências foram identificadas e mapeadas, e após a realização da avaliação, foi possível determinar os *gaps* de competências técnicas e comportamentais de cada uma dessas funções. Por fim, a autora, considerando as abordagens individuais e organizacionais, conclui que o estudo proporcionou um avanço no caminho a ser percorrido de implantação da gestão por competências nas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil.

Realizada a breve descrição das pesquisas empíricas, cabe pontuar alguns aspectos referentes às construções dos modelos de competências abordados nos estudos da amostra. Para melhor apreensão desses aspectos, as informações foram sintetizadas no quadro 2, conforme segue.

QUADRO 2: ASPECTOS REFERENTES ÀS CONSTRUÇÕES DOS MODELOS DE GPC DAS PESQUISAS EMPÍRICAS

Estudo	IFES	Abordagem da Competência	Níveis da Competência	Respondentes¹	Direcionamento da GPC
1	UFT	Vinculada à qualificação, ao estoque de conhecimentos	Individual	Gestor do RH	GPC para o desenvolvimento profissional
2	UFC, UFPE, UFRN	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, coletivo, Organizacional	Gestores e servidores do RH	Difusão da GPC na GP
3	UFSC	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, coletivo, Organizacional	Participantes do curso de sensibilização sobre GPC	Não identificado
4	UFC	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, Organizacional	Servidores do RH	Subsistemas de RH alinhados à GPC
5	UFES	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, coletivo, Organizacional	Gestores	Programa de capacitação alinhado à GPC
6	UFF, CP2, UNIRIO	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, Organizacional	Gestores	Relação entre PDI e GPC
7	UFMG	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, Organizacional	Gestores e Servidores	Mapeamento de competências Individuais
8	UFSC	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, Organizacional	Gestores e servidores	Movimentação de servidores alinhado à GPC
9	UFSC	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, Organizacional	Gestores	Alinhamento de concursos públicos à GPC
10	UFABC, UNIFESP	Vinculada à complexidade do ambiente, ao contexto	Individual, coletivo, Organizacional	Gestores de RH	Não identificado
11	IFES Nordeste*	Estratégica, vinculada ao aspecto do resultado	Individual, Organizacional	Gestores	Programa de capacitação alinhado à GPC

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos pesquisados.

*O nome da instituição foi reservado pela autora. No estudo, consta apenas que é localizada na região Nordeste.

¹ Respondentes que participaram da pesquisa realizada no estudo.

Diante dos aspectos sintetizados no quadro 2, é possível perceber que a grande maioria dos estudos (9 dos 11 estudos) utiliza uma abordagem estratégica do conceito de gestão por competências. Isto é, priorizam o alinhamento do desenvolvimento individual com as necessidades estabelecidas pela organização (objetivos estratégicos) e mantem-se o foco nos resultados esperados de determinada tarefa. Essa abordagem possui estreita ligação com o conceito de gestão por competência que a PNDP traz, onde é destacada a necessidade de desenvolver competências que visem o alcance dos objetivos da instituição. Quanto aos outros dois estudos, um deles (estudo 1) utiliza o entendimento de que competência significa o conjunto ideal de qualificações que um indivíduo detém para executar um trabalho com nível superior de desempenho, ou seja, um estoque de recursos/conhecimentos, que o indivíduo detém. Por fim, o estudo 10 utiliza uma abordagem mais aderente ao processo de trabalho, destacando as influências do contexto e a necessidade de se considerar a complexidade do ambiente na construção de um modelo de gestão por competências.

Quanto aos níveis de estabelecimento das competências, alguns trabalhos abordam o nível coletivo das competências, fazendo menção às competências de determinado setor ou grupos de trabalho. Contudo, percebe-se uma maior inclinação para o alinhamento do nível individual com o nível organizacional. Essa articulação entre competências organizacionais e individuais ocorre, na maioria das vezes, pelo desdobramento das características organizacionais em características individuais, resultando em uma padronização das competências, com a crença de melhorar a performance organizacional.

Outro aspecto observado é que as pesquisas possuem diferentes direcionamentos quanto à construção de um modelo de competências. Nos estudos selecionados, as construções dos modelos foram direcionadas tanto para áreas específicas (movimentação, capacitação, PDI e concursos públicos), quanto para a Gestão de Pessoas como um todo e seus subsistemas. Entre os direcionamentos contemplados com as pesquisas, o único foco de estudo que se repete é a construção do modelo de GPC vinculado à capacitação e desenvolvimento profissional. Esse fato pode ser justificado pelo contexto da PNDP, que prioriza a capacitação e o desenvolvimento permanente do servidor público com o intuito de melhorar a eficiência, eficácia e qualidade dos serviços prestados à sociedade.

Mesmo diante de uma diversidade de temas/direcionamentos, percebe-se que a maioria das pesquisas são realizadas, de acordo com a percepção dos gestores. Quando são consideradas as percepções dos trabalhadores (servidores), esses geralmente são do setor de RH e/ou suas percepções estão acompanhadas das percepções dos gestores. Essa observação refere-se a

crença de que uma melhor performance organizacional viria de uma prescrição de formas de agir “de cima para baixo” e desconsiderando que as inúmeras atividades profissionais que atuam na instituição podem possuir diferenças em habilidades e complexidades.

Por fim, cabe destacar que o maior volume de estudos sobre práticas de gestão de pessoas orientadas por competências está na UFSC. Os três estudos da região sul do Brasil foram pesquisas envolvendo essa Universidade. Já os estudos desenvolvidos na região sudeste e nordeste foram bem dispersos. Na região norte foram localizados apenas um estudo e a região centro-oeste não foi contemplada pelos estudos selecionados. Para melhor visualização, a figura 3 apresenta um mapa com a distribuição das universidades participantes das pesquisas selecionadas na amostra, totalizando 16 IFES nos 11 estudos da amostra.

FIGURA 3: CONCENTRAÇÃO DAS PESQUISAS NAS REGIÕES DO BRASIL



FONTE: Elaborado pela autora a partir dos trabalhos pesquisados.

*Universidade não informada, apenas com a indicação de que está localizada na região nordeste do Brasil.

2.3 NOÇÃO DE COMPETÊNCIA

Para compreender o surgimento da temática competência e a emergência desta abordagem nos contextos organizacionais, faz-se necessária uma retrospectiva histórica das mudanças que sofreram o trabalho e sua organização. Nesse sentido, Zarifian (2012) discorre sobre a transformação social ocorrida no momento em que a sociedade passou de uma civilização agrícola rural para uma civilização industrial urbana, durante os séculos XVIII e XIX, nos primórdios da emergência do capitalismo industrial.

Nesse período, uma nova concepção do trabalho se impõe contra a atividade camponesa e artesanal, reunindo três características principais, conforme expõe Zarifian (2012): separação entre trabalho e trabalhador; predominância do fluxo e da produtividade de operações de trabalho; e necessidade de copresença. Com essa nova concepção, o trabalho passou a ser definido como um conjunto de operações elementares, possíveis de serem concebidas e executadas com facilidade, que são encadeadas de acordo com uma sequência lógica. Já o trabalhador passou a ser tratado como o conjunto de capacidades (destreza manual, habilidade gestual, força física e resistência) que são compradas no mercado de trabalho e mobilizadas para realizar uma parte das operações. Esses dois objetos – trabalho e trabalhador – passam a ser reunidos no posto de trabalho, ou seja, num local preciso na fábrica onde as operações devem ser realizadas. (ZARIFIAN, 2012).

No mesmo seguimento, foram instaurados o fluxo e a produtividade das operações de trabalho como critério central da produção industrial. Essa lógica buscava tanto a aceleração da velocidade de execução de cada operação como também do seu encadeamento. Para isso, o trabalhador precisava trabalhar cada vez mais rápido, à medida que a rotina aumentava sua experiência e habilidade naquele número restrito de operações que se repetiam de um ciclo de produção para o outro. Nessa abordagem, o aumento da produtividade nada mais é do que a aceleração da velocidade do trabalho e do fluxo de produção, que diminui não só o tempo de trabalho, como também o custo, em cada unidade de mercadoria, permitindo ampliar o consumo e, conseqüentemente, as vendas. (ZARIFIAN, 2012).

Por último, destaca-se a imobilização dos trabalhadores no espaço e no tempo, organizando a sua copresença. Nessa acepção, o trabalhador é fixado num posto de trabalho e, praticamente, não se desloca durante a jornada laboral. Além disso, deve respeitar, rigorosamente, os horários de trabalho que são definidos conforme o parâmetro industrial. Essa necessidade de copresença – imobilização no espaço e no tempo – são exigências do

encadeamento de operações e fluxo de trabalho da produção industrial. Diferentemente do que ocorria em tempos da civilização agrícola rural, onde os camponeses podiam deslocar-se em seus campos e possuir horários flexíveis de trabalho, conforme as estações, clima, acontecimentos pessoais e sociais. (ZARIFIAN, 2012).

Essa transformação da sociedade e da organização do trabalho ocorreu, em escala significativa, no final do século XIX e início do século XX com a difusão do modelo taylorista/fordista de organização do trabalho, da rígida especialização das tarefas e da racionalização da produção. Esse período foi marcado pela administração científica do trabalho, de Frederick Taylor, e pela produção em série, de Henry Ford. (ROIK, 2010).

A administração científica do trabalho (taylorismo) emergiu da necessidade de aumentar a produtividade das fábricas. Para tanto, buscou-se a maximização da produção por meio da utilização de métodos objetivos e uniformes de execução. Nesse sentido, foi realizado o estudo dos tempos e movimentos, decompondo o trabalho em parcelas simplificadas e elementares, com o objetivo de encontrar o movimento certo e mais rápido para todas as operações. Além disso, foram implantados métodos de selecionar o trabalhador mais adequado para cada tarefa, o que ficou conhecido como “o homem certo no lugar certo”. (MERLO; LAPIS, 2007). Nessa concepção, então, o trabalho pode ser definido como um processo contínuo, fragmentado e alienante, que desconsidera a capacidade intelectual e mental do trabalhador.

Assim como Taylor, Ford apoiava-se nos ideais de produtividade, estimulando a produção e a diminuição do custo da força de trabalho. No entanto, esse empregou novos métodos de produção para a indústria automobilística, destacando-se pela criação da linha de montagem, por meio do sistema de produção em escala. Com o fordismo, a divisão do trabalho foi intensificada, mas desta vez, com maior integração entre as diferentes tarefas do processo produtivo, permitindo o controle de todas as operações e não somente dos operários individualmente. (FARIA, 2004). Entre as características marcantes do modelo fordista estão “a divisão da tarefa, o trabalho parcelado em etapas, os gestos e movimentos simplificados, controle rígido de cada grupo de trabalhadores pela chefia imediata e o ritmo ditado pela máquina [...]”. (UCHIDA, 2007, p. 110). Tratava-se de uma mecanização do trabalhador, onde a atividade intelectual era substituída pela atividade braçal. Uchida (2007) destaca ainda que a rigidez do sistema fordista – produção em escala em linha de montagem – visava a previsibilidade dos processos de produção e, também, das relações horizontais e verticais. Buscava-se o domínio absoluto, não permitindo variações, pois o descontrole levaria ao prejuízo.

Contudo, esse modelo de organização do trabalho, em que a produção em massa significava consumo em massa padronizado, entrou em crise. A estratégia fordista de investir para aumentar a produtividade e repassá-la aos salários acabou sendo enfraquecida pela crise recessiva de 1974 e 1975. O contexto passou a ser de desemprego, redução de consumo e poucos aumentos salariais, pondo fim ao crescimento do fordismo. (HELOANI, 2003). Ademais, esse padrão produtivo, caracterizado pela combinação da produção em série fordista com o cronômetro taylorista, gerou uma verdadeira revolta dos operários contra os métodos tayloristas e fordistas de produção. (ANTUNES, 1999). Os trabalhadores passaram a responder à exploração do sistema fordista com altos índices de absenteísmo e rotatividade no emprego, além de muitos momentos de greve. (FARIA, 2004).

Somaram-se às pressões sociais e à crise recessiva, a incorporação de tecnologias informacionais e computacionais de base microeletrônica, que passaram a exigir novos métodos de gestão e reorganização do trabalho. Nesse contexto, emergem então os modelos alternativos ao taylorismo/fordismo, destacando-se o toyotismo (modelo japonês) como referência no processo de reestruturação produtiva. (ROIK, 2010).

Segundo Bernardo (2009), o toyotismo envolve temas como competência, participação, trabalho em equipe e autonomia, que são opostos ao modelo taylorista-fordista, os quais sempre fizeram parte das reivindicações dos trabalhadores. No entanto, cabe destacar que, embora o toyotismo difunda a ideia de participação, em que empregados passam a opinar e fazer sugestões em relação ao processo produtivo, essa “participação” é restrita ao local imediato de trabalho e está longe de significar um avanço em direção a um processo de socialização e democratização no mundo do trabalho. (FARIA, 2004).

Contudo, pode-se afirmar que a grande revolução do sistema toyotista de produção está na gestão da força de trabalho, que substitui o trabalhador especializado (típico do fordismo) pelo trabalhador flexível, aliando a tecnologia microeletrônica a uma organização do trabalho baseada em equipe. Desse sistema, Heloani (2003) enfatiza o aprendizado obtido pelas experiências acumuladas, pela rotação nos postos de trabalho, pelo alargamento das tarefas, pela constituição de equipes semiautônomas, e pela redução dos níveis hierárquicos.

Com a transição do modelo taylorista/fordista para o modelo toyotista de produção, nota-se que as três características essenciais da concepção do trabalho industrial assalariado - separação entre trabalho e trabalhador; predominância do fluxo e da produtividade de operações de trabalho; e necessidade de copresença - sofrem uma profunda desestabilização. Zarifian

(2012) indaga se essa desestabilização não seria a origem indireta, ainda que profunda, da emergência da problemática da competência no contexto organizacional.

Nessa perspectiva, resgata-se o debate sobre competência no âmbito dos estudos organizacionais, percebendo uma diversidade de interpretações e abordagens que o termo assumiu ao longo dos anos (DUTRA et al., 1998). Nesse sentido, de acordo com a análise de Brandão (2007), essa variedade de interpretações e implicações podem ser agrupadas em duas grandes correntes teóricas.

A primeira, representada principalmente por autores norte-americanos, entende a competência como um conjunto de qualificações ou características subjacentes à pessoa e que permitem a ela realizar determinado trabalho ou lidar com uma dada situação. (DUTRA et al. 1998). Para esses autores, a competência pode ser prevista ou estruturada, de modo que se estabeleça um conjunto ideal de qualificações, para que a pessoa realize seu trabalho com desempenho superior. Em outras palavras, competência é entendida como “*input*”, ou seja, como estoque de recursos/conhecimentos, que o indivíduo detém. (FLEURY; FLEURY, 2001).

Nessa linha, os trabalhos de McClelland, conforme exposto por Fernandes e Fleury (2005), buscam identificar tipos ideais de profissionais bem sucedidos, elaborar inventários de suas competências e aplicá-los à avaliação dos demais profissionais. A título de exemplo, na obra *Testing Competence rather than Intelligence*, de 1973, o autor estabelece relações entre as características pessoais e o desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação. (DUTRA, 2004; DUTRA et al., 2006; FLEURY; FLEURY, 2001, 2004). Nessa perspectiva, o conceito de competência foi pensado como um conjunto de capacidades humanas que justificam níveis superiores de desempenho dos indivíduos na organização. (FLEURY; FLEURY, 2001, 2004).

Durand (2000) contribui com essa corrente teórica indicando três dimensões da competência, conhecidos pela sigla CHA: conhecimentos, habilidades e atitudes. Pela concepção do autor, conhecimento está relacionado à informação (saber o quê e o porquê), que, quando processada e internalizada, transforma-se em conhecimento. As habilidades se referem à capacidade técnica (saber como), estando mais relacionada com a prática. Já as atitudes dizem respeito ao “querer fazer”, ou seja, implicam determinação e disposição em querer comprometer-se com algo e tomar decisões.

A partir dos entendimentos desta abordagem, Parry (apud ORSI; BOSE, 2003, p.03) conceitua competência como sendo

Um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados, que afetam a maior parte de uma tarefa (papel ou responsabilidade), correlacionado à performance, que possa ser medido contra parâmetros bem-aceitos, e que pode ser melhorada através de treinamento e desenvolvimento.

Mesmo com essa proposta de definição de competência, Parry (apud ORSI; BOSE, 2003) questiona se as competências devem ou não incluir traços de personalidade, valores e estilos, apontando que alguns estudos fazem a distinção entre competências flexíveis (*soft competencies*) - que envolvem os traços de personalidade - e competências rígidas (*hard competencies*) - que se limitam a apontar as habilidades exigidas para um trabalho específico. Segundo o autor, os traços de personalidades, embora influenciem o sucesso, não são susceptíveis de serem desenvolvidas pelo treinamento. (ORSI; BOSE, 2003).

Enfim, percebe-se que os entendimentos desta primeira corrente teórica possuem forte vínculo com a tarefa/cargo, sinalizando para o alinhamento das competências às necessidades estabelecidas pelos cargos ou posições existentes na organização. (FLEURY; FLEURY, 2000; 2001). Assim, o foco de análise da abordagem norte-americana limita o conceito de competência ao conjunto de tarefas pertinentes a um cargo e prioriza o alinhamento do indivíduo às necessidades estabelecidas pelas posições organizacionais. Para Fleury e Fleury (2001, p. 185), nesta perspectiva, “a gestão por competência é apenas um rótulo mais moderno para administrar uma realidade organizacional ainda fundada nos princípios do taylorismo-fordismo”.

Corroborando com esse entendimento, Pires et al. (2005) expõem que essa definição de competência se assemelha com os princípios do taylorismo-fordismo, uma vez que Taylor já afirmava que as empresas precisavam identificar os homens mais eficientes, ou seja, aqueles que estariam mais preparados para o trabalho. Ademais, baseadas nos princípios tayloristas, as empresas buscavam o aperfeiçoamento de seus empregados, por meio do desenvolvimento de habilidades necessárias para o exercício de determinadas funções e especificações do cargo. Já nessa época, a competência era entendida como um conjunto de habilidades e conhecimentos que habilitavam um profissional a assumir determinada função na organização.

Já a segunda corrente teórica introduz conceitos e modelos vinculados à ação, aos resultados e às realizações individuais (ORSI; BOSE, 2003), permitindo uma visão mais aderente ao processo de trabalho. Esse modelo, representado por autores europeus, sobretudo franceses, não associam competência a um conjunto de atributos da pessoa, mas sim às suas realizações em determinado contexto, isto é, àquilo que o indivíduo produz ou realiza no trabalho. Para autores como Zarifian (2012) e Le Boterf (1994, 2003) a competência manifesta-

se apenas na execução da tarefa, sendo um “agir em competência” relacionado à iniciativa e responsabilidade, o que ultrapassa as tarefas prescritas.

Zarifian (2012) argumenta que as pessoas estão cada vez mais lidando com situações imprevistas em seu dia a dia nas organizações, sendo inconcebível prescrever com precisão o conjunto de tarefas e atividades que a pessoa terá que executar. Desse modo, a competência não deve ser vinculada ao cargo e sim ao indivíduo que terá que compreender as demandas de determinado contexto e saber mobilizar seus conhecimentos e experiências para atendê-las. Para o autor, a competência é um constructo exigido nas demandas peculiares das organizações pós-tayloristas, pois remete-se às mutações ocorridas no conteúdo do trabalho e na sua organização.

Tais mudanças são analisadas pelo autor por meio de três conceitos: eventos, comunicação e serviço. Entende-se por **evento** “o que ocorre de maneira parcialmente imprevista, inesperada, vindo a perturbar o desenrolar normal do sistema de produção, superando a capacidade da máquina de assegurar a sua autoregulagem”. (ZARIFIAN, 2012, p. 41). Assim, um evento é algo que reposiciona a atividade humana, colocando o indivíduo em confronto com o evento, para que resolva os problemas gerados. Nesse sentido, a definição de trabalho relaciona-se profundamente à solução de problemas, resultando numa relação positiva entre a incidência de eventos e as oportunidades de aprendizagem no trabalho. O segundo conceito relativo às mutações ocorridas no trabalho é a **comunicação**, que se tornou fundamental para o desempenho das organizações devido ao caráter flexível da atual organização do trabalho. Para o autor, comunicação é um componente essencial do trabalho que busca “construir um entendimento recíproco e bases de compromisso que serão a garantia do sucesso das ações desenvolvidas em conjunto”. (ZARIFIAN, 2012, p. 45). Por último, o conceito de **serviço** traz o entendimento de que trabalhar é gerar um serviço, ou seja, é uma modificação no estado ou nas condições de atividade de um cliente ou destinatário, buscando “transformar concretamente as condições de vida ou de atividade desse cliente-usuário”. (ZARIFIAN, 2012, p. 49).

Essas três mutações ocorridas no conteúdo do trabalho – “eventos”, “comunicação” e “serviço” - que determinam o entendimento do autor sobre o modelo de competências. Em sua proposta de definição, o autor indica que competência é

“o tomar iniciativa” e “o assumir a responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara; (...) um entendimento prático de situações que se apoiam em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações; e (...) a faculdade de mobilizar redes de atores em torno

das mesmas situações, é a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de corresponsabilidade. (ZARIFIAN, 2012, p. 68; 72; 74).

Nesse contexto, Fleury e Fleury (2000) destacam o deslocamento do foco que estava sobre o estoque de conhecimento e habilidades para a forma como a pessoa mobilizava seu repertório de conhecimentos e habilidades em determinado contexto, de modo a agregar valor para o meio no qual se insere. Essa concepção, típica dos autores franceses, coloca o indivíduo em destaque e considera a relevância das competências para a organização como um todo. Assim, Fleury e Fleury (2000, p. 21; 2006, p. 30) definem competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

De acordo com essa corrente teórica, a competência está associada às realizações das pessoas e ao que elas produzem ao meio em que estão inseridas. Dutra (2004) denomina essa capacidade como “entrega”, conceituando a noção de entrega como a agregação de valor das pessoas para com a organização, ou seja, a contribuição efetiva das pessoas com o patrimônio de conhecimentos da organização, permitindo-lhe manter suas vantagens competitivas ao longo do tempo. O autor ainda expõe que o fato de uma pessoa deter as qualificações necessárias para um trabalho não assegura que ela irá “entregar” o que lhe é demandado. Nessa linha, Le Boterf (1994) expõe que a competência tem sua base em características do indivíduo e emerge no contexto profissional, na ação. Ou seja, competência é mobilizar conhecimentos e experiências para atender as demandas de um determinado contexto, marcado geralmente pelas relações de trabalho, cultura da empresa, imprevistos, limitações de tempo e de recursos, entre outros. Portanto, esse entendimento pressupõe que haja um conhecimento ligado à atividade profissional anterior, embora uma chancela formal de um processo de formação não baste. Contudo, o autor ressalta a própria noção de conhecimento, que está como pressuposto, que não é característica nata do indivíduo, é aprendido.

Em suma, essa corrente teórica, sob a influência de autores europeus, em especial da Escola Francesa, direciona o foco da competência para o momento da ação, relacionando-se com a mobilização das capacidades para “fazer a coisa certa, no momento certo”. (MOLON DA SILVA, 2012, p.40). Dessa forma, competência pode ser entendida como “*outputs*”, isto é, como o resultado ou produto de um enfrentamento do indivíduo com situações reais de trabalho, destacando sua capacidade para enfrentar e resolver problemas diante de situações inesperadas. Essa corrente teórica ressalta, assim, a natureza dinâmica do trabalho em contraposição ao

conjunto de qualificações previsíveis presentes nas abordagens norte-americanas e a importância do contexto na construção e na identificação da competência.

Brandão (2007) aponta ainda uma terceira vertente, que busca a junção dessas duas correntes teóricas, e a avalia como uma perspectiva integradora que entende competências como combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional em determinado contexto organizacional. Dessa forma, determinadas competências podem ser adquiridas por meio de aprendizado e o desempenho é expresso pelos comportamentos adotados no trabalho e realizações decorrentes.

Essa corrente integradora pode ser observada no cenário brasileiro, a partir dos anos 90, quando o uso do conceito competência foi ampliado. Inicialmente, o debate sobre competência no Brasil surge no meio acadêmico fundamentado na literatura norte-americana, pensando-se competência como *input*, algo que o indivíduo tem. Essa abordagem foi disseminada nos anos 80 e 90 associada à ideia do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) necessários para que uma determinada pessoa obtivesse uma performance superior no seu cargo (DUTRA, 2004). Posteriormente, são adotadas contribuições de autores franceses, como Zarifian e Le Boterf, gerando novas perspectivas e enfoques. Até que, a partir dos anos 90, o uso do conceito foi ampliado ao integrar concepções de diferentes escolas – como americana e francesa -, fato que gerou no Brasil, a partir de meados da década de 90, a ampliação do conceito aceito (DUTRA et al., 2006). Do meio acadêmico, esse debate passa às empresas brasileiras, que na sua grande maioria utilizavam práticas de gestão de pessoas por meio de uma estrutura de cargos derivada do modelo Taylorista de organização do trabalho. Nos anos 80, a preocupação com a qualidade e produtividade abriu espaço para novas formas de organização e gestão do trabalho, fazendo com que as empresas brasileiras passassem a incorporar o conceito de competência. (FLEURY; FLEURY, 2001).

Diante dessa pluralidade de interpretações e abordagens que o termo competência assumiu no contexto organizacional ao longo dos anos, julga-se importante retornar na etimologia do termo para recuperar os elementos/características fundamentais da noção de competência. Nesse sentido, Machado (2006) expõe que competência deriva de *com + petere*, que em latim significa “pedir junto com os outros, buscar junto com os outros”. O autor também expõe derivações próximas, como: *competentia*, que possui relação com a capacidade de responder adequadamente em determinada situação; *capacitas*, que significa a capacidade de aprender, compreender algo; e *competitivo*, que significa tanto acordo quanto rivalidade, remetendo a ideia de competição. Nesse ponto, cabe discorrer sobre a associação direta da

noção de competência com a noção de competição. Segundo Machado (2006), essa associação não deve ser temida por duas razões principais. A primeira delas é que a ideia de competição tanto significa rivalidade como acordo. Acordo, referindo-se a plena aceitação das regras que regulam os processos competitivos, garantindo a justiça e o equilíbrio dos mesmos. Já a segunda razão, apontada pelo autor como a mais importante, é que buscar junto com os outros não significa necessariamente que se alguém fica com o objetivo pretendido, os demais ficarão sem. Segundo o autor, quando o que se busca junto com os outros é um bem comum, como conhecimento, todos podem ser legítimos vencedores, e a competência, ou a competição mostra sua face construtiva.

Assim, ao retornar na etimologia do termo competência, Machado (2006) recupera seus elementos/características fundamentais, já que, segundo o autor, as principais características da ideia de competência estão enraizadas nessas relações etimológicas. A partir dessas relações, o autor evidencia seis características/elementos fundamentais para a construção da noção de competência: pessoalidade, âmbito, mobilização, conteúdo, abstração e integridade.

Quanto ao elemento **pessoalidade**, o autor expõe que a competência é um atributo das pessoas. Somente as pessoas são competentes ou incompetentes. São elas que pedem, buscam junto com os outros, têm vontades ou são inapetentes, o que abre as portas para a incompetência. (MACHADO, 2006).

Além disso, a ideia de competência também está necessariamente associada a um **âmbito** em que ela se exerce. Naturalmente, quanto mais restrito é o âmbito em que uma competência se exerce, mais facilmente ela pode ser caracterizada e estruturada, enquanto que quanto mais amplo é tal âmbito, mais difícil é a sua estruturação. Essa vinculação entre as ideias de competência e de âmbito é similar à existente entre as noções de autoridade e âmbito, já que o âmbito em que uma autoridade é legítima é que determina os limites de sua competência. (MACHADO, 2006). Com relação a essa questão, Dutra (2007), utilizando o termo “**espaço ocupacional**”, argumenta que o âmbito de atuação de determinado profissional na organização é ampliado a medida em que ele aumenta sua capacidade de agregar valor para a organização. Já Zarifian (2012) defende o que ele denomina de “**princípio da unidade e de coerência profissional**” ao tratar do âmbito da competência. Para este autor, o espaço de ação do indivíduo, ao se tratar de competência, não deve ser confundido com polivalência ou flexibilidade na organização do trabalho (capacidade de um assalariado de ocupar vários postos de trabalho), permitindo a movimentação do indivíduo de acordo com as necessidades organizacionais. Na lógica da competência, a ampliação do espaço de ação do indivíduo deve

conservar o princípio de unidade e de coerência profissional, de modo que o assalariado possa atribuir um sentido profissional unificado ao papel expandido que ele assume, evitando que as ações pareçam uma simples soma quantitativa de tarefas sem vínculos entre elas. Percebe-se que nessa lógica, “as atividades não são separadas, são ampliadas”. (ZARIFIAN, 2012, p. 102).

O terceiro elemento, **mobilização**, refere-se à capacidade de mobilização dos recursos de que se dispõe para realizar aquilo que se deseja. Sem a capacidade de mobilização, o conhecimento é inerte. (MACHADO, 2006). Conforme já exposto anteriormente, o fato de uma pessoa deter as qualificações necessárias para a realização de determinado trabalho não assegura que ela irá “entregar” o que lhe é demandado, isto é, não é garantia de que ela mobilizará esses conhecimentos em determinada situação. (DUTRA, 2004). Contudo, para que a mobilização ocorra, pressupõe-se conhecimento de **conteúdo**, quarto elemento fundamental da noção de competência. Conforme destacado por Le Boterf (1994), conhecimento é pressuposto para a noção de competência. A falta de conhecimento é o primeiro sintoma, e o mais efetivo, da caracterização da incompetência, por isso, a necessidade, sempre crescente, da busca por novos conhecimentos. (MACHADO, 2006).

O quinto elemento refere-se à capacidade de **abstração**. Sem dúvidas, àquele que é capaz de realizar tarefas apenas quando estritamente vinculadas a determinado contexto, permanecendo imobilizado por uma alteração mínima no mesmo, falta, sem dúvida, competência. É a capacidade de abstrair o contexto e de transportar o que se sabe para outros âmbitos, que possibilita um fazer consciente. (MACHADO, 2006). Essa característica, denominada por Zarifian (2012) como **plasticidade das competências**, é apontada pelo autor como elemento central da lógica competência e, segundo ele, é a capacidade de se reformular em função de mudanças de situação profissional. Esse elemento destaca uma importante diferença entre a lógica competência e a lógica de ocupação em sua definição tradicional. Enquanto a ocupação tem tendência a sustentar-se em regras internas e dificilmente modificáveis, a competência possui a capacidade de se recompor em função de situações novas. É uma abordagem aberta da ocupação. (ZARIFIAN, 2012).

Finalmente, a noção de competência, fiel à sua raiz etimológica, caracteriza-se outrossim como capacidade de pedir junto com os outros, de buscar-se coletivamente fins prefigurados, mantendo-se a **integridade** pessoal e a integração social. Sem integridade, a competência pode ser associada apenas a sua dimensão técnica, sendo confundida com o mero desempenho especializado, sem a referência a um quadro de valores socialmente acordados,

sem compromisso com a articulação entre o interesse público e o privado, tão necessário para a vivência da plena cidadania. (MACHADO, 2006).

2.3.1 Dimensões da Competência

Até aqui, percebe-se que, as correntes teóricas sobre competências no âmbito dos estudos organizacionais, na maioria das vezes, estão calcadas sob o aspecto do indivíduo (**dimensão individual**), ou seja, centrados na atuação individual dos trabalhadores. No entanto, nas rotinas organizacionais somente a dimensão individual das competências não é suficiente para atender a complexidade das estruturas de trabalho. (MICHAUX, 2011). Nessa perspectiva, cabe então explorar os demais níveis de atuação, isto é, as demais dimensões relacionadas com a noção de competência: dimensão organizacional, dimensão coletiva e dimensão profissional.

Quanto ao debate sobre a **dimensão organizacional** das competências, a partir do estudo de Munck e Galleli (2015), pode-se perceber que o conceito de competência organizacional possui origem na visão da empresa baseada em recursos (RBV, do inglês *Resource Based View*), considerando que a organização tem um portfólio de recursos físicos, financeiros, intangíveis, organizacionais e humanos, que prestam auxílio na criação de vantagem competitiva. Contudo, cabe destacar que as competências não são um mero estoque de recursos. Conforme sinaliza Fernandes et al. (2006), a instância de mobilização e coordenação de recursos em ação é que pode ser denominada competência organizacional. Conclui-se, assim, que “mais importante do que os próprios recursos estão sua aplicação e coordenação, que contribuem para a geração de vantagens”. (MOLON DA SILVA, 2012, p. 50).

A respeito do desenvolvimento de competências de nível organizacional, Michaux (2011) elucida que esse desenvolvimento ocorre por meio de atuações coletivas que resultam em rotinas organizacionais. Essas rotinas pressupõem além de uma memória organizacional (membros da organização saberem como agir de modo a associar suas tarefas individuais e obter desempenhos organizacionais), um aspecto cooperativo que define em limites aceitáveis os comportamentos do grupo que devem ser cumpridos no decorrer da ação, ou seja, as convenções para agir e interagir. Enfim, são nas rotinas organizacionais que as práticas coletivas se expressam decorrendo em competências organizacionais.

Avançando na discussão a respeito das competências organizacionais, Ruas (2005) classifica as competências sob três possibilidades: competências básicas (presentes apenas para

dar sustentação); competências seletivas (que geram importante contribuição para o valor percebido pelo cliente); e competências essenciais (as *core competences*, que diferenciam a empresa de seus concorrentes, sendo difícil de ser copiada). De maneira geral, as competências organizacionais são competências coletivas da organização que asseguram a realização da missão, da visão e/ou da estratégia da empresa. Pode-se dizer, também, que uma competência organizacional é a consequência de um tipo específico de sinergia e de cooperação de competências individuais e das interações de grupos e áreas da empresa. (RUAS, 2009).

Diante do exposto até aqui, percebe-se a necessidade de considerar a noção de competência relacionada tanto com a dimensão individual, quanto com a dimensão coletiva e organizacional. A esse respeito, Molon da Silva (2012, p.55) expõe que

A noção de competências está ligada à ação que combina e mobiliza as capacidades e que está sujeita a entregas e contexto (dimensão individual da competência) e também à capacidade coletiva de alocação de recursos para a organização atingir seus objetivos estratégicos (dimensão coletiva e organizacional).

A **dimensão coletiva** desponta no momento em que os processos e os resultados de uma organização passam a depender da interação de diferentes atores e da capacidade coletiva de solucionar problemas diante de situações diversas. Esse fenômeno tem sido associado ao conceito de competência coletiva, onde o enfrentamento de imprevistos cotidianos ocorre por meio de ações baseadas na cooperação e na interação de pessoas, ou seja, do conjunto de atividades de natureza coletiva. (NELSON E WINTER apud MOLON DA SILVA; RUAS, 2016). Michaux (2011) acrescenta que a competência coletiva está ligada também a fenômenos de aprendizagem coletiva na ação, fenômenos esses resultantes da adaptação da coletividade frente às mudanças diversas e confrontos profissionais no contexto de grupos de reflexão.

Ainda com relação a dimensão coletiva, Le Boterf (2005) sinalizou para a dificuldade de se abordar a competência coletiva de maneira prática. Segundo o autor, essa tarefa não é simples, pois a competência coletiva representa mais do que a soma das competências individuais. Ela é traduzida pelo saber-fazer próprio de um grupo, que permite alcançar desempenhos que vão além das possibilidades de um único sujeito e superiores a soma das competências individuais. (RETOUR; KROHMER, 2011).

Nesse sentido, Molon da Silva (2012) salienta para a vasta possibilidade de construções e compreensões desta dimensão, embora a autora relate a existência de certa unanimidade em considerar a relevância de se conhecê-la para que seja possível a articulação entre competência individual e competência organizacional. A esse respeito Retour e Krohmer (2011) consideram

a dimensão coletiva como de “relação-chave” entre o nível de atuação individual e organizacional. Para os autores, é a partir de competências individuais que as competências coletivas se desenvolvem e também se tornam elementos constitutivos das competências organizacionais.

Nesse sentido, as organizações devem promover as condições necessárias para que ocorra a manifestação de competências no nível da coletividade. A esse respeito, Retour e Krohmer (2011) salientam que a atuação coletiva não depende apenas de saber, saber fazer e de um querer fazer dos indivíduos e dos grupos, mas de uma combinação sistemática entre competências individuais, suporte organizacional e gestores capazes de promover uma comunidade orientada para objetivos.

No entanto, apesar da importância que a literatura atribui à articulação coletiva do trabalho e o desempenho e competitividade das organizações, essa relevância não tem sido compartilhada no ambiente organizacional, cujos sistemas e práticas são focados na orientação, avaliação e desenvolvimento da atuação individual. (MOLON DA SILVA e RUAS, 2016). Diante do exposto, Molon da Silva e Ruas (2016), motivados pela lacuna existente entre o discurso (que valoriza os desempenhos coletivos) e a realidade das organizações (cujos sistemas de gestão são geralmente centrados na atuação individual dos colaboradores) buscaram ampliar os conhecimentos acerca das competências coletivas. Para tanto, os autores destacam a revisão conceitual sobre competências coletivas em Molon da Silva (2012), a partir da qual a autora identifica elementos de referências teóricas associadas à identificação de competências coletivas, quais sejam: os conceitos de práticas coletivas, na perspectiva de Rotinas Organizacionais; as diferentes formas de compartilhamento, cooperação, interação e socialização do trabalho e das expectativas individuais; as políticas de gestão capazes de mobilizar a cooperação e a interação dos trabalhos individuais; e os atributos de competências coletivas.

Ainda há que se destacar a **dimensão profissional**, uma vez que a atuação de uma profissão está diretamente ligada à construção de um sistema profissional pautado em competências. (PAIVA; MELO, 2008). Ramos (2001) acrescenta que no bojo desse sistema de competência profissional estão conciliados projetos individuais, institucionais e sociais. Segundo a autora, o projeto individual implica a responsabilidade do indivíduo na gestão da sua própria carreira profissional. O projeto institucional trata das relações de competitividade nas organizações e de sua responsabilidade em desenvolver competências individuais. E por fim, o projeto social envolve a dimensão coletiva do profissionalismo, ou seja, o papel assumido

pelas organizações sociais e profissionais de proverem oportunidades para que as pessoas tenham seu profissionalismo reconhecido.

Desta maneira, Paiva e Melo (2008) salientam que a competência profissional e sua gestão aparecem associadas à realidade prática, às ações, aos comportamentos e aos resultados, assumindo valor diferenciado e reconhecido no mercado. Esse fato adquire maior destaque quando se trata de profissões que passaram por um processo de especialização acadêmica, auto regulação coletiva entre os membros e autonomia na execução das suas atividades provenientes da especialização. Sendo assim,

uma profissão pode ser compreendida, portanto, como estágio avançado, diferenciado ou refinado de ocupação, cujos praticantes conseguem certo grau de monopólio em relação aos demais indivíduos na sociedade em determinada espaciotemporalidade. (PAIVA; MELLO, 2008, p. 343).

Coelho (1999) acrescenta que o processo de profissionalização, ou seja, a transição entre o status ocupação para o status profissão, envolve diferentes atores sociais: instituições de ensino, próprios profissionais, Estado e sociedade. Além disso, não é um processo linear e hierárquico, implicando, além das questões meramente técnicas, a relação entre profissionalismo e gestão de competência.

Nesse sentido, Gyarmati (apud PAIVA; MELLO, 2008) expõe que a principal diferença entre ocupações e profissões está na autonomia da sua atividade e no monopólio profissional, produto da legislação que impede indivíduos formalmente não considerados membros de determinado grupo profissional de exercer tais atividades. Parsons (apud PAIVA; MELLO, 2008), por sua vez, acrescenta que a identidade de uma profissão está pautada em uma competência técnica e prática, formalmente desenvolvida por instituições educacionais e científicas. Machado (2000) ressalta que a distinção fundamental entre a atuação de um profissional e de uma ocupação de qualquer natureza está na existência de princípios reguladores, de cunho moral e de natureza ética.

Reunindo todas essas características, tem-se o entendimento de Paiva e Mello (2008, p.355) sobre profissão. Para as autoras, profissão é

o conjunto de atividades produtivas desenvolvidas por um grupo de pessoas que possuem conhecimentos específicos, validados academicamente e reconhecidos socialmente, mediante instrumentos regulatórios formais ou informais que são compartilhados coletivamente, garantindo elevado grau de autonomia no exercício de suas atribuições [...].

Apresentada a distinção entre ocupação e profissão, cabe a conceituação de competência profissional, para então alcançar o entendimento da dimensão profissional. Considera-se então a proposta de conceituação de Paiva e Mello (2008, p. 349), que entendem por competência profissional a

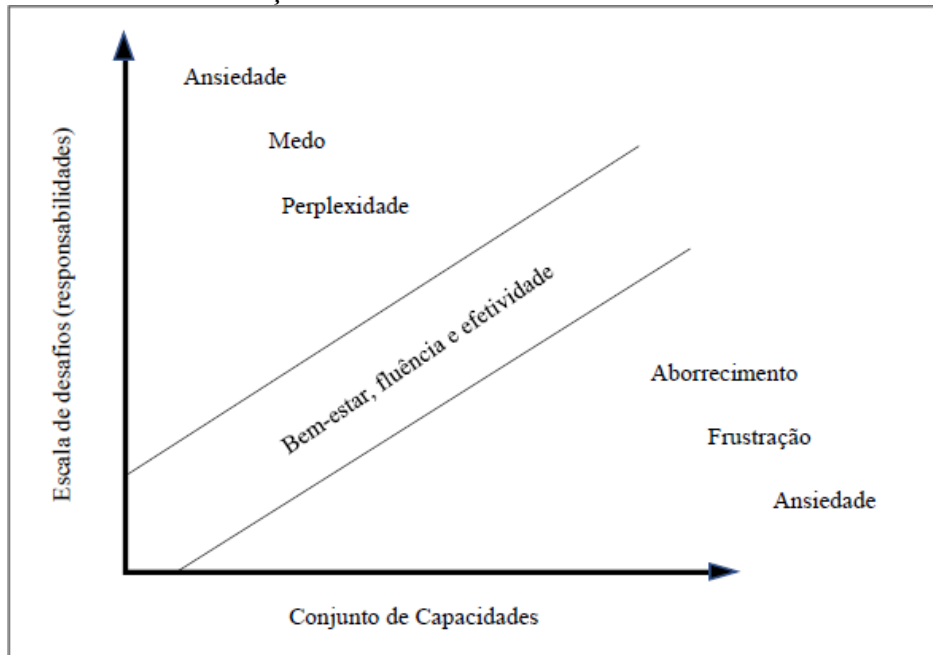
mobilização de forma particular pelo profissional na sua ação produtiva de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas (que formam as competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas) de maneira a gerar resultados reconhecidos individual (pessoal), coletiva (profissional), econômica (organização) e socialmente (sociedade).

As autoras, por fim, salientam que a competência profissional está vinculada a saberes variados, sem uma formação pontual, estática ou descolada da realidade prática e da reflexão conceitual.

2.3.2 Níveis de Complexidade

Outros conceitos que vêm sendo utilizados nos modelos de competência são os de **complexidade** e **maturidade**, concatenando competências individuais a níveis de agregação de valor e estes a níveis de complexidade de atribuições e responsabilidades. Nesse modelo dinâmico, a ascensão aos níveis mais altos (mais complexos a serem desempenhados) está diretamente relacionada ao amadurecimento da pessoa. (ORSI; BOSE, 2003). Os autores que utilizam esses conceitos, entendem que quando ocorre um equilíbrio entre o amadurecimento profissional e a ascensão aos níveis mais complexos, o resultado é o sentimento de bem-estar, fluência e efetividade na tomada de decisão. Ao passo que um desequilíbrio destes fatores pode provocar, de um lado, sentimentos de ansiedade, medo e perplexidade e, de outro, sensação de aborrecimento, frustração e ansiedade (ORSI; BOSE, 2003), conforme ilustrado na Figura 4.

FIGURA 4 – RELAÇÃO ENTRE CAPACIDADES E COMPLEXIDADE DO TRABALHO



FONTE: Adaptado de Stamp (apud ORSI; BOSE, 2003).

Para Dutra (2007), complexidade é um conceito complementar ao de competência e fundamental para a compreensão da gestão de pessoas. Segundo o autor, a partir do momento que o cargo deixou de expressar na totalidade a realidade da gestão de pessoas, surgiu a necessidade das organizações criarem gradações das competências, na tentativa de estabelecer padrões de **complexidade** como critérios de diferenciação na avaliação das pessoas. Para o autor, complexidade é característica intrínseca de determinada realidade, que exige níveis diferentes de articulação do repertório de determinada pessoa. Ao longo de sua utilização, a complexidade tornou-se um conceito importante para compreender a realidade da gestão de pessoas na empresa moderna, permitindo perceber com maior nitidez o processo de desenvolvimento profissional. A esse respeito, o autor expõe que as pessoas desenvolvem-se quando lidam com atribuições e responsabilidades de maior complexidade.

Em relação à existência de alta correlação entre a complexidade das atribuições e responsabilidades e o nível de agregação de valor da pessoa para o ambiente no qual se insere, Dutra (2007) expõe que o uso da complexidade da entrega, na construção de um sistema de gestão do desenvolvimento, gera a análise das pessoas a partir de sua individualidade, assim, quando a pessoa não consegue entregar o que dela se espera, pode-se avaliar o quanto essa deficiência foi motivada por problemas da organização e quanto foi motivada por deficiências individuais. Em caso da não-entrega for motivada por deficiências individuais é possível

estabelecer com a pessoa um plano de ação para o seu desenvolvimento e aferir se ele foi ou não efetivo. Ao estabelecer com a pessoa um plano de ação de desenvolvimento, temos a cumplicidade dela e de sua chefia em relação ao plano. Essa cumplicidade aumenta as chances de sucesso, o qual pode ser medido ao analisar mudanças ou não na entrega da pessoa após as ações de desenvolvimento.

Desta forma, Dutra (2007) expõe a integração dos conceitos de competência e complexidade. De um lado, o conceito de competência permite estabelecer o que é esperado da pessoa. De outro lado, o conceito de complexidade permite melhor especificar e mensurar a entrega da pessoa para a organização. Ao associar os dois conceitos, é possível definir, para cada competência, diferentes níveis de complexidade de entrega.

Por fim, diante do desenvolvimento deste referencial teórico-empírico e da confirmação de que o conceito de competência é um conceito em construção (LE BOTERF, 2003) e que assume uma diversidade de interpretações e abordagens (DUTRA et al. 1998), torna-se necessário o posicionamento da autora quanto o conceito de competência que orienta esta pesquisa.

Nesse sentido, o entendimento utilizado é que a competência trata de uma capacidade que se expressa “em situação”, portanto, de uma mobilização na prática de trabalho. Resultado disso é que a competência é composta por conteúdos que contemplam a educação formal (a clássica noção de “diploma”), assim como aprendizados práticos, conhecimentos tácitos e disposições (desejos, valores). Considera-se também que a competência se manifesta no nível do indivíduo, sendo, portanto, seu atributo, mas é igualmente resultado de uma relação com a organização do trabalho, já que se refere a um determinado âmbito (MACHADO, 2006) social, na qual ela se justifica, e pode, assim, ser reconhecida como tal.

Dessa forma, destaca-se a relação que o conceito de competência possui com a mobilização das capacidades, de forma que competência pode ser entendida como “*outputs*”, isto é, como a capacidade de enfrentar e resolver problemas diante de situações não necessariamente estruturadas, e que essa capacidade é resultado da interação qualificada entre o trabalhador (sua história pessoal e formação profissional) e a organização do trabalho com que ele se depara. Esse último aspecto refere-se especialmente à noção de organização qualificante, de Zarifian (1995), e implica que os processos de desenvolvimento de competências (que são um aspecto central da GPC nos termos da PNDP) se dariam tanto fora

das situações reais de trabalho, como ações de educação formal, por exemplo, como, e sobretudo, na própria vivência prática do trabalho real. Disso depreende-se que promover eventos de capacitação formal se faz necessário tanto quanto eliminar barreiras organizacionais ao bom exercício da profissão, barreiras que tanto podem impedir o adequado exercício profissional como o aprendizado intrínseco à atividade (aprendizado informal).

Percebe-se também que quando a competência é definida “por cargo”, no sentido clássico da análise e descrição do cargo, não se tem alguma “inovação” na gestão de pessoas, pois nesse âmbito as competências acabam sendo reconhecidas como requisitos para a ocupação de um cargo ou uma determinada função. Essa definição, conforme destacou Fleury e Fleury (2001), não passa de um rótulo mais moderno para a forma de gerir pessoas ainda fundada nos princípios do taylorismo-fordismo, que não sustentam na totalidade as transformações da organização do trabalho. (ZARIFIAN, 2012). Essas transformações já descritas anteriormente, no sentido da flexibilização da produção, acabam promovendo um processo de “desprescrição da atividade operatória” (CLOT, 2006) no momento em que as atividades repetitivas do processo produtivo são repassadas às máquinas e o que passa a ser responsabilidade do trabalho vivo é uma atividade cheia de “indeterminação” (vide o conceito de “eventos”, de Zarifian, 2012), composta de decisões pouco estruturadas. Para essas atividades, a descrição de cargos não possui ferramental suficiente.

A partir dessa constatação, em alguns casos, o âmbito da competência passa a ser definido, então, no nível organizacional, em uma expectativa de que um conjunto de capacidades para o trabalho possa vincular o trabalho individual à estratégia organizacional (MCCLELLAND, 1973; BOYATZIS, 1982; DURAND, 2000; DUTRA, 2007, LIMA; LIMA, 2013; ARANHA, 2015; PEREIRA, 2016; BESS, 2016; SILVA, 2016). Essa manobra de gestão habitualmente resulta na identificação de uma lista de atributos que devem ser comuns a todos os trabalhadores na organização, a partir dos quais são implementadas ações de gestão de pessoas no sentido de uma padronização de habilidades. Em alguns desses casos, a ênfase repousa no desenvolvimento e valorização de *soft competences* (PARRY, 1996, WOODRUFFE, 1991; NICOLAZZI, 2012; LANDIM, 2017), o que está profundamente vinculado à noção de cultura organizacional.

Em outra direção, estão modelos que partem do âmbito da equipe de trabalho na definição do que é ser competente (NELSON E WINTER, 1982; MOLON DA SILVA, 2012, LE BOTERF, 2005; MOLON DA SILVA; RUAS, 2016; MICHAUX, 2011; RETOUR; KROHMER, 2011; OLIVEIRA, 2011; CUNHA, 2013; PERSEGUINO, 2017), partindo do

pressuposto que, numa organização do trabalho mais flexível e em certos contextos produtivos, é na esfera da equipe que se pode intervir de forma mais efetiva no sentido da obtenção de melhores resultados. Essa abordagem considera que quando a atividade de trabalho é composta de decisões menos estruturadas, a capacidade de articulação entre os trabalhadores é importante na mobilização das qualificações necessárias para o atendimento de um serviço. Retoma-se aqui os conceitos de comunicação e serviço apontados por Zarifian (2012) como componentes essenciais do trabalho, já que o caráter flexível da atual organização do trabalho pressupõe ações desenvolvidas em conjunto para uma modificação no estado ou nas condições de atividade de um destinatário. Contudo, a definição do âmbito da competência na equipe de trabalho não pode desconsiderar que o âmbito individual de trabalho possui relevância para o desempenho da própria equipe, e que precisaria, por conseguinte, ser acordado no contexto da organização.

Menos difundida entre os estudos da área de Administração está uma corrente que procura pensar o âmbito da competência considerando-se a dimensão das profissões (Paiva; Melo, 2008; Machado, 2000). A discussão de competência profissional está, contudo, presente na origem da própria emergência do termo no campo da educação, tendo como um de seus elementos fundamentais, o âmbito de atuação (MACHADO, 2006). Zarifian (2012) defende a o uso da abordagem das competências como superação do modelo *job/skill* ou de “posto de trabalho”, que reduz a atividade de trabalho a um escopo muito reduzido. Nesse sentido, o autor observa que a adoção da lógica da competência na gestão do trabalho pressupõe uma ampliação da área de atuação do trabalhador, “conservando-se o princípio da unidade e coerência profissional nessa utilização” (ZARIFIAN, 2012, p. 102). A noção de competência baseada no âmbito da “profissão”, assim, considera que há uma especificidade da capacidade para um trabalho de bom desempenho no nível do indivíduo, mas não necessariamente encerra essa especificidade no cargo ou função, pois a delimitação do profissional competente implica uma série de acordos sociais que estão para além de uma esfera puramente organizacional ou departamental. Essa especificidade não exclui, obviamente, a complementaridade de competências no interior de um coletivo (Zarifian, 2012), seja no nível da equipe ou da organização, dependendo do contexto organizacional.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

O objetivo da metodologia da pesquisa consiste em analisar as características e as implicações (possibilidades e limites) dos vários métodos disponíveis (THIOLLENT, 2011), para que o método de condução da pesquisa selecionado esteja coerente com o problema de pesquisa e com seus objetivos. Diante dessas considerações, e tendo em vista o objeto da pesquisa, optou-se por um estudo de natureza qualitativa, conforme detalhamento a seguir.

3.1 PARADIGMA DA PESQUISA QUALITATIVA

Gerhardt e Silveira (2009) expõem que a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, e que seu foco está na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Martins e Teóphilo (2016) acrescentam que a pesquisa qualitativa demanda descrição, compreensão, interpretação e análise de informações, fatos, ocorrências e evidências que naturalmente não são expressas por dados ou números. Para tanto, Marshall e Rossman (apud CRESWELL, 2007) sinalizam para a necessidade de imersão na vida diária do cenário escolhido para o estudo. Assim, o pesquisador entra no mundo dos participantes e, por meio de interação contínua, procura perspectivas e significados dos participantes.

Diante dessas características específicas, cabe a discussão do papel do pesquisador no contexto a ser explorado, já que a pesquisa qualitativa é uma pesquisa interpretativa e com o investigador envolvido em uma experiência intensiva com os participantes. (CRESWELL, 2007). Esse fato, destaca a necessidade da investigadora identificar seus vieses, valores pessoais e questões éticas relacionadas à presente pesquisa.

Assim, julga-se importante destacar a proximidade da pesquisadora com os participantes e com o local da pesquisa. Desde 2013, a investigadora atua no setor de Gestão de Pessoas da instituição objeto deste estudo, exercendo suas atividades profissionais na Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas, possuindo estreito contato com os servidores técnicos administrativos em educação (STAEs) da instituição, incluindo os sujeitos participantes da pesquisa. Essa conexão entre pesquisador e participantes é denominada por Glesne e Peshkin (apud CRESWELL, 2007) como pesquisa “no quintal”, pois envolve estudar a organização, os amigos ou o ambiente de trabalho imediato do próprio pesquisador.

Outro aspecto referente ao papel do pesquisador refere-se às questões éticas. A esse respeito, para proceder com a pesquisa foi acordado junto à Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas da FURG, que a investigadora da presente pesquisa, na qualidade de servidora atuante desta pró-reitoria, usufruiria de seu acesso aos dados funcionais dos sujeitos da pesquisa e outros documentos relacionados com o desenvolvimento dos servidores em questão. Além disso, com a finalidade de proteger os direitos das pessoas, foi averiguado com o comitê de ética das ciências sociais a necessidade de obtenção do termo de consentimento para a realização da pesquisa. Contudo, na época, a pesquisadora foi informada que o comitê, embora formado, não estava em funcionamento. Por último, destaca-se que questões éticas delicadas que surgiram no decorrer da pesquisa foram tratadas de maneira a preservar a instituição e as pessoas que dela fazem parte.

Por fim, destaca-se que a investigação qualitativa emprega diferentes alegações de conhecimento, estratégias de investigação e métodos de coleta e análise de dados. (CRESWELL, 2007). Entre as diversas possibilidades, as utilizadas no presente estudo estão descritas nas seções seguintes.

3.2 ESTRATÉGIA DE INVESTIGAÇÃO

Esta pesquisa de natureza qualitativa foi orientada de acordo com o método da pesquisa-ação. Segundo Gil (2017), o termo pesquisa-ação foi cunhado por Kurt Lewin em 1946, quando desenvolveu trabalhos que buscavam a integração de minorias étnicas à sociedade norte-americana. De acordo com o autor, essa modalidade de pesquisa vem emergindo como uma metodologia para intervenção, desenvolvimento e mudanças no âmbito de grupos, organizações e comunidades. Além disso, Gil (2017, p. 38) evidencia as características situacionais da pesquisa-ação, já que a mesma “procura diagnosticar um problema específico numa situação específica, com vistas a alcançar algum resultado prático”.

Tripp (2005, p. 443), de maneira sucinta, define pesquisa-ação como “toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática”. Ademais, o autor chama a atenção para a necessidade de reconhecer que a pesquisa-ação é uma das inúmeras formas de investigação-ação, como assim descreve:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma

mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445; 446).

Entre as diversas definições possíveis, Thiollent (2011, p. 20) definiu pesquisa-ação como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Percebe-se, assim, que essa estratégia de investigação estabelece formas de experimentação em situação real, na qual os pesquisadores e participantes se envolvem coletivamente. A esse respeito, Thiollent (2011) adverte que uma pesquisa só pode ser qualificada como pesquisa-ação quando houver realmente uma ação problemática merecendo investigação. Quanto aos participantes, percebe-se que os mesmos acabam por desempenhar um papel ativo, transformando a situação atual, por meio de sua participação. Thiollent (2011, p. 22) acrescenta que:

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Além dos objetivos práticos, a pesquisa-ação possui também os objetivos de conhecimento, buscando produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão e fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. Esses objetivos são ansiados com uma estratégia muito mais dialógica do que os dispositivos convencionais, o que, na visão de Thiollent (2011), não significa ser menos preciso. A esse respeito o autor destaca que as pessoas, quando estão fazendo alguma coisa relacionada com a solução de um problema seu, procuram estudá-lo em um nível mais profundo e realista do que no nível opinativo.

Essas argumentações sugerem que o planejamento da pesquisa-ação difere dos outros tipos de pesquisas tradicionais. A esse respeito, Gil (2017) ressalta a dificuldade de apresentar o planejamento desse tipo de investigação com base em fases ordenadas temporalmente, já que na pesquisa-ação ocorre um constante vaivém entre as fases. Isso ocorre porque, além dos

aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, envolve a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados nos mais diversos momentos da pesquisa.

Corroborando com a exposição de Gil a respeito da flexibilidade do planejamento de uma pesquisa-ação, Thiollent (2011) prefere apresentar o ponto de partida e o ponto de chegada do que denomina de “roteiro”, já que no intervalo entre os dois existe uma multiplicidade de caminhos a serem escolhidos em função das circunstâncias. O autor indica que a pesquisa começa com a “fase exploratória” e seja concluída com a “divulgação dos resultados”. Quanto aos temas intermediários, esses não podem ser ordenados em uma sequência temporal, pois há um constante vaivém entre eles.

Assim, esta pesquisa seguiu os ensinamentos de Thiollent, utilizando como ponto de partida a “fase exploratória” e o ponto de chegada a “divulgação externa”. Já os elementos intermediários, não obedeceram uma ordem cronológica, conforme exposto a seguir.

3.2.1 Fase Exploratória

Essa fase consiste em descobrir o campo de pesquisa e estabelecer um primeiro diagnóstico da situação, dos problemas e de eventuais ações (THIOLLENT, 2011), privilegiando o contato direto com o campo de investigação (GIL, 2017), para que seja possível analisar a viabilidade de realização da pesquisa. Thiollent (2011) ainda expõe que, realizado o levantamento das informações iniciais, os pesquisadores estabelecem os problemas prioritários, os atores envolvidos e o tipo de ação que estará focalizado o processo de investigação.

Nesse sentido, o ponto de partida desta pesquisa ocorreu com a análise minuciosa do Decreto nº 5.707/2006, que instituiu a política e diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal por meio de um sistema de gestão por competência. Dando seguimento à fase exploratória, foi realizada uma revisão sistemática da literatura correspondente ao tema, com a finalidade de examinar o movimento das IFES no direcionamento para a implantação da gestão de pessoas por competências.

Após o levantamento de todas essas informações iniciais, foi possível delinear com maior precisão, o tema e a problematização da pesquisa, conforme exposto a seguir.

3.2.2 O Tema da Pesquisa e a Colocação de Problemas

Segundo Thiollent (2011), o tema da pesquisa é a designação do problema prático e da área de conhecimento a ser abordada, de maneira que a delimitação do tema esteja ao alcance dos envolvidos, considerando o prazo para realização da pesquisa. Nesta fase, a atenção está na definição do tema e na problematização da questão central da pesquisa, de acordo com o marco teórico-conceitual adotado na qual o tema escolhido adquira sentido. No caso da pesquisa-ação, os problemas são inicialmente de ordem prática, busca-se soluções para alcançar um objetivo ou realizar uma transformação de uma situação inicial para uma situação final.

Nesse sentido, conforme já exposto na introdução deste estudo, a temática central da presente pesquisa é a implantação da gestão por competência no contexto das universidades federais do Brasil, em especial, no contexto da instituição objeto deste estudo, a Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Contudo, pela delimitação de tempo e por considerar que essa fase preliminar requer a concentração de esforços, em uma área específica foi definida a área de desenvolvimento de pessoas (aspecto central da GPC nos termos da PNDP) para a proposta de um projeto piloto com os profissionais em administração da FURG.

Desta forma, a pesquisa foi orientada pelo seguinte problema de pesquisa: *Como a gestão de pessoas poderá se valer da noção de competência para caracterizar e dinamizar a atuação qualificada do administrador no contexto da FURG?*

3.2.3 O Lugar da Teoria

Uma vez selecionados o tema e os problemas iniciais, eles devem ser enquadrados num marco referencial mais amplo, de natureza teórica, para nortear a pesquisa. Nesse momento, os pesquisadores buscarão o conhecimento teórico, por meio da pesquisa bibliográfica, sem deixar de lado a resolução dos problemas práticos sem a qual a pesquisa-ação não faria sentido. A pesquisa-ação, por ter uma vocação de pesquisa prática, é frequentemente vista como uma concepção empirista, sem muitas contribuições teóricas. No entanto, as preocupações teóricas, quando articuladas com a pesquisa-ação, adquirem papel fundamental para que as informações empíricas sejam interpretadas à luz de uma teoria. (THIOLLENT, 2011).

Para realizar a mediação entre prática e teoria e dar suporte teórico à pesquisa desenvolvida, foi elaborada a fundamentação teórica-empírica do presente estudo, já apresentada no capítulo 2 deste trabalho. O referencial teórico abordou as diversas

interpretações que a noção de competências assumiu ao longo dos anos no âmbito dos estudos organizacionais, destacando a abordagem conceitual vinculada principalmente à corrente francesa, onde a noção de competência está relacionada à mobilização de qualificações em diversos contextos. Além disso, foi salientada a temática sob o ponto de vista da dimensão profissional, com o entendimento de que a competência profissional pressupõe uma ampliação da área de atuação do trabalhador, superando o modelo do “posto de trabalho”, mas conservando uma “unidade coerente”.

3.2.4 Hipóteses

A hipótese, ou a diretriz, é uma suposição formulada pelo pesquisador a respeito de possíveis soluções a um problema colocado na pesquisa. A partir da formulação das hipóteses, o pesquisador pode se concentrar nas informações necessárias, evitando a dispersão e focalizando determinados segmentos do campo de observação para selecionar os dados. Realizado o levantamento dos dados, eles são computados de modo a mostrar a hipótese que tem maior sustentação empírica. (THIOLLENT, 2011). Gil (2017) frisa a necessidade das hipóteses serem expressas em termos claros, de forma concisa e que possibilitem a verificação empírica.

Nesta pesquisa, a hipótese central de como solucionar o problema de pesquisa está no entendimento de que **para desenvolver competências é necessário ir além da elaboração de um plano de capacitação formal**. É necessário refletir sobre a prática do trabalho e superar obstáculos que possam dificultar o desenvolvimento do servidor. Para tanto, parte-se do pressuposto teórico de que a competência é resultado de uma interação do sujeito com o trabalho para a tomada de consciência de que o encaminhamento dos déficits de competência por meio de ações de treinamento fora do trabalho não são suficientes para a resolução do problema, necessitando de ações realizadas no próprio contexto do trabalho.

Outra hipótese do qual se partiu para este estudo foi de que **há uma certa dificuldade em se pensar metodologias de gestão por competências na IFES em função de uma determinada rigidez estrutural típica da Administração Pública**. A esse respeito, entende-se que o conceito de competência implica uma abordagem mais flexível da gestão de pessoas em relação ao conceito de cargo, o que pode representar um limite significativo para pensar ações de capacitação, remuneração e avaliação de pessoas (embora o escopo deste trabalho inclua somente processos de capacitação).

3.2.5 Seminário

Thiollent (2011) expõe que o seminário central reúne pesquisadores e membros de grupos implicados no problema sob observação para examinar, discutir e tomar decisões acerca do processo de investigação. O objetivo do seminário é recolher contribuições para a elaboração das diretrizes da pesquisa. (GIL, 2017; THIOLENT, 2011).

Na pesquisa em questão, foram realizadas reuniões com pessoas chaves da PROGEP para discutir a temática da pesquisa, os principais problemas, refletir sobre a hipótese central e tomar decisões acerca do processo de investigação. Participaram das reuniões a Pró-Reitora de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, a Diretora de Desenvolvimento de Pessoas, a Psicóloga Organizacional e a Administradora da PROGEP. As principais questões discutidas foram em relação à escolha dos sujeitos para a pesquisa, procurando selecionar aqueles que futuramente poderão contribuir com a ampliação do escopo em análise para os demais cargos da instituição. Também foram discutidos os possíveis métodos de divulgação da pesquisa entre os sujeitos selecionados, de modo que incentivasse a sua participação. Nesse sentido, foi estabelecida a criação de um grupo de estudos em gestão por competência, com a formalização necessária para caracterizá-lo em uma ação de capacitação. Assim, os selecionados para a pesquisa adquiriam certificação da PROGEP, mediante sua participação. Para tanto, foi necessário um trabalho em conjunto entre a pesquisadora e a Coordenação de Formação Continuada, setor responsável pela organização das ações de capacitação da Universidade, para a definição de cada etapa da coleta de dados, conforme será detalhado na subseção 3.2.7.

3.2.6 Campo de Observação, Amostragem, Representatividade Qualitativa

Segundo Thiollent (2011), a delimitação do campo de observação empírica, no qual se aplica a pesquisa, deve ser objeto de debate entre pesquisadores e interessados. A ideia por trás de uma pesquisa qualitativa é selecionar propositalmente os participantes ou locais mais indicados para ajudar o pesquisador a entender o problema de pesquisa. Diferentemente do que ocorre nas pesquisas quantitativas, a seleção dos sujeitos não ocorre de maneira aleatória, nem pela seleção de um grande número de participantes. (CRESWELL, 2007). A finalidade real da pesquisa de cunho qualitativo não é contar opiniões ou pessoas, e sim explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. (GASKELL, 2003).

De acordo com Thiollent (2011), o princípio de intencionalidade é sistematicamente aplicado no caso da pesquisa-ação, onde pessoas ou grupos são escolhidos em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto. Gil (2017) acrescenta que a intencionalidade torna uma pesquisa mais rica em termos qualitativos.

Assim, a seleção dos sujeitos para a pesquisa em questão foi realizada de forma proposital e motivada pela relevância que possuem para a proposta do trabalho. Conforme já exposto na introdução deste estudo, os sujeitos selecionados para a pesquisa em questão são Servidores Técnico-administrativos em Educação (STAEs), ocupantes do cargo Administrador, da Universidade Federal do Rio Grande. Esse cargo foi escolhido por diversos fatores relacionados ao contexto da universidade objeto deste estudo. O primeiro deles refere-se à sua representatividade na instituição, já que possui profissionais em administração atuando tanto nas unidades acadêmicas e administrativas, quanto nos diversos *campi* da FURG. Também foi considerado o nível elevado de profissionalização (PAIVA; MELLO, 2008) que esse cargo possui e as considerações de Marques et al. (2016) a respeito da subutilização desses profissionais no contexto da universidade.

A definição dos sujeitos para a pesquisa ocorreu em acordo com a PROGEP. De acordo com a discussão realizada no seminário central, a percepção da PROGEP é de que os profissionais em administração, após esse estudo, poderão contribuir como facilitadores no processo de desenvolvimento de competências para os demais servidores de suas respectivas unidades de atuação, na medida em que a PROGEP possa ampliar o escopo de estudo para os demais cargos da instituição. O objetivo dessa Pró-Reitoria é um trabalho contínuo para que futuramente o processo de levantamento de necessidade de ações de capacitação ocorra considerando às áreas de competências de todos os servidores TAEs da instituição.

Por fim, destaca-se que a seleção para a pesquisa contemplou os 38 TAEs ocupantes do cargo de administrador da Universidade, lotados tanto em unidades acadêmicas e unidades administrativas, quanto nos *campi* da FURG. Também foram contemplados na pesquisa, as chefias (diretores e pró-reitores) desses profissionais em administração, na qualidade de pares. Esses foram contemplados pelo entendimento que para a construção de um modelo de desenvolvimento de competências, é importante obter, além da perspectiva profissional, a perspectiva gerencial, aqui representado pelos diretores e pró-reitores. Dessa seleção, todos foram convidados a participar da pesquisa, mas nem todos nesse universo efetivamente participaram. O conjunto dos participantes encontra-se melhor detalhado na subseção 3.2.7 a seguir.

3.2.7 Coleta de Dados

De acordo com Thiollent (2011), as principais técnicas de coleta de dados utilizadas são a entrevista coletiva e a entrevista individual em profundidade. No que diz respeito às informações já existentes, diversas técnicas documentais podem ser utilizadas. Segundo Gil (2017), a pesquisa-ação tende a adotar procedimentos flexíveis e eliminar técnicas caracterizadas pela padronização. Contudo, sejam quais forem as técnicas utilizadas, os pesquisadores devem buscar a informação que é julgada necessária para o andamento da pesquisa.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, Thiollent (2011) ressalta a importância, em pesquisas alternativas, dos elementos explicativos associados à obtenção de informações esclarecidas por parte dos respondentes. As “explicações” garantem um papel ativo dos respondentes, além de permitirem uma reflexão individual ou coletiva a respeito dos fatos observados. Assim, o autor conclui que a “explicação” constitui uma importante característica metodológica nos dispositivos de observação questionamento.

Diante desses ensinamentos, a principal técnica de coleta de dados utilizada foi a entrevista coletiva, que nesse estudo, convencionou-se chamar de encontros coletivos. Esses encontros ocorreram tanto com os administradores quanto com os seus pares.

Para os administradores, os encontros foram organizados no formato de um grupo de estudos em gestão por competência. Todos os 38 administradores foram convidados a participar do grupo, que contou com cinco encontros de 4 horas cada, no período de 12/11/2018 a 10/12/2018. A possibilidade de participação no grupo de estudos foi amplamente divulgada pela PROGEP que, com o intuito de incentivar a participação de todos, adotou a formalização necessária para caracterizá-lo em uma ação de capacitação, com a possibilidade de certificação. Dos 38 administradores constantes no quadro da instituição, 22 participaram do grupo. Apenas cinco administradores não se manifestaram a respeito do convite. Os demais justificaram a ausência por motivo de férias, licença saúde ou compromissos de trabalho. Ressalta-se que os 22 participantes da pesquisa tornaram-se uma amostra representativa, pois incluiu representantes tanto das unidades acadêmicas e administrativas, quanto dos *campi* da FURG.

Durante os encontros do grupo de estudos, a pesquisadora da presente pesquisa conduziu os trabalhos, seguindo o seguinte roteiro:

QUADRO 3 – ROTEIRO PARA ENCONTROS DO GRUPO DE ESTUDOS EM GPC

Encontros	Temas abordados
Encontro 1	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da pesquisa e discussão a respeito da sua relevância - Apresentação de fundamentos teóricos - Reflexão quanto aos diferentes contextos de trabalho - Definição dos grupos de trabalho
Encontro 2	<ul style="list-style-type: none"> - Levantamento de atribuições e responsabilidades - Agrupamento das responsabilidades em eixos/áreas temáticas
Encontro 3	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação das áreas de competência
Encontro 4	<ul style="list-style-type: none"> - Definição dos níveis de complexidades - Enquadramento dos grupos de trabalho nos níveis de complexidades
Encontro 5	<ul style="list-style-type: none"> - Indicação de ações para o desenvolvimento profissional - Reflexão quanto aos métodos de aprendizagem

FONTE: Elaborado pela autora.

No primeiro encontro, inicialmente foram apresentados os objetivos da pesquisa e a sua relevância para a prática do trabalho dos administradores da instituição. Após, foram apresentados aos participantes os fundamentos teóricos a respeito da gestão por competência, a legislação pertinente ao assunto e o movimento das IFES no sentido da implantação de uma gestão de pessoas por competências. Por fim, o grupo refletiu sobre os diferentes contextos de trabalho, relatando individualmente como ocorre a sua atuação como administrador desde o seu ingresso na universidade. A partir dessas reflexões, os participantes perceberam diferenças e semelhanças entre as atuações de cada administrador, identificando quatro diferentes contextos de trabalho. Para cada contexto, foi montado um grupo de trabalho composto pelos administradores que se identificaram com a realidade daquele grupo.

No segundo encontro, cada um dos quatro grupos de administradores realizou o levantamento de suas atribuições e responsabilidades. Esse levantamento foi aberto aos demais participantes, para que esses pudessem discutir e contribuir no processo de agrupamento das responsabilidades em grandes áreas de atuação/eixos temáticos. O terceiro encontro foi marcado pelas discussões referentes aos eixos temáticos e a consolidação das grandes áreas de atuação de cada um dos grupos, ou seja, consolidação da identificação das áreas de competência.

No quarto encontro, para cada uma das áreas de competências definidas, os participantes elencaram as atribuições e responsabilidades de acordo com níveis de complexidade, para

posteriormente enquadrar o seu grupo em determinado nível, de acordo com a atuação de cada grupo. No último encontro, os participantes, a partir das áreas de competências identificadas e das responsabilidades listadas, indicaram ações necessárias para que eles se desenvolvessem profissionalmente e pudessem alcançar níveis de complexidade superiores.

Cabe salientar que no início de cada encontro (a partir do segundo) foi apresentado um relatório sucinto do encontro anterior para que os participantes pudessem confirmar as informações obtidas até o momento e/ou sugerir alterações. Esse procedimento, além de confirmar as informações já obtidas, contribuiu para que a construção do plano de ação ocorresse simultaneamente à ocorrência dos encontros.

Já para os pares (diretores e pró-reitores) foi organizado um encontro coletivo, replicado em três datas distintas (20/12/2018, 08/01/2019 e 17/01/2019), com o intuito de aumentar as possibilidades de participação. Dos 27 gestores convidados, participaram 12 diretores de unidades acadêmicas, 01 diretor de campus, 03 diretores de unidades administrativas e 03 Pró-Reitores, totalizando 19 gestores. Os encontros, com duração média de três horas, teve como objetivo obter a perspectiva dos pares com relação aos temas tratados no grupo de estudos em GPC, formado pelos profissionais em administração da FURG, visando a consolidação do processo de identificação das áreas de competências e das ações indicadas para o desenvolvimento desses profissionais.

Nesses encontros foi possível refletir sobre as responsabilidades do administrador, de acordo com cada contexto de trabalho, refletir sobre as ações pertinentes ao seu desenvolvimento e sobre os obstáculos existentes na prática do trabalho, procurando estabelecer um acordo entre gestores e servidores para que os recursos (competências) adquiridos pelos servidores possam ser manifestados na prática.

3.2.8 Plano de Ação

Para o alcance dos objetivos, a pesquisa-ação deve ser concretizada por meio de uma ação planejada. Para tanto, é necessário formular um plano de ação para enfrentar o problema que foi objeto da investigação. (GIL, 2017; THIOLENT, 2011). A ação corresponde ao que precisa ser feito (ou transformado) para realizar a solução de um problema. Na medida do possível, as propostas de ações ou as decisões a serem tomadas devem ser obtidos por consenso e devem ser explicitadas e avaliadas de modo realista, evitando criar falsas expectativas. (THIOLENT, 2011).

No presente estudo, o plano de ação produzido contém o conjunto de competências identificadas para a função de administrador, o que contempla tanto as áreas de competência como o detalhamento dos graus de complexidade por área, bem como a indicação de temas/ações necessárias para o seu desenvolvimento profissional, para que sejam posteriormente organizadas no Plano Anual de Capacitação dos TAEs da FURG. O plano também contempla obstáculos a serem superados na prática do trabalho afim de proporcionar que capacidades aprendidas possam ser melhor utilizadas. Esse plano de ação foi desenvolvido, evidentemente, pelos profissionais (administradores), seus pares (chefias) e a PROGEP.

3.2.9 Divulgação Externa

Realizado todo o trabalho de investigação e de interpretação dentro da problemática adotada, chega o momento de sintetizar todas as informações parciais coletadas, para dar o retorno aos grupos implicados. Esse trabalho é importante para estender o conhecimento, fortalecer a convicção entre os participantes e contribuir com a dinâmica de tomada de consciência, ou seja, promover uma visão de conjunto. Além do retorno da informação aos grupos implicados, pode-se também divulgar a informação externamente nos diversos setores interessados. Para tanto, é necessário acordo prévio entre os envolvidos. (THIOLLENT, 2011).

A divulgação dos resultados desta investigação será realizada, inicialmente, entre os participantes da pesquisa, em data a combinar, após a data de defesa desta dissertação. Assim, para o encontro de divulgação, poderão ser consideradas as considerações da banca de avaliação desta dissertação. Já a divulgação externa ocorrerá posteriormente, na medida em que a PROGEP avance na proposta de extensão deste projeto piloto.

3.3 PRINCÍPIOS DA PESQUISA-AÇÃO

Por fim, destaca-se que a investigação proporcionará muito mais do que trocas de informações, ela proporcionará novas aprendizagens. A esse respeito, Thiollent (2011, p. 76) expõe que o processo de aprendizagem está associado ao processo de investigação, por meio da produção e circulação de informações, elucidação e tomada de decisões, entre outros aspectos. O autor traz também a noção de “estrutura de aprendizagem conjunta”, onde pesquisadores e participantes se reúnem em busca de soluções apropriadas e essas soluções oferecem novos ensinamentos.

Esse processo de aprendizagem contemplará tanto o saber formal, quanto o saber informal. Segundo o autor, o estudo da relação entre saber formal e saber informal visa melhorar a comunicação entre dois universos: especialistas/participantes e pesquisadores. De um lado, está o participante com os conhecimentos concretos dos problemas e das situações nas quais está vivendo (saber informal). De outro lado, está o saber formal do especialista (pesquisador), que, embora dotado de certa capacidade de abstração, não é suficiente para satisfazer todas as necessidades.

Esses dois aspectos (aprendizagem e relação entre saber formal e informal) são considerados por Thiollant (2011) como temas do que ele denomina roteiro de investigação. No entanto, no presente estudo, optou-se por considerá-las como princípios da técnica e não propriamente uma etapa ou um tema do roteiro da pesquisa. Isso porque entende-se que esses dois aspectos estiveram presentes em todas as etapas do processo desta investigação.

3.4 VALIDADE DOS DADOS

No que diz respeito a validade dos dados e aumento da confiabilidade da pesquisa foram seguidos os ensinamentos de Creswell (2007), que entre outras recomendações, indica a utilização da conferência dos membros para determinar a precisão dos resultados qualitativos e esclarecer os vieses que o pesquisador traz para o estudo. Com relação a conferência dos membros, durante os encontros do Grupo de Estudos em GPC, foi utilizado como procedimento padrão a apresentação, no início de cada encontro (a partir do segundo), de um relatório sucinto do encontro anterior para que os participantes pudessem confirmar as informações obtidas até o momento e/ou sugerir alterações. Com relação aos vieses da pesquisadora, esses foram apontados na seção 3.1 deste estudo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesse capítulo, os resultados da pesquisa são analisados e discutidos, recuperando as questões teóricas com as quais se referem. No primeiro momento, é analisada a legislação base para a introdução da gestão por competência no serviço público. Na sequência, é apresentada a caracterização da instituição objeto deste estudo e dos participantes da pesquisa. Após, são analisados os contextos de trabalho dos participantes da pesquisa, são identificadas as áreas de competências desses profissionais e a definição dos níveis de complexidade de cada uma das áreas. Por fim, são indicados os conteúdos a serem abordados nas ações de desenvolvimento desses profissionais e estabelecidos acordos referentes às necessidades de superação de obstáculos na prática do trabalho.

4.1 ANÁLISE DO DECRETO Nº 5.707/2006 NO QUE SE REFERE À GPC

O Decreto nº 5.707/06 instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) e regulamentou dispositivos da Lei nº 8.112/1990. A PNDP propõe como finalidade os seguintes aspectos: melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão, desenvolvimento permanente do servidor público, adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, divulgação e gerenciamento das ações de capacitação, e racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Buscando alcançar seus objetivos, a PNDP estabelece princípios e diretrizes norteadoras do processo de capacitação e desenvolvimento permanente dos servidores públicos. Estabelece, ainda, em seu art. 2º, inciso I, que a capacitação contempla processos permanentes e deliberados de aprendizagem, “com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais” (BRASIL, 2006, p. 1), e propõe a gestão por competência como instrumental para o alcance dos objetivos institucionais.

Segundo o art. 2º, inciso II, do referido decreto, a gestão por competência é a

Gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição. (BRASIL, 2006, p. 1).

A capacitação, no escopo definido pela lei, acontece por meio de cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração. (BRASIL, 2006). Percebe-se que a PNDP reconhece diferentes métodos de aprendizagem, abrindo uma gama de possibilidades de espaços onde o conhecimento pode ser desenvolvido e compartilhado, tanto na modalidade presencial quanto na modalidade a distância. Nessa perspectiva, são valorizados tanto os eventos formais quanto os eventos informais de aprendizagem.

Quanto aos mecanismos de monitoramento, a PNDP estabelece como um de seus instrumentos o Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação (PAC), que tem como objetivo gerar informações gerenciais sobre os processos de capacitação e desenvolvimento do servidor público federal. Como resultado, espera-se que esse conjunto de informações gerenciais seja validado e disseminado no âmbito da administração pública federal, para que possam subsidiar a formulação de estratégias necessárias à efetiva implementação da PNDP. Além disso, cabe ao referido relatório sinalizar aos órgãos da administração pública federal os aspectos a serem melhorados nas etapas de implementação do modelo da gestão da capacitação por competências. (PANTOJA et al., 2012). A fim de elucidar o formato do referido relatório, encontra-se em anexo (anexo 1) o modelo correspondente ao ano de 2017.

Para melhor visualização dos principais elementos da Gestão por competência constantes na PNDP, os mesmos foram sintetizados no Quadro 4.

QUADRO 4 - PRINCIPAIS ELEMENTOS DE GESTÃO POR COMPETÊNCIA NA PNDP

POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL		
Finalidades	I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; II - desenvolvimento permanente do servidor público; III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual; IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.	
Definições	Capacitação:	Processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais.
	Gestão por competência:	Gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição.
	Eventos de Capacitação:	Cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.
Diretrizes ²	<ul style="list-style-type: none"> - Gestão por competência como referência da PNDP; - Incentivar a participação dos servidores em eventos de capacitação, voltados ao desenvolvimento de competências institucionais e individuais; - Elaborar o plano anual de capacitação; - Reconhecimento do papel das escolas de governo; - Incentivo às capacitações promovidas pelas próprias instituições e ampla divulgação das oportunidades. 	
Instrumentos	I – plano anual de capacitação; II – relatório de execução do plano anual de capacitação; III – sistema de gestão por competência.	

FONTE: Elaborado pela autora a partir do Decreto nº 5.707/2006.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG

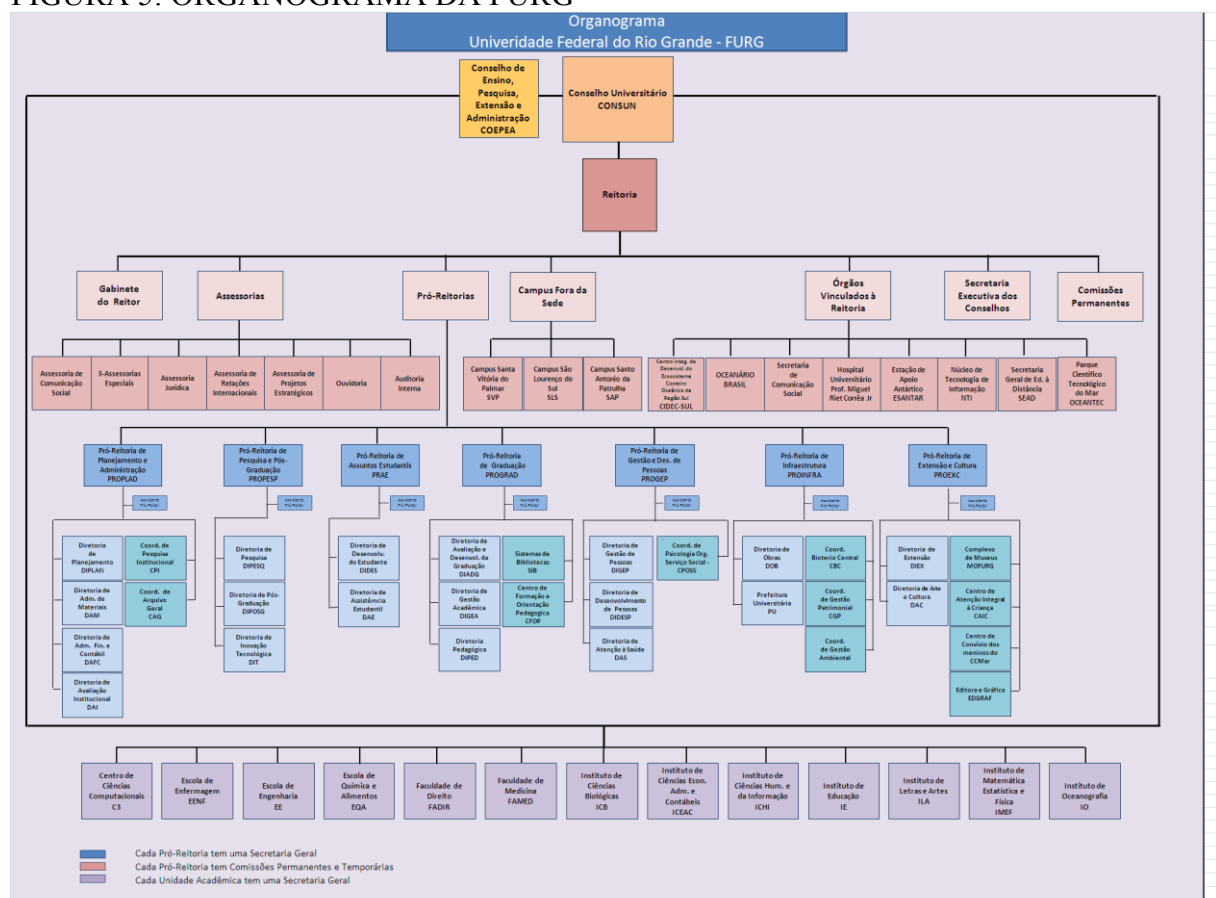
A FURG é uma instituição educacional pública, gratuita, integrante da Administração Federal Indireta, destinada à promoção do ensino superior, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Sua sede está localizada no

² Síntese das diretrizes da PNDP, conforme art. 3º do Decreto nº 5.707/2006.

município do Rio Grande, Estado do Rio Grande do Sul, mas através de sua estrutura multicampi, a FURG estende sua atuação para as cidades de Santo Antônio da Patrulha, São Lourenço do Sul e Santa Vitória do Palmar consolidando-se como um importante dinamizador social do extremo sul do Rio Grande do Sul e do Brasil. Atualmente, a Universidade oferece 137 cursos entre cursos de graduação, residência, especialização, mestrado e doutorado, além dos grupos de pesquisa, totalizando o atendimento de mais de 11 mil alunos. No seu quadro de servidores são mais de 900 docentes e 1.200 técnicos administrativos em educação. (FURG, 2019).

Para a organização, funcionamento e dinamização das ações e serviços, a estrutura da Reitoria é composta de sete pró-reitorias, treze unidades acadêmicas e três *campi* fora da sede, além dos órgãos e assessorias vinculados à reitoria. Na estrutura de cada pró-reitoria também estão presentes diretorias e coordenações administrativas que são responsáveis por coordenar as atividades desenvolvidas em seus setores. Para melhor visualização da estrutura da universidade, a Figura 5 apresenta o seu organograma.

FIGURA 5: ORGANOGAMA DA FURG



FONTE: Disponível em www.furg.br.

Até o ano de 2009, a FURG contava com a atuação de profissionais em administração, TAEs ocupantes do cargo de Administrador, em determinadas unidades administrativas. Até que no ano de 2010 a Universidade passa por um processo de reestruturação organizacional, incluindo na estrutura das Unidades Acadêmicas o cargo de Administrador. Na ocasião, as treze unidades acadêmicas receberam os novos servidores para desempenharem funções de auxílio à direção. A expectativa era de que esses profissionais absorveriam parte da carga de trabalho dos diretores, no que se refere a atividades administrativas, e promoveriam uma interação mais qualificada entre as unidades acadêmicas e demais órgãos de gestão superiores (pró-reitorias). (MARQUES et al., 2016). Com relação aos *campi* fora da sede, esses desde as suas criações contam com a inclusão de um profissional em administração em sua estrutura.

4.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram da pesquisa 22 TAEs ocupantes do cargo de administrador da Universidade, lotados em unidades acadêmicas, unidades administrativas (Pró-Reitorias ou unidades específicas da Pró-Reitoria) ou nos *campi* fora da sede da FURG. Também contemplou a pesquisa, 19 gestores (diretores e pró-reitores) - chefias desses profissionais em administração, na qualidade de pares. O perfil dos participantes encontra-se detalhado nos quadros 5 e 6, conforme segue.

QUADRO 5: PERFIL DOS ADMINISTRADORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

PARTICIPANTE	UNIDADE DE ATUAÇÃO	TEMPO DE FURG*	UNIDADE DE ATUAÇÃO ANTERIOR
A1	ACADÊMICA	8	-
A2	ACADÊMICA	1	-
A3	ACADÊMICA	8	-
A4	ACADÊMICA	3	-
A5	ACADÊMICA	2	CAMPUS
A6	ACADÊMICA	8	-
A7	ACADÊMICA	5	-
A8	ACADÊMICA	8	-
A9	PRÓ-REITORIA	5	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA
A10	PRÓ-REITORIA	8	ACADÊMICA
A11	PRÓ-REITORIA	14	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA
A12	PRÓ-REITORIA	8	ACADÊMICA
A13	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	8	ACADÊMICA
A14	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	5	ACADÊMICA
A15	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	8	-
A16	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	2	-
A17	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	2	-
A18	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	3	-
A19	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	2	-
A20	CAMPUS	1	-
A21	CAMPUS	7	-
A22	CAMPUS	1	-

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados funcionais dos servidores.

*Anos de atuação (completados até 31/12/2018) no cargo de Administrador da FURG.

Conforme exposto no quadro 5, participaram da pesquisa oito administradores de unidades acadêmicas, representando oito das 13 unidades pertencentes à estrutura da Universidade. No geral, esses profissionais possuem 8 anos de exercício no cargo, período que corresponde ao processo de reestruturação organizacional em que as unidades acadêmicas passaram ao incluir o cargo de Administrador na sua estrutura. Já os profissionais com menor tempo de atuação no cargo, ingressaram na universidade em substituição dos primeiros ocupantes desses cargos, que foram removidos para outras unidades ou redistribuídos para outras universidades.

Em relação aos quatro Administradores de Pró-Reitorias participantes da pesquisa, esses são profissionais que atuavam em outra área antes de exercerem o assessoramento aos Pró-Reitores. Dois deles são oriundos de unidades acadêmicas e os outros dois desenvolviam suas atividades em unidades específicas da pró-reitoria antes de passarem a atuar no assessoramento à gestão. Os demais participantes são seis profissionais atuantes em coordenações ou diretorias

das Pró-Reitorias, sendo que dois deles já possuem a experiência de atuação em unidades acadêmicas, e, por fim, os três administradores dos *campi* fora da sede, que ingressaram na universidade para o exercício em determinado campus da universidade.

QUADRO 6: PERFIL DOS GESTORES PARTICIPANTES DA PESQUISA

PARTICIPANTE	UNIDADE DE ATUAÇÃO	TEMPO DE FURG*	TEMPO NA GESTÃO
G1	ACADÊMICA	6	2
G2	ACADÊMICA	29	2
G3	ACADÊMICA	26	2
G4	ACADÊMICA	10	2
G5	ACADÊMICA	10	2
G6	ACADÊMICA	26	2
G7	ACADÊMICA	18	1
G8	ACADÊMICA	14	6
G9	ACADÊMICA	17	2
G10	ACADÊMICA	27	2
G11	ACADÊMICA	10	6
G12	ACADÊMICA	26	2
G13	PRÓ-REITORIA	8	2
G14	PRÓ-REITORIA	45	6
G15	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	32	5
G16	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	14	3
G17	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	10	2
G18**	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	34	-
G19	CAMPUS	4	1

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados funcionais dos servidores.

*Anos de atuação (completados até 31/12/2018) na FURG.

** Gestor em exercício, em função das férias do titular.

Quanto aos 19 gestores participantes da pesquisa, conforme demonstra o quadro 6, são 12 diretores (ou vice-diretores) de unidades acadêmicas, 2 Pró-Reitores, 4 diretores de unidades específicas das pró-reitorias e 1 diretor de campus fora da sede. Esses gestores, na maioria dos casos, possuem mais de uma década de vínculo com a universidade e exercem a função de gestores desde o início do último mandato para a gestão universitária, em janeiro de 2017.

4.4 CONTEXTOS DE TRABALHO DOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DA FURG

Compreender as especificidades do contexto de trabalho dos profissionais em administração da FURG se mostrou um importante passo para o alcance do objetivo principal deste estudo, sobretudo, por esse trabalho utilizar o entendimento de que a competência trata de uma capacidade que se expressa “em situação”, evidenciando, portanto, sua mobilização na prática de trabalho em determinado contexto.

Essa importância é confirmada nas exposições de autores como Zarifian (2012) e Le Boterf (1994), que evidenciam as circunstâncias de trabalho ao atribuir à noção de competência às realizações das pessoas em determinado contexto profissional. Para Zarifian (2012), a competência está vinculada à capacidade do indivíduo de compreender as demandas de determinado contexto e saber mobilizar seus conhecimentos e experiências para atendê-las. Nessa linha, Le Boterf (1994) expõe que competência é mobilizar conhecimentos e experiências para atender as demandas de um determinado contexto, marcado geralmente pelas relações de trabalho, cultura da empresa, imprevistos, limitações de tempo e de recursos, entre outros.

Em suma, esses ensinamentos salientam a necessidade de compreender os contextos de trabalho para a construção e identificação das competências. Por esse motivo, o alcance dessa compreensão é um dos objetivos específicos deste estudo, que foi atingido durante o processo de coleta de dados. No primeiro encontro realizado junto ao Grupo de Estudos em Gestão por Competência foi proposta a reflexão quanto ao contexto de trabalho de cada participante, proporcionando um momento de exposição individual sobre a sua atuação como Administrador, desde o seu ingresso na universidade. Cada profissional explanou sobre seu ambiente de trabalho e relatou suas atribuições e responsabilidades como Administradores daquele setor/unidade. Com a exposição de todos, os participantes perceberam semelhanças e diferenças entre as atuações de cada administrador e, coletivamente, dividiram o grupo em quatro diferentes contextos, denominados por eles por: *Assessoria às Unidades Acadêmicas; Assessoria às Pró-Reitorias; Especialidades das Pró-Reitorias e Apoio aos Campi*.

Para cada contexto, foi montado um grupo de trabalho composto pelos administradores que se identificaram com àquela realidade de trabalho. Ressalta-se que a manutenção pelas nomenclaturas definidas pelos próprios participantes e a auto designação para o grupo que melhor representa sua atuação cumpre com os preceitos da pesquisa-ação, de que os

participantes devem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. (THIOLLANT, 2011).

As características específicas de cada contexto de trabalho estão detalhadas a seguir.

4.4.1 Assessoria às Unidades Acadêmicas

Esse contexto de trabalho é representado por profissionais em administração que atuam em Unidades Acadêmicas. Oito profissionais, representando oito das treze unidades acadêmicas da FURG, participaram do Grupo de Estudos em GPC. De acordo com os relatos desses profissionais, sua principal atribuição é o assessoramento à gestão (diretor) no que diz respeito aos assuntos administrativos de uma unidade acadêmica, atendendo à expectativa da inclusão desses profissionais na estrutura da unidade³.

Contudo, essa atribuição de assessoramento, envolvendo a participação em comissões e comitês gestores e subsidiando a tomada de decisões da unidade não é unânime. Em alguns casos, a definição das responsabilidades do administrador não é explícita, gerando um desconforto e um sentimento de subutilização. Um desses profissionais relata que na unidade acadêmica em que atua, a atribuição do administrador é definida pelo o que não é atribuição de ninguém, isto é, *“o que não é de ninguém, é do administrador”* (A8), se sentindo à mercê das vontades do gestor ao assumir *“atividades residuais”* (A4). Essa imprecisão é relatada por eles como uma barreira a uma qualificada atuação do profissional em administração.

O estudo de Marques et al. (2016) já identificava essas dificuldades, ao observar que diante da ausência de padronização e formalização da função por parte da universidade, os profissionais ficavam à margem do processo decisório das unidades acadêmicas, tendo suas capacidades subutilizadas.

Esse sentimento de subutilização, em parte, pode estar associado à falta de reconhecimento do processo de profissionalização (COELHO, 1999) da profissão do administrador, enfraquecendo os elementos que os diferenciam de uma simples ocupação, apontados por autores como Gyarmati (1975), Parsons (1968) e Machado (2000), e resumidos por Paiva e Mello (2008, p. 355) na seguinte conceituação de profissão:

³ Segundo o trabalho de Marques et al. (2016), a motivação da criação do cargo de administrador na unidade acadêmica foi a absorção de parte da carga de trabalho dos diretores, no que se refere a atividades administrativas, e de interação mais qualificada entre as unidades acadêmicas e demais órgãos de gestão superiores (pró-reitorias).

Profissão é o conjunto de atividades produtivas desenvolvidas por um grupo de pessoas que possuem conhecimentos específicos, validados academicamente e reconhecidos socialmente, mediante instrumentos regulatórios formais ou informais que são compartilhados coletivamente, garantindo elevado grau de autonomia no exercício de suas atribuições [...].

Outro elemento que também pode estar associado a esse sentimento é a configuração organizacional do tipo “burocracia profissional” (MINTZBERG, 2003) da universidade, onde os cargos de gestão são ocupados, na maioria das vezes, por docentes e não por profissionais da área de administração. Na universidade, a estrutura designa que os gestores são eleitos pelos pares (no caso das unidades acadêmicas, diretamente, no caso da pró-reitorias, indiretamente, ou seja, por indicação do reitor eleito), o que faz das funções de gestão um cargo eminentemente político, o que Mintzberg denomina de “administrador profissional”. Seu conteúdo, no entanto, guarda relação com a função administrativa, mas não é exercido por “profissionais em Administração”, ou seja, por administradores. Assim, se não houver um esforço dos envolvidos para explicitarem o âmbito de atuação de cada um deles, essa configuração organizacional pode contribuir para a existência de conflitos entre os profissionais (“administrador profissional” X “profissional em Administração”), na medida em que as responsabilidades de um grupo guardam relação com as responsabilidades de outro.

Nesse sentido, os profissionais relatam as dificuldades de diferenciar o que seriam as atribuições do gestor (diretor), do Administrador e também dos profissionais da secretaria da unidade, pois, muitas vezes, essas atividades se sobrepõem. Ainda assim, atualmente, algumas unidades já possuem um entendimento do que são atividades de cada um desses grupos de profissionais, pensando na figura do gestor como o responsável pelas decisões (na maioria das vezes, com o respaldo do conselho da unidade), a figura do administrador como o profissional qualificado a assessorar nos assuntos administrativos, e, por fim, os profissionais de secretaria com as atividades mais procedimentais. Cabe salientar que os profissionais em administração atuam em conjunto com os profissionais de secretaria, sem exercer sobre eles uma atuação de chefia, o que, algumas vezes, acaba gerando conflitos na medida em que uma atuação se sobrepõe à outra.

Em suma, esse contexto de trabalho é marcado pela inconsistência e falta de legitimação da sua atuação. A esse respeito, os profissionais relatam a dificuldade de terem o seu papel reconhecido pelos colegas e gestores, havendo, muitas vezes, um questionamento da sua importância na estrutura da unidade.

O quadro 7 a seguir, detalha o perfil dos profissionais representantes deste grupo de trabalho.

QUADRO 7: PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO DE ASSESSORAMENTO ÀS UNIDADES ACADÊMICAS

PARTICIPANTE	UNIDADE ATUAL DE ATUAÇÃO	TEMPO DE FURG *	TEMPO NA ATUAL LOTAÇÃO**	UNIDADES DE ATUAÇÃO ANTERIORES	ESCOLARIDADE
A1	ACADÊMICA	8	8	-	MESTRADO
A2	ACADÊMICA	1	1	-	MESTRADO
A3	ACADÊMICA	8	8	-	MESTRADO
A4	ACADÊMICA	3	3	-	ESPECIALIZAÇÃO
A5	ACADÊMICA	2	1	CAMPUS	ESPECIALIZAÇÃO
A6	ACADÊMICA	8	8	-	ESPECIALIZAÇÃO
A7	ACADÊMICA	5	5	-	GRADUAÇÃO
A8	ACADÊMICA	8	8	-	GRADUAÇÃO

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados funcionais dos servidores.

*Anos de atuação (completados até 31/12/2018) no cargo de Administrador da FURG.

**Anos de atuação (completados até 31/12/2018) na atual unidade de lotação na FURG.

4.4.2 Assessoria às Pró-Reitorias

Esse contexto de trabalho é representado por um grupo de Administradores que atuam no assessoramento das pró-reitorias, exercendo atividades diretamente ligadas à gestão. Suas atribuições relacionam-se com o planejamento e monitoramento de atividades vinculadas à pró-reitoria de sua atuação, de modo a subsidiar às decisões do gestor (Pró-Reitor). Além dessas atividades estruturadas, inclui-se no rol de atribuições desse grupo de profissionais a necessidade de enfrentar problemas diários, diante de situações inesperadas. De acordo com a fala de um dos componentes desse grupo de trabalho, “Cada dia é um dia” (A12). Essa exposição confirma o entendimento de Zarifian (2012) sobre as mutações ocorridas no conteúdo do trabalho e na sua organização, que inviabilizam a prescrição com precisão do conjunto de tarefas e atividades que um profissional tem a executar.

Destaca-se nesse grupo a experiência que os participantes possuem em outras unidades de atuação profissional. A esse respeito, um participante faz o seguinte relato:

“Acho que é uma baita experiência tu estar na unidade acadêmica e mudar para uma unidade administrativa pra tu ver que é outra realidade. [...] São experiências que tu vai acumulando e que te fazem perceber que tu nunca vai deixar de ser administrador”. (A12).

Essa peculiaridade e o perfil dos profissionais representantes deste grupo de trabalho é detalhado no quadro 8 exposto a seguir.

QUADRO 8: PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO DE ASSESSORAMENTO ÀS PRÓ-REITORIAS

PARTICIPANTE	UNIDADE ATUAL DE ATUAÇÃO	TEMPO DE FURG *	TEMPO NA ATUAL LOTAÇÃO**	UNIDADES DE ATUAÇÃO ANTERIORES	ESCOLARIDADE
A9	PRÓ-REITORIA	5	1	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	MESTRADO
A10	PRÓ-REITORIA	8	6	ACADÊMICA	MESTRADO
A11	PRÓ-REITORIA	14	1	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	ESPECIALIZAÇÃO
A12	PRÓ-REITORIA	8	3	ACADÊMICA	ESPECIALIZAÇÃO

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados funcionais dos servidores.

*Anos de atuação (completados até 31/12/2018) no cargo de Administrador da FURG.

**Anos de atuação (completados até 31/12/2018) na atual unidade de lotação na FURG.

4.4.3 Especialidades das Pró-Reitorias

O contexto de trabalho denominado “*Especialidades das Pró-Reitorias*” é representado por um grupo de profissionais que atuam em diretorias ou coordenações específicas da Pró-Reitoria. Embora também exerçam suas atividades em Pró-Reitorias, não atuam no assessoramento à gestão. O escopo de suas atividades é bem definido e voltado especificamente ao setor em que estão lotados, exigindo um nível de especialização naquela área específica.

Alguns desses profissionais questionam a necessidade de possuir na estrutura dessas coordenações e diretorias a figura de um profissional em administração, pois, de acordo com a fala de um participante, suas atividades diárias são “*bem operacionais e sem elevada complexidade*” (A17), podendo ser facilmente confundidas com as atividades de profissionais ocupantes de cargo de nível médio. Para eles, no contexto em que se encontram, para exercerem atribuições de acordo com o que consideram ser a atuação de um profissional em administração, precisam assumir funções de chefia (de coordenador, por exemplo). Cabe ressaltar que quatro desses profissionais estão atualmente em função de chefia e fizeram uma comparação entre as responsabilidades anteriores à função e às responsabilidades que assumem atualmente. A esse respeito, salienta-se a seguinte fala:

“Como coordenador eu tenho atividades de gestão, coordeno as atividades do setor e penso nos processos, antes como administrador, sem a função, era mais a parte técnica, focado no fazer processual”. (A16).

Por outro lado, os dois profissionais representantes desse grupo que já possuem experiência em unidades acadêmicas ressaltam os aspectos positivos em relação à transição entre os diferentes contextos de trabalho. Para esses profissionais, mesmo com a atuação reduzida a atividades menos complexas, a alteração de uma atuação generalista para uma atuação mais especializada possui um *“saldo positivo”* (A14).

“Embora eu sinta falta de responsabilidades mais inerentes ao meu cargo [...] eu vejo como positiva a mudança, porque eu gosto de atividades menos generalistas. [...]. E também em função da diminuição de conflitos porque na unidade acadêmica tinha muito conflito com a secretaria e com a direção”. (A14).

Esses profissionais se identificam com o papel mais especializado do Administrador e acreditam que ainda estão em *“processo de aprendizagem”* (A13) desse novo contexto, podendo, na medida que adquirirem maior maturidade, contribuir com atribuições mais complexas. Outro aspecto positivo relatado refere-se à inexistência de sobreposição de responsabilidades (de gestores, administradores e secretaria), que geram muitos conflitos nas unidades acadêmicas. Conforme já destacado na subseção 4.4.1, esses conflitos estão associados em parte pela falta de reconhecimento do processo de profissionalização (COELHO, 1999) da profissão do administrador e em parte pela configuração organizacional do tipo *“burocracia profissional”* (MINTZBERG, 2003) da universidade.

O perfil dos profissionais representantes desse grupo de trabalho é detalhado no quadro 9 disposto a seguir.

QUADRO 9: PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO ESPECIALIDADES DAS PRÓ-REITORIAS

PARTICIPANTE	UNIDADE ATUAL DE ATUAÇÃO	TEMPO DE FURG *	TEMPO NA ATUAL LOTAÇÃO**	UNIDADES DE ATUAÇÃO ANTERIORES	ESCOLARIDADE
A13	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	8	1	ACADÊMICA	MESTRADO
A14	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	5	1	ACADÊMICA	MESTRADO
A15	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	8	8	-	MESTRADO
A16	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	2	2	-	ESPECIALIZAÇÃO
A17	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	2	2	-	ESPECIALIZAÇÃO
A18	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	3	3	-	MESTRADO

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados funcionais dos servidores.

*Anos de atuação (completados até 31/12/2018) no cargo de Administrador da FURG.

**Anos de atuação (completados até 31/12/2018) na atual unidade de lotação na FURG.

4.4.4 Apoio aos *Campi*

O contexto de trabalho denominado *Apoio aos Campi*, é representado pelo grupo de Administradores que atuam, ou nos *campi* fora da sede, ou na Prefeitura Universitária (PU), setor responsável por questões de infraestrutura da Universidade. Nesse contexto de trabalho, os profissionais entendem que absorvem muitas atividades que deveriam ser de outros profissionais, o que lhes ocupa boa parcela de tempo, diminuindo as possibilidades de assessoramento à gestão. Por esse motivo, esse grupo de trabalho, optou por utilizar o termo “apoio” e não “assessoria”.

A esse respeito, eles citam as diversas atividades de infraestrutura e de “secretaria” que acabam desenvolvendo, pela insuficiência de pessoal, principalmente nos *campi* fora da sede. Pelo numeroso rol de responsabilidades das mais diversas áreas que esses profissionais possuem, eles acabam se autodenominando “*pau para toda obra*” (A19), caracterizando o seu contexto de trabalho como um trabalho de “*zeladoria*” (A20). Esses profissionais, muitas vezes, sentem que suas atribuições são muito mais de zeladoria de um campus do que de assessoramento à gestão.

Outra questão levantada por esse grupo de profissionais é que a rotina de trabalho deles é marcada pela imprevisibilidade. A cada dia surgem novas demandas de trabalho inesperadas, com pequenos prazos para a execução, exigindo, assim, uma desenvoltura do profissional para

a resolução desses problemas. A seguinte fala refere-se à essa imprevisibilidade das atividades deste grupo de profissionais:

“Somos muito ‘pau pra toda obra’, ‘apagamos incêndios’ todos os dias, [...], pois é um hábito na Universidade as demandas chegarem quando as coisas já estão ‘explodindo’, sem uma preocupação com um planejamento”. (A19).

Essas indeterminações na prática do trabalho, assim como ocorre no contexto de *Assessoria às Pró-Reitorias*, são evidenciadas por Zarifian (2012) ao retratar as mudanças ocorridas no conteúdo do trabalho. Para o autor, o trabalho envolve situações que ocorrem de maneira inesperada, vindo a perturbar o desenrolar normal do sistema de produção (vide conceito de “evento” do autor supracitado).

Salienta-se que os profissionais representantes deste grupo não possuem experiências em outros setores da universidade, conforme pode ser observado no quadro 10, que detalha o perfil dos Administradores atuantes no grupo de *Apoio aos Campi*.

QUADRO 10: PERFIL DOS ADMINISTRADORES DO GRUPO DE APOIO AOS CAMPI

PARTICIPANTE	UNIDADE ATUAL DE ATUAÇÃO	TEMPO DE FURG *	TEMPO NA ATUAL LOTAÇÃO**	UNIDADES DE ATUAÇÃO ANTERIORES
A19	UNIDADE DA PRÓ-REITORIA	2	2	-
A20	CAMPUS	1	1	-
A21	CAMPUS	7	7	-
A22	CAMPUS	1	1	-

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados funcionais dos servidores.

*Anos de atuação (completados até 31/12/2018) no cargo de Administrador da FURG.

**Anos de atuação (completados até 31/12/2018) na atual unidade de lotação na FURG.

4.5 IDENTIFICAÇÃO DAS ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DA FURG

Atingindo o objetivo específico de compreender as especificidades do contexto de trabalho dos profissionais em administração da FURG, as atenções voltam-se para a identificação das áreas de competências desses profissionais, com o entendimento de que a competência se manifesta no nível do indivíduo, sendo, portanto, seu atributo, mas é igualmente resultado de uma relação com a organização do trabalho, já que se refere a um determinado âmbito (MACHADO, 2006) social, na qual ela se justifica.

Para o alcance desta identificação, foi proposto que cada grupo de profissionais (distribuídos de acordo com o contexto de atuação) refletisse sobre suas atribuições e responsabilidades, agrupando-as em grandes áreas de atuação. Assim, após a reflexão interna, cada grupo apresentou o seu levantamento, justificando-o e colocando-o para discussão com os demais participantes, para que esses pudessem contribuir no processo de agrupamento das responsabilidades em grandes áreas de atuação. Esse processo de identificação das áreas de atuação dos profissionais em administração, isto é, delimitação do âmbito de competência (MACHADO, 2006) desses profissionais, ocorreu respeitando o que Zarifian (2012) denomina de “princípio da unidade e de coerência profissional”, ou seja, delimitando o espaço de ação do profissional de modo que ele possa atribuir um sentido profissional unificado ao papel que assume, ou seja, evitando a polivalência (ZARIFIAN, 2012) ou a flexibilização de suas atividades.

Assim, o segundo encontro do Grupo de Estudos em GPC foi marcado inicialmente por um momento de reflexão interna de cada grupo e, posteriormente, por um momento de exposição e discussão com os demais participantes. Cada grupo fez a apresentação de suas responsabilidades agrupadas em eixos temáticos ou grandes áreas de atuação e, na medida que apareciam contribuições dos demais participantes, os grupos iam fazendo adaptações na proposta inicial até que cada grupo alcançasse a sua proposta final de eixos temáticos. Essas contribuições referiam-se, principalmente, a questionamentos e reflexões se aquelas atribuições e responsabilidades apresentadas deveriam estar no âmbito de atuação do profissional em administração, excluindo aquelas que, no entendimento do grupo, não deveriam ser exercidas pelos administradores. Também foram feitas sugestões em relação ao enquadramento das atribuições nos eixos temáticos, de modo que a proposta final estivesse em conformidade com o entendimento dos participantes. A fim de elucidar a proposta final de cada um dos grupos, encontra-se em apêndice (Apêndice A, B, C e D) a sistematização de cada proposta.

Encerrado o segundo encontro, a pesquisadora analisou as propostas de eixos temáticos de cada grupo e as considerações, explicações e contribuições feitas por cada participante, a fim de sistematizar tudo que foi discutido para apresentá-los. Diante da apresentação, que ocorreu no terceiro encontro do grupo de estudos, os participantes puderam fazer contribuições e adaptações até que alcançassem um acordo sobre as áreas de atuação, ou seja, até que houvesse um amadurecimento sobre as áreas de competência dos administradores da FURG. Assim, os participantes em comum acordo, e com a mediação da pesquisadora, reconheceram as seguintes áreas de competências dos profissionais em administração: *Gestão de Pessoas*;

Organização e Processos; Gestão da Infraestrutura; Gestão Orçamentária; e Gestão da Informação.

Cabe ressaltar que essas áreas de competências compreendem as capacidades de todos os grupos, mas nem todos os grupos atuam em todas as áreas. O grupo representante do contexto *Especialidades das Pró-Reitorias* atua em apenas três: *Gestão de Pessoas; Organização e Processos e Gestão da Informação*. Contudo, eles concordam que essas seriam suas áreas de atuação, caso o seu contexto de trabalho passasse por transformações, ampliando as possibilidades de atuação desses profissionais. Os demais grupos atuam nas cinco áreas identificadas, cada grupo atuando num nível específico de complexidade (conforme será exposto na seção 4.5 a seguir).

As características específicas da atuação profissional em cada área de competência estão detalhadas a seguir.

- **Gestão de Pessoas:** se envolve com as questões relacionadas à força de trabalho da sua unidade de atuação, como controle de vagas, dimensionamento de pessoal, controle de carga horária e férias, levantamento de necessidades de capacitação, apoio ao processo de avaliação de desempenho e gerenciamento de conflitos. Atua na integração da força de trabalho, que pode envolver, além de servidores, estagiários, bolsistas e terceirizados.
- **Organização e Processos:** participa na organização da sua unidade de atuação, por meio, por exemplo, do mapeamento de processos, revisão e formalização de procedimentos, buscando o alinhamento das atividades do seu setor ao planejamento estratégico da Universidade.
- **Gestão da Infraestrutura:** participa do planejamento e monitoramento da ocupação dos espaços, dos planos de construção e do andamento de obras. Possui envolvimento com questões associadas à gestão patrimonial e gestão ambiental relacionadas ao seu ambiente de trabalho.
- **Gestão Orçamentária:** participa do planejamento e monitoramento de questões relacionadas à gestão orçamentária da sua unidade de atuação, como acompanhamento de licitações, empenhos e solicitações de compras.

- **Gestão da Informação:** atua na gestão da informação de sua unidade de atuação, seja com levantamento de dados e pesquisas para elaboração de relatórios para suporte a gestão, seja com a busca de novas alternativas para o aprimoramento da comunicação do setor.

4.6 DEFINIÇÃO DOS NÍVEIS DE COMPLEXIDADE DAS ÁREAS DE COMPETÊNCIAS DOS PROFISSIONAIS EM ADMINISTRAÇÃO DA FURG

Conforme já mencionado na seção anterior, a atuação de cada grupo de profissionais nas áreas de competências identificadas é determinada pelas peculiaridades do seu contexto de trabalho, assumindo diferentes níveis de complexidade. Utiliza-se nesse estudo o entendimento de que complexidade é característica intrínseca de determinada realidade e que exige níveis diferentes de articulação do repertório de determinada pessoa. (DUTRA, 2007).

A importância da criação de gradações das competências na tentativa de estabelecer padrões de complexidade, apontada por Dutra (2007), é confirmada neste estudo com a identificação de que profissionais ocupantes do mesmo cargo (administrador) assumem níveis diferentes de complexidade para cada uma das áreas de atuação. Assim, na medida em que o cargo de Administrador não expressou na totalidade a realidade da Universidade, adquiriu sentido a indicação de Zarifian (2012) para o uso da abordagem das competências como superação do modelo de “posto de trabalho”. Para o autor, a lógica da competência é uma abordagem aberta da lógica da ocupação (cargo ou posto de trabalho), tendo como elemento central a plasticidade das competências (ZARIFIAN, 2012), ou seja, a capacidade de se reformular em função de mudanças nos contextos de trabalho.

Assim, antes de alcançar o objetivo principal deste estudo, se mostrou importante a definição dos níveis de complexidade de cada área de competência. Para isso, os participantes, no quarto encontro do grupo de estudos, detalharam as entregas esperadas (DUTRA, 2007) gradativamente para cada uma das áreas de competência, considerando tanto as capacidades que já exercem no seu contexto de atuação como também capacidades que poderiam exercer dentro do campo profissional que vislumbram para si no contexto da universidade. Nessa etapa da coleta de dados, a ideia de competência foi necessariamente associada ao âmbito (MACHADO, 2006) em que ela se exerce, para que a possibilidade de ampliação do espaço

ocupacional (DUTRA, 2007) desses profissionais ocorresse conservando-se o princípio de unidade e de coerência profissional (ZARIFIAN, 2012), de modo que os administradores pudessem atribuir um sentido profissional unificado ao papel que assumem.

Com essa consciência, foram definidos os níveis de complexidade para cada área de competência, conforme demonstrado nas subseções a seguir.

4.6.1 Gestão de Pessoas

Para a área de competência **Gestão de Pessoas**, conforme ilustra o quadro 11 a seguir, os menores níveis de complexidade incluem atribuições e responsabilidades que envolvem organização e controle de procedimentos relacionados à força de trabalho da sua unidade de atuação. No nível intermediário, o profissional em administração é capaz de promover a integração entre os servidores de sua unidade de atuação e auxiliar na condução da avaliação de desempenho dos servidores. Nos níveis mais elevados, esses profissionais atuam na condução de assuntos relacionados à sua unidade de atuação, como levantamento de necessidades de capacitação, dimensionamento da força de trabalho e mediação de conflitos.

QUADRO 11: NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO DE PESSOAS

GESTÃO DE PESSOAS	
NÍVEL	ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES
5	<ul style="list-style-type: none"> • Contribui com seus conhecimentos em liderança para o envolvimento e condução das equipes de trabalho nos assuntos referentes a sua unidade de atuação. • Atua como mediador de conflitos.
4	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza o dimensionamento da força de trabalho e o levantamento de necessidades de capacitação da sua unidade de atuação.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Promove a integração entre os servidores de sua unidade de atuação. • Auxilia e orienta a adequada condução da avaliação de desempenho.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Assessora na condução de processos de gestão de pessoas referentes à força de trabalho complementar. • Assessora na organização do processo de controle da carga horária e escala de férias e licenças.
1	<ul style="list-style-type: none"> • Mantém atualizado o controle de vagas e os encaminhamentos para novas nomeações/contratações.

FONTE: Elaborado pela autora.

Nessa área, dois grupos atuam no nível máximo de complexidade: *Assessoria às Pró-Reitorias* e *Assessoria às Unidades Acadêmicas*. Esses grupos entendem que o contexto de trabalho em que atuam permite que tenham responsabilidades mais complexas, assessorando à gestão com seus conhecimentos técnicos. Já o grupo representante do contexto de trabalho *Apoio aos Campi* atua em nível intermediário nessa área de competência. Segundo eles, a sobrecarga de trabalho com atribuições de outras áreas acaba impedindo que eles assumam responsabilidades mais complexas referentes à gestão da força de trabalho. Por fim, o grupo representando as *Especialidades das Pró-Reitorias* possui atribuições relativas ao segundo nível de complexidade. Pela peculiaridade do seu contexto de trabalho, nessa área de competência, esse grupo fica responsável por atribuições de menor complexidade, enquanto as atribuições mais complexas ficam sob responsabilidade da chefia imediata – coordenador, geralmente.

Na perspectiva dos gestores, foi colocado que as atribuições dos níveis mais baixos (nível 1 e 2) não deveriam ser exercidas pelos administradores e sim pelo pessoal de secretaria. Essa percepção pode ser visualizada nas seguintes falas:

“Não entendo que os níveis 1 e 2 devam ser dos administradores [...] não vejo a nossa administradora fazendo essas atividades. Já fez no passado, quando foi preciso organizar a unidade, hoje não faz mais” (G1).

“Eu vejo o papel do administrador de fundamental importância principalmente para dar apoio à direção e, nesse sentido, eu acho que as atividades que sejam mais práticas devam ser executadas pela secretaria, e o administrador ter um papel mais de planejamento dentro da unidade [...]. Eu acho que atividades mais técnicas tenham que ficar com a secretaria” (G1).

Essas colocações demonstram que a metodologia proposta por esta pesquisa permitiu contemplar uma diversidade de situações de trabalho sem padronizar atribuições e comportamentos, embora tencione aqueles profissionais cujos níveis de competência estão ainda menos desenvolvidos a um horizonte de ampliação de sua atuação.

Ainda em relação a essa área, os gestores não entraram em consenso se a atribuição de “atuar como mediador de conflitos” deva ser do administrador. De um lado, alguns julgam que esse é um papel do gestor, já que, no seu entendimento, o administrador não possui autoridade sobre a equipe de trabalho na unidade acadêmica, o que poderia deixá-lo numa situação constrangedora dependendo do tipo de conflito em questão.

“Hoje na minha unidade, a questão de mediação de conflitos se dá a nível de direção ou até de pró-reitoria [...]. Eu vejo muita dificuldade do pessoal docente entender o papel do administrador e ainda se colocam em posição hierárquica superior. Então colocar o administrador mediando conflitos desses docentes, hoje não me parece uma solução ideal” (G1).

De outro lado, alguns entendem que a figura do administrador pode contribuir nessa mediação, citando que já passaram por situações em que a atuação do administrador foi positiva.

“Nós já tivemos conflitos que a figura dele na mediação foi muito importante” (G2).

4.6.2 Organização e Processos

De acordo com o quadro 12 a seguir, na área de competência **Organização e Processos**, os menores níveis de complexidade incluem atribuições e responsabilidades que envolvem o auxílio na organização das atividades e procedimentos relacionados aos processos da sua unidade de atuação, identificando pontos possíveis de melhoria. No nível intermediário, o profissional em administração atua na organização do setor, responsabilizando-o pelo mapeamento de processos e alocação de pessoas, por exemplo, na tentativa de aprimorar as atividades desenvolvidas na sua unidade. Nos níveis mais elevados, esses profissionais atuam na coordenação do processo de formulação e avaliação do plano de ação da unidade, estabelecendo padrões de atuação e organização alinhados ao PDI e PPI da universidade.

QUADRO 12: NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA ORGANIZAÇÃO E PROCESSOS

ORGANIZAÇÃO E PROCESSOS	
NÍVEL	ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES
5	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelece padrões de atuação e organização para a sua unidade, buscando seu alinhamento ao PDI e PPI da universidade. • Assessora a formalização de procedimentos e organização da sua unidade de atuação.
4	<ul style="list-style-type: none"> • Coordena e organiza o processo de formulação e avaliação do Plano de Ação da unidade (CIAP). • Promove, no âmbito da sua unidade, as alterações nos processos.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Responsável pelo mapeamento dos processos, desenho do trabalho e identificação da alocação das pessoas. • Sugere mudanças nos padrões de atuação e organização do seu setor, tendo em vista seu aprimoramento e o impacto em outros setores.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Fornece informações relevantes que contribuam para a análise dos processos. • Auxilia no mapeamento dos processos e organização da sua unidade de atuação.
1	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica pontos possíveis de melhoria nas atividades sob sua responsabilidade.

FONTE: Elaborado pela autora.

Essa é a área de competência em que os grupos possuem responsabilidades mais complexas atualmente. Três grupos, o *Assessoria às Pró-Reitorias*, *Assessoria às Unidades Acadêmicas* e *Especialidades das Pró-Reitorias*, atuam no nível máximo de complexidade, atuando na coordenação do processo de formulação e avaliação do plano de ação da unidade e assessorando à gestão no estabelecendo padrões de atuação e organização alinhados ao PDI e PPI da universidade. O único grupo que possui atribuições menos complexas é o de *Apoio aos Campi*, que atua no nível 4. Assim como na área anterior, a sobrecarga de trabalho com atribuições de outras áreas acaba impedindo com que eles assumam responsabilidades mais complexas referentes à organização e planejamento da sua unidade de atuação. Contudo, o nível 4 ainda é considerado um nível elevado e possui atribuições em que os profissionais possam usar o seu conhecimento técnico para a execução.

Dessas observações, pode-se levantar como hipótese que a atuação dos profissionais em atribuições mais complexas nessa área de competência deve-se ao fato do Administrador ser membro nato da CIAP da sua unidade, assumindo responsabilidades que envolvem a organização, planejamento e avaliação do plano de ação da sua unidade, que está intimamente ligado ao PDI da Universidade.

4.6.3 Gestão da Infraestrutura

Relativamente a área de competência **Gestão da Infraestrutura**, o quadro 13 demonstra que os dois menores níveis incluem atribuições e responsabilidades que envolvem o encaminhamento e acompanhamento de ações de manutenção, ordens de serviço, obras e logística entre as unidades. No terceiro nível, os profissionais participam de ações referentes à gestão ambiental e ao planejamento patrimonial da sua unidade. No nível mais elevado, esses profissionais assessoram o planejamento da infraestrutura da unidade, organizando a correta ocupação dos espaços, identificando a necessidade de novas aquisições patrimoniais e novas construções prediais.

QUADRO 13: NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO DA INFRAESTRUTURA

GESTÃO DA INFRAESTRUTURA	
NÍVEL	ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES
4	<ul style="list-style-type: none"> Assessora no planejamento da ocupação dos espaços e das necessidades de novas construções e aquisição de bens patrimoniais.
3	<ul style="list-style-type: none"> Participa do planejamento patrimonial da sua unidade de atuação. Articula ações referentes à gestão ambiental da sua unidade.
2	<ul style="list-style-type: none"> Verifica e acompanha a logística entre as Unidades.
1	<ul style="list-style-type: none"> Encaminha as ações de manutenção de infraestrutura Acompanha as ordens de serviço Acompanha o andamento das obras

FONTE: Elaborado pela autora.

Com relação a essa área de competência, salienta-se que ela não representa a atuação de todos os profissionais, pois o grupo *Especialidades das Pró-Reitorias* não a identificou como área de competência no contexto de trabalho em que estão inseridos. Para esses profissionais, todas as questões relacionadas a essa área ficam sob responsabilidade da chefia imediata e das secretarias das pró-reitorias. Por outro lado, os demais grupos - *Assessoria às Pró-Reitorias*, *Assessoria às Unidades Acadêmicas* e *Apoio aos Campi* – assumem responsabilidades equivalentes ao nível mais elevado de complexidade. No contexto de trabalho desses profissionais, as questões relacionadas à gestão da infraestrutura são de responsabilidades do Administrador, que além de assessorar à gestão no planejamento da infraestrutura, coordenada e se responsabiliza pelas demais atribuições dessas áreas. Cita-se aqui a participação dos

profissionais em administração nas comissões referentes à gestão ambiental e à gestão patrimonial, pois, segundo os participantes, essa é uma atribuição inerente ao seu âmbito de atuação.

Outra observação importante a se fazer é com relação à conexão do contexto de trabalho *Apoio aos Campi* com essa área de atuação. Segundo relatos dos profissionais, essa é a área em que eles mais atuam, justificado talvez por terem que lidar, na maioria das vezes, com as dificuldades estruturais de estarem fora da sede e por pertencerem a *campi* relativamente novos, com necessidades de organização da infraestrutura. Além dos profissionais dos *campi*, temos nesse grupo uma profissional lotada na Pró-Reitoria de Infraestrutura (PROINFRA), o que justifica sua relação com essa área de competência.

4.6.4 Gestão Orçamentária

Conforme demonstra o quadro 14, a área de competência **Gestão Orçamentária** apresenta quatro níveis de complexidade. No menor nível, os profissionais são responsáveis pelo lançamento e acompanhamento de pedidos de compras e serviços nos sistemas correspondentes. No nível superior, esse profissional analisa os referentes pedidos, com a autonomia para liberá-los ou não, de acordo com o planejamento da unidade. No terceiro nível de complexidade, os profissionais em administração possuem acesso às questões financeiras e orçamentárias, de modo que possam assessorar a sua gestão e planejamento. No nível mais elevado, está a possibilidade do profissional coordenar ações de captação de recursos na Universidade.

QUADRO 14: NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO ORÇAMENTÁRIA

GESTÃO ORÇAMENTÁRIA	
NÍVEL	ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES
4	<ul style="list-style-type: none"> Coordena as ações de captação de recursos na Universidade.
3	<ul style="list-style-type: none"> Assessora a gestão e o planejamento financeiro e orçamentário da sua unidade de atuação.
2	<ul style="list-style-type: none"> Analisa e libera os pedidos de compras e serviços, considerando os saldos de empenho.
1	<ul style="list-style-type: none"> Realiza o lançamento e acompanhamento dos pedidos de compras e serviços no sistema.

FONTE: Elaborado pela autora.

Assim, como na área anterior, essa área de competência não representa a atuação de todos os profissionais, pois o grupo *Especialidades das Pró-Reitorias* não a identificaram como

uma área de competência com relação ao seu contexto de trabalho. As questões relacionadas à essa área, no contexto de trabalho em que estão inseridos, ficam sob responsabilidade da chefia imediata. Com relação aos demais grupos, o grupo *Assessoria às Pró-Reitorias* classificou sua atuação no nível 2 e os grupos *Assessoria às Unidades Acadêmicas* e *Apoio aos Campi* classificaram no nível 3. Esses grupos entendem que suas atribuições e responsabilidades possuem um nível intermediário de complexidade, analisando pedidos de compra e serviços, e assessorando no planejamento orçamentário da unidade. Salienta-se aqui que nenhum dos grupos alcança o nível mais complexo nessa área. Atribuiu-se esse fato pela centralização desse tema em setor específico na unidade – Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD) – que é responsável pelas questões financeiras e orçamentárias.

4.6.5 Gestão da Informação

A área de competência **Gestão da Informação**, de acordo com o quadro 15, apresenta, nos dois menores níveis de complexidade, atribuições e responsabilidades envolvendo o levantamento, sistematização e disseminação de dados e informações disponíveis. No terceiro nível, os profissionais atuam na identificação de alternativas para melhoria da gestão da informação da unidade, buscando o aprimoramento da comunicação interna e externa (com os demais setores da Universidade). Além disso, nesse nível enquadram-se os profissionais que atuam na análise de dados para elaboração de relatórios e diagnósticos. No nível mais elevado, os profissionais elaboram pesquisas relacionadas a sua área de atuação para suporte à gestão e, também, assessoram no planejamento e implantação de novos sistemas de gestão da informação.

QUADRO 15: NÍVEIS DE COMPLEXIDADE PARA A ÁREA GESTÃO DA INFORMAÇÃO

GESTÃO DA INFORMAÇÃO	
NÍVEL	ATRIBUIÇÕES E RESPONSABILIDADES
4	<ul style="list-style-type: none"> Assessora o planejamento e implantação de novos sistemas de gestão da informação. Elabora pesquisas relacionadas a sua área de atuação.
3	<ul style="list-style-type: none"> Identifica oportunidades de melhoria para a gestão da informação da unidade. Analisa os dados coletados para elaboração de relatórios/diagnóstico para suporte a gestão. Atua no aprimoramento da comunicação da unidade.
2	<ul style="list-style-type: none"> Sistematiza e dissemina informações de sua responsabilidade.
1	<ul style="list-style-type: none"> Fornecer informações e dados, sob sua responsabilidade, atualizados e organizados, mantendo o histórico da informação. Utiliza os sistemas de informação disponíveis para levantamento de dados solicitados.

FONTE: Elaborado pela autora.

Nessa área, dois grupos atuam no nível máximo de complexidade: *Assessoria às Pró-Reitorias* e *Assessoria às Unidades Acadêmicas*. Esses grupos entendem que o contexto de trabalho em que atuam permite que tenham responsabilidades mais complexas, assessorando à gestão no planejamento e implantação de novos sistemas de gestão, além de utilizarem seus conhecimentos técnicos para análise de dados e elaboração de relatórios de suporte à gestão. Os outros dois grupos - *Especialidades das Pró-Reitorias* e *Apoio aos Campi* – atuam em nível intermediário, buscando o aprimoramento da comunicação interna e externa.

4.7 AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Realizada as gradações das competências, apresentando-as em níveis de complexidade, os participantes não só puderam identificar o nível de complexidade de sua atuação, como refletir sobre as ações de desenvolvimento necessárias para o seu amadurecimento profissional e, conseqüentemente, para alcançar níveis de complexidade mais elevados. Utiliza-se nesse estudo o entendimento de Orsi e Bose (2003) de que a ascensão aos níveis mais complexos de serem desempenhados está diretamente relacionada ao amadurecimento do profissional.

Essa reflexão entre os participantes permitiu perceber com maior nitidez o processo de desenvolvimento profissional, avaliando se o alcance aos níveis superiores dependeria de ações de capacitação para superar deficiências individuais ou dependeria de alterações na prática do trabalho para superação de problemas da organização. Nesse sentido, recupera-se o argumento

de Dutra (2007) de que o uso da complexidade da entrega, na construção de um sistema de gestão do desenvolvimento, gera a análise das pessoas a partir de sua individualidade, assim, quando a pessoa não consegue entregar o que dela se espera, pode-se avaliar o quanto essa deficiência foi motivada por problemas da organização e quanto foi motivada por deficiências individuais. Ainda segundo o autor, no caso da não-entrega for motivada por deficiências individuais é possível estabelecer com a pessoa um plano para seu desenvolvimento. Salienta-se também que ao estabelecer o plano de desenvolvimento junto aos participantes, aumenta a sua cumplicidade para com a organização, e, conseqüentemente, aumentam as chances de sucesso, o qual pode ser medido ao analisar mudanças ou não na entrega da pessoa após as ações de desenvolvimento. (DUTRA, 2007).

Nesse sentido, esta pesquisa considerou as demandas individuais no estabelecimento de ações para compor o plano de desenvolvimento profissional. Essas ações incluíram tanto a indicação de conteúdos de capacitação para compor o Plano Anual de Capacitação (PAC) da FURG, como o estabelecimento de “acordos” com os gestores participantes da pesquisa no que se refere à necessidade de superação de barreiras na prática do trabalho, conforme detalhado nas subseções a seguir.

4.7.1 Indicação de Ações de Capacitação

A reflexão quanto aos níveis de complexidade permitiu os participantes avaliarem que o alcance aos níveis superiores, em parte, depende de ações de capacitação para superar deficiências individuais. Assim, os profissionais, com a mediação da pesquisadora, realizaram um levantamento de conteúdos (MACHADO, 2016) que julgaram necessários para o seu amadurecimento profissional, para serem abordados em ações de capacitação. A esse respeito, Machado (2006) salienta que, na lógica da competência, a busca por novos conhecimentos é uma necessidade sempre crescente.

A indicação de conteúdos a serem desenvolvidos nas ações de capacitação estão expostos no quadro 16 a seguir.

QUADRO 16: INDICAÇÃO DE CONTEÚDOS PARA AÇÕES DE CAPACITAÇÃO

ÁREAS DE COMPETÊNCIA	INDICAÇÃO DE CONTEÚDOS
Gestão de Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> • Mediação de conflitos • Liderança • Técnicas de negociação e envolvimento de equipes • Sistemas FURG • Gestão do Tempo • Legislação (lei nº 8.112/90, PAD, CLT) • Procedimentos da PROGEP • Dimensionamento de pessoal • Gestão por competências
Organização e Processos	<ul style="list-style-type: none"> • Organização e métodos • Gestão de processos/Mapeamento de processos • Elaboração dos planos de ação da unidade • Planejamento na FURG (PDI) • Capacitação para as CIAPs
Gestão da Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> • Fluxos de processos da PROINFRA • Estrutura da FURG • Gestão patrimonial • Gestão ambiental
Gestão Orçamentária	<ul style="list-style-type: none"> • Política orçamentária anual da Universidade • Orçamento público federal específico para universidade • Processos de Compras • Possibilidades de captação de recursos
Gestão da Informação	<ul style="list-style-type: none"> • Política de informação da FURG • Dados Abertos • Metodologias de pesquisa e métodos de análise de dados • Níveis de hierarquia na FURG • Técnicas de comunicação

FONTE: Elaborado pela autora.

O quadro 16, apresentou os conteúdos para ações de capacitação que os participantes julgam importantes para o seu desenvolvimento e amadurecimento. Além da indicação dos temas, os profissionais em administração refletiram sobre os tipos de ações que julgam apropriadas, como cursos de capacitação, grupo de estudos, rodas de conversas, workshop, palestras, oficinas, grupos de discussões, oficinas e imersões nas unidades da FURG.

A respeito da imersão nas unidades da FURG, os participantes justificam sua importância para uma qualificada capacitação sobre os processos e procedimentos da Universidade, como: “Procedimentos da PROGEP”, “Planejamento na FURG” e “Fluxos e Processos da PROINFRA”. Dessa forma, os participantes indicam que seja organizada uma ação de capacitação onde não só apresente o fluxo dos processos e seus procedimentos, como também ocorram visitas nos respectivos setores.

Além das imersões, os participantes indicaram também a realização de ações de capacitação internas, com os próprios colegas da Instituição para abordarem temas como: “Sistema FURG”, “Elaboração dos Planos de Ação da Unidade”, “Estrutura da FURG”, “Gestão Ambiental da FURG”, “Gestão Patrimonial da FURG”, “Política Orçamentária Anual da FURG”, “Políticas de informação da FURG” e “Níveis de hierarquia na FURG”, entre outros. Para os participantes, por esses temas tratarem de assuntos internos na Universidade, serão mais atrativos e proveitosos se organizados em conjunto com os setores responsáveis por esses assuntos na FURG.

Além disso, os profissionais indicaram a criação de grupos de estudos e rodas de conversas sobre variados assuntos referentes aos temas indicados. Para tanto, por indicação da mediadora, os profissionais acordaram em criar as chamadas “Comunidade de Práticas”, onde eles se reuniriam para troca de experiências e também para organizarem, em conjunto com a PROGEP, esses grupos de estudos e rodas de conversas. Essa possibilidade de criação da comunidade de práticas foi bem recebida pelos participantes, pois a reunião desses profissionais para trocas de experiências permite um aprendizado “em foco”, tratando diretamente da prática do trabalho de cada um deles. Salienta-se que essa dinâmica de desenvolvimento de competência pressupõe uma espécie de “espaço de reflexão”, identificado tanto por parte dos administradores como pelos seus gestores, espaço este que pode ser organizado por iniciativa da PROGEP como ação formal, mas que funciona numa lógica predominantemente não estruturada pela gestão formal, cujo conteúdo flui a partir das demandas dos atores da organização. A partir disso, pode-se compreender a noção de capacitação tanto como ações formais quanto como ações não formais de aprendizagem. E, sobretudo, a necessidade de aprendizagem pela reflexão e comparação de práticas de trabalho.

Retoma-se aqui a noção de organização qualificante de Zarifian (1995) e Mallet (1995), que de forma mais simples, definem organização qualificante como uma organização que favorece as aprendizagens de índole profissional, isto é, uma organização que permite aprender. (ZARIFIAN, 1995). Essas aprendizagens nem sempre obedecem formas clássicas de formação,

incluindo as ações informais de aprendizagem que encontram-se integradas na atividade de trabalho. (MALLET, 1995). Assim, a aquisição ou revelação de novas competências torna-se resultado indissociável da própria vivência do trabalho real, das reflexões e das comparações de práticas de trabalho.

A esse respeito, ressalta-se que as ações não formais de aprendizagem, como a comunidade de prática, por exemplo, permitem um debruçar reflexivo sobre determinadas situações de trabalho para compreendê-las, analisá-las e evitar que determinados problemas voltem a ocorrer. Essa reflexão, segundo Zarifian (2012), representa o terceiro momento ao enfrentar um “evento”. Para o autor, em um primeiro momento ocorre a expectativa atenta, no segundo momento ocorre a intervenção ativa e, por fim, ocorre a reflexão sobre a situação. Esses três momentos podem delinear um circuito completo de aprendizagem dinâmica. (ZARIFIAN, 2012).

Por fim, em função do extenso rol de conteúdos a serem abordados, coloca-se a sugestão de determinado gestor para que a meta para a realização dessas ações seja de quatro anos, período que compreende o PDI (2019-2022) da FURG:

“Essas indicações podem ser meta para os próximos quatro anos, que é o período do nosso PDI. [...] E aproveitando, acho importante que em paralelo ocorra a capacitação para os gestores [...].” (G16).

A esse respeito, determinado gestor observa que *“Dentro desses temas de formação apresentados, seria interessante a possibilidade de abrir para a participação dos gestores [...]”* (G11), indicando que as ações de capacitação incluíssem também a participação dos gestores, pois eles possuem dificuldades em determinados temas, em função da sua formação em área diversa da administrativa. Nesse sentido, o participante G10 faz a seguinte colocação: *“Eu sou um engenheiro que exerce uma função de gestor [...]”*, em referência às suas limitações nos temas referentes a função administrativa.

4.7.2 Acordos para Superação de Obstáculos na Prática do Trabalho

Além da indicação de ações de capacitação para o desenvolvimento profissional, os participantes avaliaram que, para o alcance dos níveis mais complexos, é necessária também a superação de obstáculos na prática do trabalho. Uma vez que promover eventos de capacitação formal se faz necessário tanto quanto eliminar barreiras organizacionais ao bom exercício da

profissão, barreiras que tanto podem impedir o adequado exercício profissional como o aprendizado intrínseco à atividade (aprendizado informal), de acordo com a noção de organização qualificante. (ZARIFIAN, 1995; MALLET, 1995).

A esse respeito, os participantes apontaram quatro obstáculos principais, a saber:

- **Inexistência de institucionalização do papel do Administrador na FURG:** Para os participantes, a falta de institucionalização do papel a ser desenvolvido pelos profissionais em administração acarreta numa barreira na prática do trabalho, pois, de um lado eles se veem realizando atividades que deveriam ser de outros profissionais, e de outro lado, se vem sem autonomia expressa para a realização de atribuições que fazem parte do seu âmbito de atuação profissional. Para esses participantes, é fundamental a formalização das atribuições e responsabilidades do profissional em administração para que possam ter autonomia na realização nas atividades inerentes à sua profissão.

Quando um profissional em administração exerce atividades de outros profissionais, como ocorre com frequência no contexto de trabalho de Apoio aos *Campi*, ocorre a sobrecarga de trabalho, ao mesmo tempo que emerge um sentimento de subutilização. Nesse aspecto eles relatam que, havendo a formalização e institucionalização do papel do administrador, eles poderiam ser “*melhor aproveitados*” (A13), passando a absorver responsabilidades que estejam no seu âmbito de atuação profissional.

No tocante a essa barreira, os gestores confirmam a necessidade de sua superação. Na perspectiva deles, a institucionalização do papel do administrador contribuiria também com a gestão da unidade.

“A falta dessa institucionalização do papel do administrador faz com que em cada unidade o administrador tenha um papel. E no nosso caso específico, às vezes a gente também tem dificuldade em atribuir determinadas funções porque o administrador nos coloca que isso não está estabelecido em lugar nenhum que seria atribuição dele. Então na minha unidade, penso que se nós tivéssemos essas definições, isso auxiliaria muito direção” (G11).

“Também concordo com essa necessidade e acho que um outro viés que deve ser considerado é a questão da eficiência. Pois pode ser que o administrador tenha determinadas responsabilidades, mas não tenha eficiência na execução, aí acaba passando para o Diretor. [...] Aí o administrador acaba sendo alguém que repassa os problemas para que o diretor resolva” (G10).

Desse modo, determinado gestor manifesta que uma possível solução para a resolução deste problema é o detalhamento do papel do administrador no regimento da universidade, já que “no regimento atual ele é exposto em uma frase, de maneira muito subjetiva e generalista” (G11).

“Estamos num processo de avaliação e revisão de algumas coisas da estrutura da universidade. Podemos aproveitar e colocar aí a questão da formalização do papel do administrador já que o Regimento está sendo revisado” (G14).

Com a possibilidade de formalização deste papel, alguns gestores pontuam que é necessário ter um cuidado para não sobrepor o papel do administrador ao papel exercido pela secretaria, de modo que as atribuições de cada grupo fiquem bem definidas.

“Ao se definir as funções do administrador, de alguma forma teria que ser conversado com os técnicos administrativos porque esse é um dos conflitos que se tem nas unidades, de saber o que é função do administrador e o que é função da secretaria” (G9).

Já outro gestor pondera que essa definição pode trazer problemas futuros para a unidade. Segundo ele, na medida em que se oficializar as responsabilidades desse administrador, o fato de ter apenas um administrador por unidade, sem a possibilidade de substituição em determinados momentos (férias, afastamentos, entre outros), pode gerar uma resistência da secretaria em continuar absorvendo as funções desse profissional.

“De certa maneira, eu vejo aí um problema, pois a partir do momento que se define com muita clareza as funções do administrador, também tenho um certo receio de como a secretaria vai entender [...], pois, na necessidade de afastamento do administrador, a secretaria teria que acabar absorvendo as atividades que não são suas” (G1).

A esse respeito, os gestores pontuam a importância do trabalho do administrador e as dificuldades enfrentadas, quando existe a necessidade do afastamento desse profissional.

“Eu entendo que o Administrador é a ‘memória na unidade acadêmica’, pois nós diretores ESTAMOS como diretores, enquanto eles SÃO Administradores daquela unidade. E no período de transição de gestão, é o administrador que dará o suporte [...]Esse é um papel fundamental do administrador e precisa ter bastante clareza nesse sentido” (G1).

“Existe um problema no fato de ter só um administrador por unidade, isso implica que em determinados momentos em que ele está afastado ou de férias, deveria ter alguém para substituí-lo e muitas vezes não se tem essa pessoa” (G1).

Ainda sobre o papel do administrador, os profissionais entendem que a formalização de responsabilidades e atribuições deve considerar os diferentes contextos de trabalho, de modo que se atenda as particularidades dos diferentes grupos de atuação. Nesse sentido, a perspectiva dos gestores não é unânime. Enquanto uns acreditam ser possível fazer uma generalização, *“eu acho que tem que ser em nível geral esse processo de determinar o que é a função dos administradores e não fazer diferenciação entre eles [...]” (G16)*. Outros se manifestam contrários a essa padronização:

“O que eu vejo é que acho que não tem como padronizar, acho muito difícil porque cada unidade administrativa e cada unidade acadêmica tem as suas características e as suas necessidades e acho que dentro da lógica de uma instituição de ensino isso seria inviável” (G17).

Por fim, os gestores chegam no entendimento que o ideal é a formalização por contexto de trabalho, possibilitando até que, havendo necessidade, cada unidade pode detalhar ainda mais no seu próprio regimento. A esse respeito cita-se a fala da participante G12:

“Eu acho que poderíamos ter até três níveis de definição: um nível genérico com atribuições genéricas; um nível secundário que divida o grupo de administradores de acordo com o contexto de trabalho, e por fim, se as unidades acharem pertinente, faziam uma especificidade no seu regimento interno” (G12).

Com a possibilidade de institucionalizar o papel do administrador, reconhecendo que embora não sejam gestores (exercendo funções de chefia), eles detêm o conhecimento técnico sobre administração e possuem condições de assessorar o gestor, eles terão o reconhecimento perante seus colegas e terão autonomia para realização das atividades inerentes à sua profissão. Assim, eles teriam legitimidade de atuação nas suas unidades, perante os seus colegas de trabalho.

A respeito da legitimidade, um gestor pondera que:

“Eu acho que o problema da legitimidade é um problema da gestão pública como um todo e não só do cargo de administrador [...]. Eu como diretora, me sinto ilegítima muitas vezes” (G12).

- **Inexistência de manual de processos e procedimentos dos setores da FURG:** O segundo obstáculo apontado diz respeito a inexistência de um manual de processos e procedimentos dos diversos setores da FURG, que, de acordo com os participantes, dificulta a prática do seu trabalho. A esse respeito, os participantes expõem que a instituição deveria se mobilizar para que os setores elaborassem um manual de processos e procedimentos, contribuindo para o correto encaminhamento das atividades de trabalho.

A esse respeito determinado gestor manifesta a existência desse manual de procedimentos, mas que está desatualizado.

“Eu acredito que exista, mas que não está atualizado. E acho que o que a gente tem na verdade é que fazer é um estudo amplo na universidade para rever os procedimentos [...] tem que mapear os processos” (G14).

“Os próprios administradores podem se mobilizar nesse mapeamento de processos” (G10).

Outra colocação importante a respeito dos procedimentos da universidade foi em relação à atribuição de determinados processos e procedimentos à determinadas pessoas da instituição.

“Um dos problemas da universidade é alguns procedimentos não são institucionais, são pessoais. E isso impede não só o trabalho dos administradores como de todos os servidores, principalmente dos gestores” (G14).

- **CPA não ser composta pelo administrador membro das CIAP's:** O terceiro obstáculo refere-se à composição da Comissão própria de Avaliação (CPA), que é o órgão que dá as diretrizes para a Comissão Interna de Avaliação e Planejamento (CIAP) sobre a Auto Avaliação Institucional. Na FURG, a composição da CPA, em regra, é formada por TAEs representantes de Pró-Reitorias e docentes representantes das unidades acadêmicas, o que impede a participação de um Administrador de unidade acadêmica na comissão.

Essa composição da CPA na FURG foi apontada como uma barreira que a universidade poderia amenizar ao permitir que um administrador de unidade acadêmica represente a sua unidade, já que ele, em regra, é membro nato da CIAP da sua unidade. Assim, evitariam os desencontros de informações entre o que é tratado na CIAP e o que é tratado na CPA.

Contudo, essa necessidade de alteração da composição da CPA não foi confirmada pelos gestores. Na opinião desses, o que existe é uma falha de comunicação entre os membros da CIAP e o representante da CPA, que pode ser facilmente resolvida com um aprimoramento dessa comunicação. Nesse sentido, os gestores se manifestaram da seguinte forma:

“O que está faltando talvez é uma comunicação melhor entre membros da CIAP e da CPA” (G13).

“Se o representante da CPA estiver na CIAP, acaba com esse problema [...] A orientação da PROPLAD já é essa, de indicar um dos membros da CIAP para compor a CPA. [...] Na minha unidade é assim e não temos problemas” (G9).

Ainda com relação à composição da CPA e CIAP, determinados gestores pontuam que

“A CPA é uma representação por unidade, se for indicado o administrador, então a CPA vai ficar um grupo de administradores. Eu acho que não é essa a proposta da comissão. [...]. A orientação é que o representante da CPA seja um membro da CIAP, mas não necessariamente o administrador” (G10).

“E nem sempre quem lidera o processo da CIAP dentro da unidade é o Administrador. Na minha unidade não é” (G10).

“Na minha também não” (G9).

“Nem na minha” (G11).

- **Falta de visibilidade do orçamento da unidade:** Por fim, os profissionais em administração mencionam que a falta de visibilidade do orçamento da unidade é uma barreira encontrada por eles. Segundo os profissionais, se eles tivessem acesso à composição desse orçamento, poderiam melhor assessorar no seu planejamento e execução.

A esse respeito, determinada gestora manifesta que esse obstáculo pode ser superado com a definição de que a gestão orçamentária é uma atribuição do administrador.

“Acho que no momento que a gente regulamentar a função do administrador na unidade e deslocar pra ele a competência da gestão orçamentária, aí já resolve esse problema [...]” (G12).

Contudo, essa manifestação não foi unânime entre os gestores participantes, que voltaram a refletir sobre a sobreposição entre o que é responsabilidade do gestor e o que é responsabilidade do administrador, conforme segue.

“Daqui a pouco o Administrador está mandando no Diretor” (G11).

“Acho que a função do administrador seria de gerenciar e não de gerir” (G13).

“Eu acho que a função do administrador tem que ter um determinado nível de decisão, porque senão ele vira um secretário geral”.

Nesse ponto, a percepção dos gestores foi bem diversa, retratando a diversidade de situações de trabalho e a diversidade de comportamentos.

Por fim, diante da análise e discussão dos resultados desta pesquisa, cabe destacar alguns pontos a respeito da participação dos gestores nesta pesquisa. Nesse sentido, salienta-se que em relação às áreas de competências e o estabelecimento de níveis de complexidade, as manifestações dos gestores concentraram-se no eixo gestão de pessoas, por eles discordaram de algumas atribuições e responsabilidades que julgaram de complexidade inferior aos que os administradores podem entregar para a universidade e/ou que não julgaram que deva ser competência do administrador. Os demais eixos estão em concordância com o entendimento dos gestores.

Ainda fazendo referência às atribuições e responsabilidades dos profissionais em administração, destaca-se o quanto esse processo de identificação de competências gerou comparações, no sentido de confrontar as diferentes atuações do profissional em administração. Os três encontros com os gestores foram marcados por comparações, que, em certos momentos, retratavam satisfação e, em outros, descontentamentos com a atuação de determinado administrador. A partir desse contexto destaca-se o anseio para que a função do administrador seja institucionalizada, na expectativa de que uma normatização possa gerar uma atuação mais participativa nas áreas de sua competência, ou, pelo menos, que tenham argumentos formais para a cobrança dessa atuação.

Destaca-se também que a fala dos gestores aparece mais nos obstáculos existentes na prática do trabalho, pois foi nesse aspecto que houve a maior interação e participação, na tentativa de estabelecerem, com a mediação da pesquisadora, acordos para a sua superação.

A respeito desses obstáculos, agora considerando a participação dos administradores na pesquisa, salienta-se que nos primeiros encontros do Grupo de Estudos foram mencionados um expressivo número de obstáculos. Contudo, na medida que os encontros foram ocorrendo e os profissionais foram identificando as competências e refletindo sobre um plano de capacitação, a percepção dos Administradores foi mudando a ponto de, no final do processo, os obstáculos quase desaparecerem. Entende-se que essa mudança de percepção ocorreu, principalmente, em função das comparações que ocorreram entre eles ao longo do processo. Nesse sentido, destaca-se que no decorrer de todo o processo, os profissionais compararam não só os diferentes contextos de trabalho e desafios existentes, como às mobilizações frente a esses desafios, muitas vezes havendo questionamento dos colegas quanto a correta atuação.

Nesse sentido, retoma-se a associação direta da noção de competência com a noção de competição, que segundo Machado (2006) tanto pode significar competição quanto acordo. No contexto da pesquisa, essa competição é observada na medida em que ocorrem as comparações e questionamentos quanto a atuação de determinados profissionais em determinadas situações. E os acordos são observados quando os profissionais chegam ao entendimento comum sobre essas atuações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a relevância social dos serviços prestados pelas universidades federais e a importância da qualificação dos servidores que delas fazem parte para a melhoria da qualidade dos serviços prestados, esse estudo se dispôs a elaborar um projeto piloto no contexto dos administradores da FURG, com o objetivo de identificar as competências pertinentes à função de administrador para seu posterior desenvolvimento profissional no contexto da Universidade. A proposta de um projeto-piloto vincula-se a uma necessidade de se experimentar uma metodologia que utilize a noção de competência (que historicamente é construída numa diversidade de entendimentos, muitos deles contraditórios entre si) de uma forma aderente às demandas da universidade, no sentido da efetiva melhoria do desempenho do trabalho.

Uma das hipóteses levantadas no princípio desta pesquisa trata de uma possível dificuldade de implantação de metodologias de Gestão de Pessoas baseadas em competências em virtude de todo o parâmetro normativo centralizar a noção de cargo para os processos de RH. A esse respeito, buscou-se aplicar uma metodologia que, ao mesmo tempo, considerasse a especificidade do contexto de trabalho e superasse a compreensão deste contexto a partir do conceito de cargo. Verificou-se que, para os processos de identificação e desenvolvimento de competências, houve possibilidade de conciliar a rigidez normativa com a plasticidade exigida pela noção de competência, a partir das noções de espaço ocupacional e complexidade. (DUTRA, 2007). Verificou-se ainda, que, se por um lado há uma centralidade na noção de cargo que influencia a GP, a estrutura organizacional das IFES possui grande afinidade com decisões colegiadas (ao contrário do que ocorre em organizações privadas), o que favorece um ambiente democrático, fecundo para a construção coletivas de políticas e práticas. Compreende-se que este ambiente foi fundamental para que o sentido não predatório da competição, implicado na noção de competência, se concretizasse, pois o processo de identificação das competências envolveu uma dinâmica de comparação entre os administradores (faço isso x não faço, ou faço de outra forma). Ademais, avalia-se que o caráter coletivo da construção desta prática significou um processo de sensibilização por acordo, e não uma adesão por imposição.

Assim, a metodologia empregada nesta pesquisa, embora use o cargo como referência, não se limita a ele, permitindo a plasticidade das competências dentro do âmbito de atuação do profissional em Administração, ou seja, possibilitou considerar tanto o contexto atual, com atribuição e responsabilidades já assumidas pelos profissionais, como uma perspectiva futura de atribuições, com responsabilidades que os administradores julgam fazer parte do seu âmbito

profissional. Dessa forma, a metodologia contemplou uma diversidade de situações de trabalho sem padronizar atribuições e comportamentos, embora tencione aqueles profissionais cujos níveis de competência estão ainda menos desenvolvidos a um horizonte de ampliação de sua atuação. Nesse sentido, a criação de gradações das competências na tentativa de estabelecer padrões de complexidade possibilitou o seu relacionamento com o grau de maturidade dos profissionais de determinado contexto. Nesse cenário, os profissionais com maior grau de maturidade, aqueles com experiência em diferentes unidades, por exemplo, absorvem responsabilidades de maior nível de complexidade, enquanto profissionais pertencentes aos contextos ainda imaturos possuem atribuições menos complexas.

Além disso, essa metodologia, diferentemente dos estudos selecionados na revisão sistemática de literatura (vide Quadro 1), teve o diferencial de ser participativa, de forma que o plano de ação para atingir os objetivos da pesquisa foi desenvolvido pelos profissionais (administradores), seus pares (chefias) e a PROGEP, com a mediação da pesquisadora. Essa característica participativa incentivou o processo de tomada de consciência na medida em que os profissionais estabeleciam comparações entre suas atuações em determinadas situações com a de outros profissionais de outros contextos e/ou que já haviam vivenciado situações semelhantes. Tal fato não seria possível caso fosse adotada uma estratégia de investigação menos participativa, em que os envolvidos não teriam a oportunidade de conhecer diferentes contextos e situações para realizarem as comparações.

Cabe ressaltar que para uma efetiva tomada de consciência é necessário que esse processo tenha continuidade. Nesse sentido, indica-se que o plano de desenvolvimento desses profissionais contemple a renovação dessas discussões, por meio do incentivo à constituição da comunidade de práticas, da criação de bancos de práticas e soluções e organização de seminários de boas práticas, por exemplo. Essas ações, juntamente com a revisão desde plano de ação (que contempla tanto as áreas de competência como o detalhamento dos graus de complexidade por área, bem como a indicação de temas/ ações necessárias para o seu desenvolvimento profissional) podem ser incentivadas pelo programa de formação continuada da PROGEP.

Outra possibilidade de desenvolvimento a ser considerada é a mobilidade dos profissionais, isto é, a sua rotatividade em diferentes contextos para adquirirem outras experiências. Esse processo de mobilidade, no quadro de desenvolvimento, pode ser previsto como um acompanhamento e não, necessariamente, uma substituição, embora permita que a unidade não fique desassistida nos casos de afastamento do titular. Essa mobilidade além de

proporcionar o aumento da maturidade dos profissionais, contribuiria com a identificação de perfis e, conseqüentemente, de afinidades com determinados contextos de atuação.

Outro ponto que merece destaque é a relação das especificidades do contexto de trabalho dos profissionais em administração da FURG com a legitimidade de sua atuação, já que os contextos se diferenciam tanto pelas características do setor e responsabilidades assumidas, quanto pela legitimidade da sua atuação. Nesse sentido, salienta-se que o contexto *Assessoria às Unidades Acadêmicas* é marcado pela indeterminação das responsabilidades do administrador, que muitas vezes se sobrepõem com as responsabilidades do gestor e dos servidores atuantes na secretaria, o que resulta na carência de legitimidade na sua atuação. Já os administradores do contexto *Assessoria às Pró-Reitorias* possuem responsabilidades acordadas com seus respectivos gestores e aceitação por parte dos colegas, o que faz com que eles se sintam legítimos em sua atuação.

Com relação às unidades acadêmicas, destaca-se as dificuldades de diferenciar o que seriam as atribuições do gestor (diretor), do Administrador e também dos profissionais da secretaria da unidade, pois, muitas vezes, essas atividades se sobrepõem. Esse fato está associado à configuração organizacional da universidade, no qual os cargos de gestão são ocupados, na maioria das vezes, por docentes e não por profissionais da área de administração. Assim, se não houver um esforço dos envolvidos para explicitarem o âmbito de atuação de cada um deles, essa configuração organizacional pode contribuir para a existência de conflitos entre os profissionais e os gestores, na medida em que as responsabilidades de um grupo guardam relação com as responsabilidades de outro.

Percebe-se também uma diferenciação entre o escopo de atuação desses profissionais. Nesse sentido, enquanto os profissionais dos grupos *Assessoria às Unidades Acadêmicas* e *Assessoria às Pró-Reitorias* possuem uma atuação marcadamente generalista, os profissionais do contexto *Especialidades das Pró-Reitorias*, embora também pertençam a pró-reitorias, possuem um escopo de atividades bem definido e voltado especificamente ao setor em que estão lotados, exigindo um nível de especialização naquela área específica. O contexto de *Apoio aos Campi*, pela característica da unidade que representam (unidades novas, fora da sede, entre outras), possuem muitas atribuições voltadas para a infraestrutura do respectivo campus de atuação, com mais atividades de zeladoria de um campus do que de assessoramento à gestão.

Por fim, ressalta-se que a proposta de um projeto-piloto possibilitou o experimento de uma metodologia em um determinado contexto. Desse experimento percebeu-se a possibilidade da utilização desta mesma metodologia para os demais cargos que possuem certo nível de

profissionalização, como o caso do Administrador. Em contrapartida, para os cargos mais generalistas, sem um âmbito de atuação profissional estabelecido, essa metodologia torna-se complexo devido a diversidade de atribuições sem um grau de coerência facilmente perceptível. Nesses casos, alternativamente, pode-se pensar na possibilidade de reunir áreas em comum, como por exemplo, reunir técnicos administrativos atuantes de secretarias acadêmicas, para aplicação do plano de ação.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, L. F. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. **Rev. Adm. Pública**, Edição Especial Comemorativa, p.67-87, 2007.
- ANDION, C. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cadernos EBAPE**, 10 (1), 1 – 19. 2012.
- ANPAD - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. Anais de eventos científicos da ANPAD. 2018. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/~anpad/pesquisa_resultado.php>. Acesso em 28 mai. 2018.
- ANTUNES, R. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.
- ARANHA, J. G. T. **Plano de desenvolvimento institucional e gestão por competências**: percepções de seus desafios por gestores de instituições federais de ensino. 2015. 131 f. Dissertação (Mestrado em Sistemas de Gestão), Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, 2015.
- BERGUE, S. T. **Gestão de pessoas em organizações públicas**. Caxias do Sul: EducS, 2010.
- BERNARDO, M. H. **Trabalho duro, discurso flexível**: uma análise das contradições do toyotismo a partir da vivência de trabalhadores. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- BESS, M. R. S. **Movimentação de servidores técnico-administrativos e gestão por competências em uma instituição federal de ensino superior**: uma proposta de suporte à decisão. 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- BOYATZIS, A. R. **The Competent Manager**: A Model for Effective Performance. NY: John Wiley, p. 20-21, 1982.
- BRANTES, C. A. A. **Competências e desenvolvimento de pessoas no setor público**: mudanças após o decreto 5.707/2006. 2012. 114 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia (UFB), Salvador, 2012.
- BRANDÃO, H. P. **Competências no trabalho**: uma análise da produção científica brasileira. *Estudos de Psicologia*, 12(2), 149-158. 2007.
- BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, DF, 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112cons.htm>. Acesso em: 06 jul. 2017.
- _____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e dá outras providências. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm>. Acesso em:

28 out. 2010.

_____. **Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005.** Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm>. Acesso em: 06 jul. 2017.

_____. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006.** Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5707.htm. Acesso em: 06 jul. 2017.

_____. **Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006.** Estabelece os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Brasília, DF, 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5824.htm>. Acesso em: 06 jul. 2017.

_____. **Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006.** Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Brasília, DF, 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5825.htm>. Acesso em: 06 jul. 2017.

_____. **Portaria 27, de 15 de janeiro de 2014.** Institui o Plano Nacional de Desenvolvimento Profissional dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnicos-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação. Diário Oficial (da República Federativa do Brasil), Brasília, DF. 16 jan. 2014.

BRESSER-PEREIRA, L. C. **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial.** Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2003.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Portal de Periódicos CAPES.** 2018. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

CARVALHO, A. I. et al. **Escolas de governo e gestão por competências:** mesa redonda de pesquisa-ação. Brasília: ENAP, 2009.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

COELHO, E. C. **As profissões imperiais.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2ª Ed., São Paulo: Artmed, 2007.

CUNHA, C. P. **A gestão da capacitação baseada na gestão por competência**: um estudo de viabilidade da implantação do sistema de capacitação do governo federal na UFES. 2013. 90 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, 2013.

DENHARDT, J.V.; DENHARDT, R.B. **The New Public Service. Serving, not Steering**. New York: M.E Sharpe, 2003.

DENHARDT, R. B.; DENHARDT, J. V. **The New Public Service: Serving, not steering**. Expanded Ed. New York: Armonk, 2007.

_____. **Teorias da Administração Pública**. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2011.

_____. **Teorias da Administração Pública**. São Paulo, SP: Cengage Learning, 2012.

DINIZ, E. Globalização, Reforma do Estado e Teoria Democrática Contemporânea. **São Paulo em Perspectiva**, v. 15, n. 4, p. 13-22, 2001.

DUARTE, M. T.; FERREIRA, S. A.; LOPES, S. P. A gestão por competências como ferramenta para o desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos: case da Universidade Federal do Tocantins. **Administração Pública e Gestão Social**, v. 1, n. 2, p. 101-120, 2009.

DURAND, T. L'alchimie de La competence. **Revue Française de Gestion**. Paris, v.127, n.1, p.84-102, jan./fev. 2000.

DUTRA, J. S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. 1. Ed – São Paulo: Atlas, 2007.

_____. et al. Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas. XXX EnANPAD-Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, Salvador, **Anais...** Salvador, BA, Brasil, 2006.

_____.; HIPÓLITO, J. M.; SILVA, C. M. Gestão de pessoas por competências. In: Encontro Nacional da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 22., 1998, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu : Anpad, 1998.

FARIA, J. H. **Economia política do poder**: uma crítica da teoria geral da administração. Juruá, 2004.

FERNANDES, B. H. R.; FLEURY, M. T. L. Modelos de gestão por competência: evolução e teste de um sistema. **Análise**, Porto Alegre v. 18 n. 2 p. 103-122 jul./dez. 2007.

_____.; FLEURY, M. T. L.; MILLS, J. Construindo o diálogo entre competência, recursos e desempenho organizacional. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 46, n. 4, p. 48-65, 2006.

FISCHER, A. L. Um resgate conceitual e Histórico dos modelos de gestão de pessoas, p. 11-34. In: Fleury, M., (org), **As pessoas na organização**. Ed.Gente, São Paulo, 2002.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**. São Paulo, Atlas, 2000.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Construindo o Conceito de Competência. **RAC**, Rio de Janeiro, v., n., p.183-96, 2001.

_____.; FLEURY, A. C. C. Alinhando estratégia e competências. **Revista de Administração de Empresas**, v. 44, n. 1, p. 44-57, 2004.

_____.; FISCHER, R. M. Relações de Trabalho e Políticas de Gestão – uma História das Questões Atuais. In: Encontro Anual Da Associação Nacional Dos Programas De Pós-Graduação Em Administração, 16º, 1992, Canela. **Anais...v.8**, p.106-120. Canela: Anpad, 1992.

GAETANI, F. O ensino da administração Pública em um momento de inflexão. **Revista do Serviço Público**, v. 50, n. 4, p. 95-118, Out-Dez, 1999.

GASKELL, B. Entrevistas individuais e grupais, p. 64-89. In: BAUER, M, W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2017.

HELOANI, J. R. **Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho**. São Paulo, Atlas, 2003.

HONDEGHEM, A; HORTON, S.; SCHEEPERS, S. Modelos de gestão por competência na Europa. In: **Revista do Serviço Público**. Brasília: n. 57 (2), p. 241-258,Abr./Jun., 2006.

IBICT – INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Biblioteca do IBCT**. 2018. Disponível em: < <http://www.ibict.br>>. Acesso em: 28 mai. 2018.

KEINERT, T. M. M. **Administração Pública no Brasil: crise e mudanças de paradigma**. Annablume: FAPESP, 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LANDIM, D. V. **Gestão por competência em uma instituição de ensino superior: desenvolvimento de um plano de capacitação baseado em competências**. 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2017.

LE BOTERF, G. **De La Compétence**: essi sur um Attracteur Étrange. Paris: Éditions d'Organisation, 1994.

_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3ªed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **Construire les compétences individuelles et collectives**: les réponses à 90 questions. 3. ed. Paris: Éditions d'Organisation, 2005.

LEME, R. **Gestão por competência no setor público**. 2. ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2011.

LIMA, M. A. M.; LIMA, I. V. A gestão por competência e as funções de recursos humanos: estudo de caso na Universidade Federal do Ceará (UFC). **Revista Ciências Administrativas**, Fortaleza, v. 19, n. 2, p. 698-740, jul./dez. 2013.

MACHADO, N. J. Competência e profissionalismo: o lugar da ética. (Programa Ética e Cidadania – construindo valores na escola e na sociedade). **Revista Apase**. São Paulo, v. II, n. 2, p. 20-21, 2003

_____. Sobre a ideia de competência. In: Seminários de Estudos em Epistemologia e Didática (SEED), 2006, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2006.

MALLET, L. Organização qualificante, coordenação e incentivo. **Revista Europeia de Formação Profissional**, CEDEFOP, pp. 11-17. 1995.

MARQUES, A. A. M.; FERREIRA, A. G.; LEAL, A. P.; BAUER, M. A. L. A Organização do Trabalho e a Efetividade da Atuação do Profissional em Administração nas Unidades Acadêmicas da Universidade Federal X: uma Análise sob o Ponto de Vista da Atividade. In: XL Encontro da Associação Nacional de Pesquisa e pós-Graduação em Administração, 2016, Salvador. **Anais...**, Salvador, 2016.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da Investigação Científica para Ciências Sociais Aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2016.

MCCLELLAND, D. C. **Testing for Competence Rather Than For Intelligence**. American sychologist, Washington DC, n. 28, p. 1-14, 1973.

MERLO, A. R. C.; LAPIS, N. L. A saúde e os processos de trabalho no capitalismo: reflexões na interface da psicodinâmica do trabalho e da sociologia do trabalho. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 1, 2007.

MICHAUX, V. Articular as competências individual, coletiva, organizacional e estratégica: esclarecendo a teoria dos recursos e do capital social. In: RETOUR, D. et al. **Competências Coletivas**: no limiar da estratégia. Porto Alegre: Bookman, p. 01-22, 2011

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes**: estruturas em cinco configurações. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MOLON DA SILVA, F. As relações entre estratégia e gestão por competências. **Gestão Contemporânea (FAPA)**, v. 11, p. 35-59, 2012.

_____.; MELLO, S. P. T.; TORRES, I. A. C. O que se discute sobre gestão por competências no setor público: um estudo preliminar das construções. **Revista de Administração da UFSM**, v. 6, p. 685-693, 2013.

_____.; MELLO, S. P. T. A implantação da Gestão por Competências: práticas e resistências no setor público. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT**, v. 2, n. 1, p. 110-127, 2013.

_____.; RUAS, R. L. Competências coletivas: considerações acerca de sua formação e desenvolvimento. **REAd. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre. Online), v. 22, p. 252-278, 2016.

MUNCK, L; GALLELI, B. Avanços e desafios da conceituação e operacionalização das competências organizacionais em 15 anos de produção científica internacional. **REGE**, São Paulo, v. 22, n. 4, p. 525-544, out./dez. 2015.

NELSON, R; WINTER, S. **An evolutionary theory of economic change**. Cambridge: Harward University Press, 1982.

NICOLAZZI, E. M. S. **Crenças de servidores técnico-administrativos em educação de uma universidade pública federal em relação à implementação da gestão de pessoas por competências**. 2012. 227 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2012.

NOGUEIRA, M. A. **Um Estado para a sociedade civil**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, M. M. **Difusão do sistema de gestão por competências em instituições federais de ensino superior na região nordeste do Brasil**. 2011. 152 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós Graduação em Administração, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2011.

_____.; SILVA, A. B. Gestão de Pessoas por Competências nas IFES: Entendendo os Vínculos entre realidade e legalidade. In: EnGPR, 3., 2011, Paraíba. **Anais...** Paraíba, 2011.

_____.; SILVA, A. B. CAVALCANTE, K. O. O Sistema de Gestão de Pessoas por Competências na Universidade Federal de Goiás: “Sonho de uma Realidade” ou “Realidade de um Sonho”? In: EnANPAD, 35.,2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2011.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Análise da avaliação de gestão de recursos humanos no Governo do Brasil**: relatório OCDE 2010. Brasil. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão/Banco Mundial, 2010.

ORSI, A.; BOSE, M. Gestão por competências: Modelos e Abrangência. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, V.21; N.1/2; jan/dez. 2003.

PAES DE PAULA, A.P. **Por uma Nova Gestão Pública**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

PAIVA, K. C. M; MELO, M. C. O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **RAC**, Curitiba, v.12, n.2, p.339-368, abr./jun. 2008.

PANTOJA, M. J.; IGLESIAS, M., BENEVENUTO, T.; PAULA, A. Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Administração Pública Federal: uma caracterização da capacitação por competências na administração pública federal. V Congresso Conselho Nacional de Secretários de Estado da Administração de Gestão Pública, Brasília, **Anais...** DF, Brasil, jun. 2012.

PARRY, S. B. **The quest for competencies**. Training, P.48-54, Jul 96.

PEREIRA, G. C. **Competências individuais dos assistentes em administração da escola de enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2016. 157 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Florestal, 2016.

PERSEGUINO, S. A. **A Gestão por Competências em Universidades Federais**: um estudo comparado na perspectiva do campo CTS. 2017. 218 f. Tese (Doutorado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, 2017.

PIRES, A. K. et al. **Gestão por competências em organizações de governo**: Pesquisa-ação. Brasília: ENAP, 2005.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências**. São Paulo: Cortez, 2001.

RETOUR, D. KROHMER, C. A competência coletiva: uma relação-chave na gestão das competências. In: RETOUR, D. PICQ, T. DEFÉLIX, C.; RUAS, R. **Competências Coletivas**: no limiar da estratégia. Porto Alegre: Bookman, p. 45-78, 2011.

ROIK, A. **Trabalho e Saúde**: análise psicodinâmica em uma unidade fabril baseada nos princípios do toyotismo. 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2010.

RUAS, R. L. Literatura, dramatização e formação gerencial: a apropriação de práticas teatrais ao desenvolvimento de competências gerenciais. **Organizações e Sociedade**, v. 12, p. 121-142, 2005.

RUAS, R. L. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

_____. **Competências**: compartilhando conceitos e noções. Porto Alegre: 2009.

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*. **Biblioteca eletrônica SciELO**. 2018. Disponível em: < <http://www.scielo.org/php/index.php>>. Acesso em 28 mai. 2018.

SILVA, A. C. F. **Recrutamento e seleção por competências**: análise da adequação dos concursos públicos para admissão de servidores técnico-administrativos em educação à gestão por competências na UFSC. 2016. 174 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2016.

SPELL - *Scientific Periodicals Electronic Library*. **Biblioteca eletrônica SPELL**. 2018. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/>>. Acesso em 28 mai. 2018.

SOUZA, R. L. S. Gestão por competências no governo federal brasileiro: experiência recente e perspectivas. In: IX Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Madrid. **Anais...** Madrid, 2 – 5 Nov. 2004.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UCHIDA, S. Organização do trabalho: vivências de sofrimento e prazer. In: MENDES, A. M.; LIMA, S. C. C.; & FACAS, Emilio Peres (orgs). **Diálogos em psicodinâmica do trabalho**. p. 105 – 118. Brasília: Paralelo 15, 2007

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG). Rio Grande, 2019. Disponível em < www.furg.br >. Acesso em: 17 fev. 2019.

WOODRUFFE, C. **Competent by any other name**. *Personnel Management*, P.30-33, Sep 1991.

ZARIFIAN, P. Organização qualificante e modelos de competência: que razões? Que aprendizagens? **Formação Profissional**. n 5, p. 5-10, mai/ago 1995.

_____. **Objetivo Competência**: por uma nova lógica. São Paulo, SP: Atlas, 2012.

ANEXO 1

RELATÓRIO DE EXECUÇÃO DO PLANO ANUAL DE CAPACITAÇÃO DE 2017

Questionário do Relatório de Execução do PAC de 2017

Responder Questionário PAC Ver Resposta

1. SEÇÃO 1 – INFORMAÇÕES QUALITATIVAS

1.1 O órgão implementou a gestão por competências? (Obrigatório)

- Sim
 Não

Parcialmente, especifique.

1.2 O mapeamento de competências foi realizado? (Obrigatório)

- Sim
 Não

Parcialmente, especifique.

1.3 Caso tenha sido realizado o mapeamento de competências, em que ano isso ocorreu? Se o mapeamento foi realizado em mais de um ano, informe o ano de realização mais recente.

Digite somente números.

1.4 Utilize este espaço para informações complementares que julgar pertinentes sobre os assuntos tratados na Seção 1.

1000 caracteres restantes

2. SEÇÃO 2 – INFORMAÇÕES QUANTITATIVAS

2.1 DIRIGENTES, GERENTES E ASSESSORES - Preencha o quadro abaixo com a quantidade de horas das Ações de Aperfeiçoamento executadas por Dirigentes, Gerentes e Assessores em 2017 e com a quantidade de Dirigentes, Gerentes e Assessores capacitados nessas ações. (Obrigatório)

Digite somente números. Consideram-se como Dirigentes, Gerentes e Assessores os ocupantes de função DAS, FG, CD ou equivalentes. Caso algum dos campos não tenha valor correspondente, NÃO DEIXE EM BRANCO, preencha com o número zero (0).

Ações de Aperfeiçoamento	Quantidade de Horas (Dirigentes, Gerentes e Assessores)	Quantidade de Dirigentes, Gerentes e Assessores Capacitados	%
Cursos presenciais	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Calculado pelo sistema
Educação a Distância (EaD)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Calculado pelo sistema
Outros Eventos	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Calculado pelo sistema
TOTAL	Somatório	Somatório	Igual a 100%

2.2 DEMAIS SERVIDORES - Preencha o quadro abaixo com a quantidade de horas das Ações de Aperfeiçoamento executadas pelos Demais Servidores em 2017 e com a quantidade de Demais Servidores capacitados nessas ações. (Obrigatório)

Digite somente números. Caso algum dos campos não tenha valor correspondente, NÃO DEIXE EM BRANCO, preencha com o número zero (0).

Ações de Aperfeiçoamento	Quantidade de Horas (Demais Servidores)	Quantidade de Demais Servidores Capacitados	%
Cursos presenciais	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Calculado pelo sistema
Educação a Distância (EaD)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	Calculado pelo sistema
TOTAL	Somatório	Somatório	Igual a 100%

Ações de Aperfeiçoamento -	Quantidade de Horas (Demais Servidores)	Quantidade de Demais Servidores Capacitados	%
Outros Eventos			Calculado pelo sistema
TOTAL	Somatório	Somatório	Igual a 100%

2.3 Preencha o quadro abaixo com a quantidade de Ações de Educação Formal CONCLUÍDAS em 2017 e com a quantidade de servidores capacitados nessas ações. (Obrigatório)

Digite somente números. Caso algum dos campos não tenha valor correspondente, NÃO DEIXE EM BRANCO, preencha com o número zero (0).

Ações de Educação Formal	Quantidade de Ações	Quantidade de Servidores Capacitados	%
Graduação			Calculado pelo sistema
Especialização			Calculado pelo sistema
Mestrado			Calculado pelo sistema
Doutorado			Calculado pelo sistema
Pós-Doutorado			Calculado pelo sistema
Outros			Calculado pelo sistema
TOTAL	Somatório	Somatório	Igual a 100%

2.4 Em atendimento ao previsto art. 26 do Decreto 5.262/05, informe o quantitativo de servidores ativos do órgão que são capacitados para o uso e interpretação da Língua Brasileira de Sinais – Libras.

Digite somente números.

2.5 Utilize este espaço para informações complementares que julgar pertinentes sobre os assuntos tratados na Seção 2.

1000 caracteres restantes

3. SEÇÃO 3 – INFORMAÇÕES FINANCEIRAS

3.1 Preencha o quadro abaixo com o valor inteiro (SEM CENTAVOS) investido em Ações de Aperfeiçoamento em 2017. (Obrigatório)

Digite somente números. Caso algum dos campos não tenha valor correspondente, NÃO DEIXE EM BRANCO, preencha com o número zero (0).

Ações de Aperfeiçoamento -	Valor Investido	%
Cursos presenciais		Calculado pelo sistema
Educação a Distância (EaD)		Calculado pelo sistema
Outros Eventos		Calculado pelo sistema
TOTAL	Somatório	Igual a 100%

3.2 Preencha o quadro abaixo com o valor inteiro (SEM CENTAVOS) investido em Ações de Educação Formal em 2017. (Obrigatório)

Digite somente números. Caso algum dos campos não tenha valor correspondente, NÃO DEIXE EM BRANCO, preencha com o número zero (0).

Ações de Educação Formal -	Valor Investido	%
Graduação		Calculado pelo sistema
Especialização		Calculado pelo sistema
Mestrado		Calculado pelo sistema
Doutorado		Calculado pelo sistema
Pós-Doutorado		Calculado pelo sistema
Outros		Calculado pelo sistema
TOTAL	Somatório	Igual a 100%

3.3 Utilize este espaço para informações complementares que julgar pertinentes sobre os assuntos tratados na Seção 3.

1000 caracteres restantes

4. SEÇÃO 4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

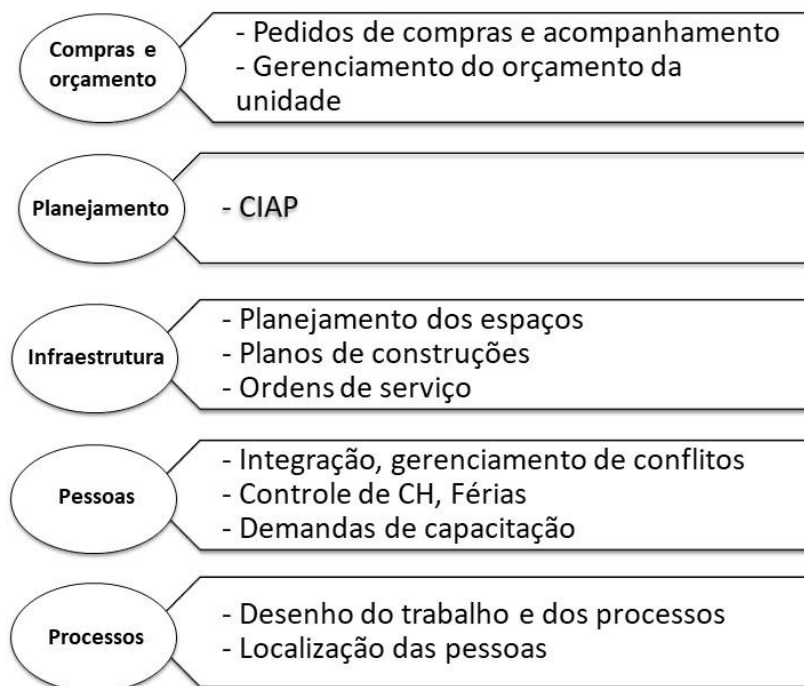
4.1 Este espaço está destinado ao registro das dificuldades encontradas no preenchimento do Relatório, bem como, de sugestões de melhoria para o próximo ano.

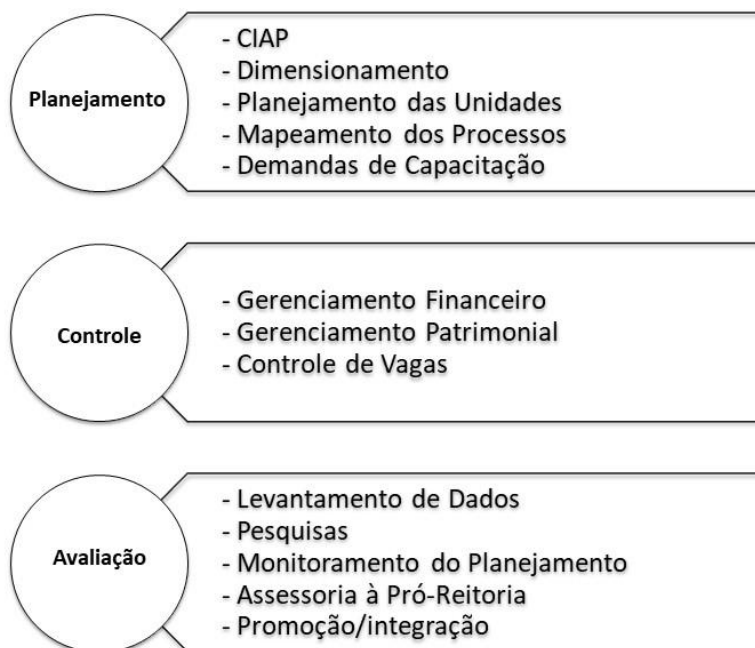
1000 caracteres restantes

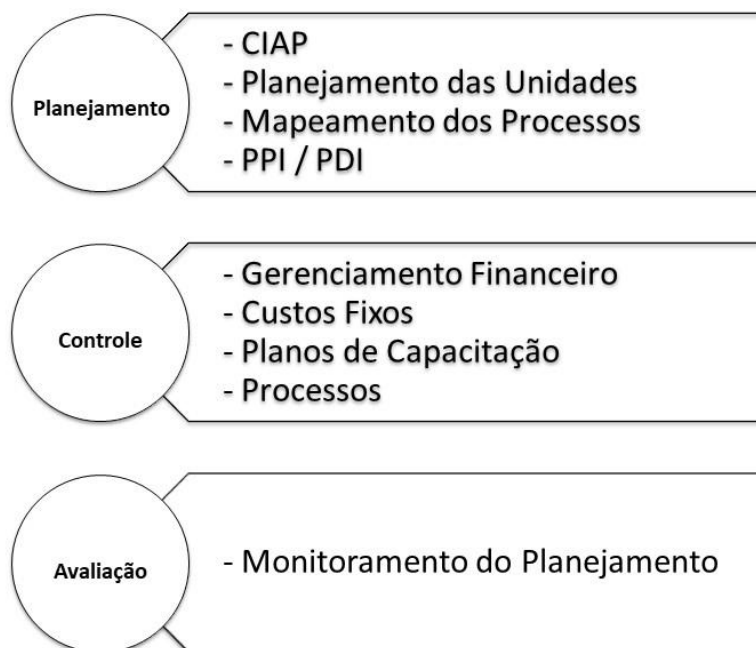
Produto  |  |  |  | 



BRASIL

APÊNDICE A**PROPOSTA DE ÁREAS DE ATUAÇÃO DO GRUPO DE *ASSESSORIA ÀS*
*UNIDADES ACADÊMICAS***

APÊNDICE B**PROPOSTA DE ÁREAS DE ATUAÇÃO DO GRUPO DE *ASSESSORIA ÀS PRÓ-REITORIAS***

APÊNDICE C**PROPOSTA DE ÁREAS DE ATUAÇÃO DO GRUPO DE *ESPECIALIDADES*
DAS PRÓ-REITORIAS**

APÊNDICE D**PROPOSTA DE ÁREAS DE ATUAÇÃO DO GRUPO DE *APOIO AOS CAMPI***