

Patrícia Zimmermann de Farias Benites

**O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: O
OLHAR DO GESTOR DE UNIDADES ACADÊMICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração Universitária.
Orientadora: Prof^a. Carla Cristina Dutra Búrigo, Dr^a.

Florianópolis
2018

B467d Benites, Patrícia Zimmermann de Farias

O desenvolvimento de competências gerenciais : o olhar do gestor de unidades acadêmicas / Patrícia Zimmermann de Farias Benites ; orientadora, Carla Cristina Dutra Búrigo. - Florianópolis, SC, 2018. 150 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária.

Inclui referências

1. Administração universitária. 2. Competências gerenciais em universidades. 3. Gestão por competências. 4. Gestão universitária. I. Búrigo, Carla Cristina Dutra. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária. III. Título.

CDU35

Patrícia Zimmermann de Farias Benites

O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS: O OLHAR DO GESTOR DE UNIDADES ACADÊMICAS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração Universitária.

Florianópolis, 16 de fevereiro de 2018.

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em
Administração Universitária
Prof.^a Alessandra de Linhares Jacobsen, Dr.^a

Banca Examinadora:

Prof.^a Carla Cristina Dutra Búrigo, Dr.^a
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil

Prof. Raphael Schlickmann, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil

Prof.^a Roseli Zen Cerny, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil

Ao meu Querido Pai, que me ensinou a
amar os livros.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pela vida, pela força e pelas oportunidades.

Ao meu querido pai, que, mesmo não estando mais entre nós, é presença constante nos meus pensamentos e eterna fonte de inspiração.

A minha querida mãe, cujo apoio e carinho foram fundamentais para o cumprimento desta jornada.

Ao meu esposo, companheiro, amor e amigo Marcelo, pelo apoio incondicional, pelo zelo, pela compreensão e amor a mim dispensados. Sem você eu não conseguiria.

Ao meu companheiro felino Romeu, por ter tornado as minhas madrugadas menos solitárias.

Ao querido e saudoso Prof. Cancellier e ao colega e amigo Marco Antônio Martins, que permitiram o meu afastamento para que eu pudesse me dedicar integralmente a esta jornada.

Aos colegas do Centro de Ciências Jurídicas, pelo apoio e incentivo, em especial à Rosimeri Nicolau Bernardes, Tassiane Castamann Algayer e Patrícia Ferreira Liberato.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Carla Cristina Dutra Búrigo, pela amizade, pelos preciosos ensinamentos, pelo carinho e acolhimento dispensados a mim ao longo desta caminhada.

Aos companheiros do grupo de orientando da Prof.^a Carla, pela parceria, pela amizade e por terem me acolhido com tanto carinho.

Aos Professores Doutores Gilberto de Oliveira Moritz, Pedro Antônio de Melo, Raphael Schilickmann, Alessandra de Linhares Jacobsen, Marcos Baptista Lopes Dalmau e Marilda Todescat, pelos ensinamentos, pelo carinho e dedicação ao ministrarem as disciplinas do Mestrado.

Aos Professores Doutores Narbal Silva, Kelly Cristina Benetti Tonani Tosta, Alexandre Marino Costa, Alessandra de Linhares Jacobsen, Raphael Schilickmann e Roseli Zen Cerny, integrantes das bancas de qualificação e defesa, pela disponibilidade e pelas inestimáveis contribuições.

Aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC que participaram da pesquisa, pela disponibilidade, pelas importantes contribuições e pelo carinho com que me receberam.

Aos colegas da turma 2016/1 do Mestrado Profissional em

Administração Universitária, pelo companheirismo, torcida, incentivo e compartilhamento de momentos de alegria e de angústia.

Ao Maurício Rissi e demais profissionais da Secretaria do PPGAU, pelo carinho, dedicação e competência no exercício da função.

À UFSC, minha nave mãe, Instituição responsável por toda a minha formação superior, graduação, especialização e mestrado e também pela minha formação profissional ao longo destes 25 anos de trabalho.

Enfim, a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para esta conquista, minha eterna gratidão.

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

Fernando Teixeira de Andrade

RESUMO

A presente Pesquisa tem como objetivo compreender quais competências gerenciais são requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), na visão destes gestores. Trata-se de um estudo de caso, de natureza qualitativa, cuja coleta de informações compreendeu, em um primeiro momento, a pesquisa bibliográfica e documental e, após, entrevistas semiestruturadas realizadas com os Diretores de Unidades Acadêmicas do *Campus* João David Ferreira Lima, da UFSC, em Florianópolis. A análise das informações coletadas foi feita por meio da técnica de análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa demonstram que os entrevistados consideram como competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas, aquelas que perpassam pelas relações interpessoais, no sentido de saber gerenciar com as pessoas. No tocante à Política Institucional de Formação de Gestores, o Estudo evidenciou que os gestores identificam ações isoladas, todavia não percebem a existência de uma política de formação de gestores propriamente dita. Como ações para fortalecer a Política Institucional de Formação de Gestores, os entrevistados propõem alternativas não convencionais de formação, como o estabelecimento de espaços de discussão, troca de experiências e resolução de problemas em comum. Os gestores também demonstraram não conhecer a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas. No contexto deste Estudo, uma contradição se evidencia: ao mesmo tempo que, entre o compromisso político e a competência técnica de ser gestor, existe um caminho a ser percorrido, que perpassa pelo processo da formação, esta formação é negada pela falta de uma Política Institucional de Formação de Gestores. Com o intuito de superar esta contradição, são propostas ações no sentido de criar comunidades de prática que proporcionem aos gestores o compartilhamento de conhecimentos e experiências e a busca de soluções conjuntas para problemas em comum, assim como ações visando ao fortalecimento da Política Institucional de Formação de Gestores.

Palavras-Chave: Competências Gerenciais em Universidades. Gestão por Competências. Gestão Universitária.

ABSTRACT

This research aims to understand which managerial competencies are required of the Directors of Academic Units at the Federal University of Santa Catarina (UFSC), in the view of these managers. It is a case study of a qualitative nature, whose collection of information comprised, at first, the bibliographical and documentary research and, after, semi-structured interviews with the Directors of the Academic Units of the Campus João David Ferreira Lima, of the UFSC, in Florianópolis. The analysis of the information collected was done through the technique of content analysis. The results of the research show that the interviewees consider managerial competencies required to Directors of Academic Units, those that pass through interpersonal relationships, in the sense of managing with people. Regarding the Institutional Policy for the Training of Managers, the Study showed that managers identify isolated actions, but do not perceive the existence of a policy of training managers. As actions to strengthen the Institutional Policy for Manager Training, respondents propose non-conventional training alternatives, such as establishing discussion spaces, exchanging experiences and solving problems in common. The managers also demonstrated not to know the Public Policy of Development of People Management. In the context of this study, a contradiction it is evident: at the same time that, between political commitment and the technical competence to be a manager, there is a way to go, which goes through the process of formation, this formation is denied by the lack of a Institutional Policy for training managers. In order to overcome this contradiction, actions are proposed to create communities of practice that provide managers with the sharing of knowledge and experience and the search for joint solutions to problems in common, as well as actions aimed at strengthening the Institutional Training Policy of Managers.

Keywords: Management Competencies in Universities. Management by Competencies. University Management.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Caminho Teórico do Estudo.....	28
Figura 2 - O knowing e as Quatro Formas de Conhecimento.....	55
Figura 3 - Elementos Constitutivos da Competência.....	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Potenciais Sujeitos da Pesquisa.....	81
Quadro 2 - Sujeitos da Pesquisa	82
Quadro 3 - Categorias e Conteúdos Base.....	85
Quadro 4 - Formação Acadêmica dos Entrevistados	88
Quadro 5 - Tempo de Serviço dos Entrevistados na UFSC	88
Quadro 6 - Experiência de Gestão dos Entrevistados.....	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACAFE – Associação Catarinense das Fundações Educacionais
APF – Administração Pública Federal
BU – Biblioteca Universitária
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA – Centro de Ciências Agrárias
CCB – Centro de Ciências Biológicas
CCE – Centro de Comunicação e Expressão
CCJ – Centro de Ciências Jurídicas
CCP – Coordenadoria de Capacitação de Pessoas
CCS – Centro de Ciências da Saúde
CDS – Centro de Desportos
CED – Centro de Ciências da Educação
CFH – Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFM – Centro de Ciências Físicas e Matemáticas
CHA – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CSE – Centro Socioeconômico
CTC – Centro Tecnológico
DAP – Departamento de Administração de Pessoal
DAS – Departamento de Atenção à Saúde
DASP – Departamento Administrativo de Serviço Público
DDP – Departamento de Desenvolvimento de Pessoas
DRH – Departamento de Recursos Humanos
ENAP – Escola Nacional de Administração Pública
FORGEPE – Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Gestão de Pessoas da Andifes
FUNCEP – Fundação Centro de Formação do Servidor Público
IES – Instituições de Ensino Superior
LNC – Levantamento de Necessidades de Capacitação
LNT – Levantamento de Necessidades de Treinamento
MARE – Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
OEA – Organização dos Estados Americanos
PAC – Plano Anual de Capacitação
PCCTAE – Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNDP – Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas
PPGAU – Programa de Pós-Graduação em Administração
Universitária
PPI – Plano Pedagógico Institucional
PREPESUFSC – Programa de Educação Permanente para os
Servidores da UFSC
PrND – Programa Nacional de Desburocratização
PRODEGESP – Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de
Pessoas
PROGEU – Programa de Gestão Universitária
PROFOR – Programa de Formação Continuada
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e
Expansão das Universidades Federais
SEMOR – Secretaria de Modernização
SIPEC – Sistema de Pessoal Civil
STAE – Técnico-Administrativo em Educação
TD&E – Treinamento, Desenvolvimento e Educação
UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFV – Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	21
2 OS DIRETORES DE UNIDADES ACADÊMICAS: SEU PAPEL E ATRIBUIÇÕES NO CONTEXTO INSTITUCIONAL...31	31
2.1 OS DIRETORES DE UNIDADES ACADÊMICAS	31
3 A POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES.....	45
4 A POLÍTICA PÚBLICA DE DESENVOLVIMENTO DE GESTÃO DE PESSOAS	59
4.1 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS	68
5 CAMINHO METODOLÓGICO.....	79
5.1 TIPO E NATUREZA DO ESTUDO	79
5.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	80
5.3 COLETA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	82
6 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS	87
6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	87
6.2 DIRETORES DE UNIDADES ACADÊMICAS.....	91
6.3 POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES.....	101
6.4 POLÍTICA PÚBLICA DE DESENVOLVIMENTO DE GESTÃO DE PESSOAS	108
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS.....	119
ANEXOS	139
ANEXO A – Organograma UFSC.....	141
ANEXO B – Estrutura CCP/DDP/PRODEGESP/UFSC.....	143
APÊNDICES.....	145
APÊNDICE A – Instrumento de Coleta de Informações	147
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	149

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O interesse pela temática formação de gestores despertou cerca de três anos após minha admissão na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (UFSC, 1992a), na época, lotada no Centro de Comunicação e Expressão (CCE) (UFSC, 1992b), quando fui indicada pela Direção do Centro para exercer a função de agente de recursos humanos daquela unidade (UFSC, 1995).

O agente de recursos humanos (UFSC, 1995) era o elo de interação entre o Departamento de Recursos Humanos (DRH) e as unidades acadêmicas¹ e administrativas da UFSC e tinha como função auxiliar no Levantamento de Necessidades de Treinamento (LNT), assim como divulgar as ações de capacitação e incentivar a participação dos servidores nas atividades de capacitação oferecidas pela Instituição.

Em virtude da função de agente de recursos humanos (UFSC, 1995), passei a ter contato com os servidores do DRH e fui convidada a exercer minhas funções junto à Divisão de Desenvolvimento de Recursos Humanos/DRH (UFSC, 1997), mais especificamente no Serviço de Treinamento, setor responsável pelo planejamento, acompanhamento e implementação de cursos de capacitação, aperfeiçoamento e até mesmo de educação formal, sendo designada para compor a equipe técnica do Programa de Educação Permanente para os Servidores da UFSC (PREPESUFSC) (UFSC, 1998).

Em 2003, fui convidada para exercer minhas atividades junto à Direção do Centro de Comunicação e Expressão (UFSC, 2003), onde tive a oportunidade de acompanhar mais de perto a realidade de um Diretor de Unidade Acadêmica, percebendo os desafios e as dificuldades enfrentadas por estes sujeitos.

Em 2005, com o advento do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação (PCCTAE) (BRASIL,

¹ De acordo com o Art. 6º do Estatuto da UFSC (UFSC, 1978), as Unidades Acadêmicas da UFSC são intituladas Unidades Universitárias, recebendo a denominação de Centros, designação privativa destes órgãos. Todavia, no Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979), estes órgãos são tratados como Unidades Universitárias. Porém, para facilitar a compreensão do leitor, adotarei a denominação Unidade(s) Acadêmica(s), por considerar a expressão que melhor caracteriza estes órgãos.

2005), fui convidada para compor o grupo de facilitadores (UFSC, 2005a) que tinha como objetivo auxiliar o Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas (DDPP) na primeira etapa do enquadramento dos servidores técnico-administrativos em educação (STAE) na nova carreira.

Em virtude deste trabalho, ainda em 2005, fui convidada para exercer minhas atividades junto ao DDPP, primeiramente como Chefe da Seção de Estágio Probatório (UFSC, 2005b) e, após, como Chefe do Serviço de Apoio Administrativo do departamento, auxiliando diretamente a direção do órgão (UFSC, 2007), função que me permitiu acompanhar as demandas trazidas pelos mais diversos gestores da instituição, na sua maioria docentes, e perceber as dificuldades destes sujeitos em exercer funções para as quais não haviam sido devidamente preparados.

Em 2010, novamente tive a oportunidade de exercer minhas atividades junto à direção de uma Unidade Acadêmica, desta vez o Centro de Ciências jurídicas (UFSC, 2010), onde pude observar que, apesar do tempo decorrido, poucas ações haviam sido efetivadas em relação à preparação destes sujeitos para o exercício da função de gestores.

Segundo Melo (2016), desde a sua instalação, em 1962, a Universidade Federal de Santa Catarina, por meio do seu primeiro Reitor, Prof. João David Ferreira Lima, já demonstrava preocupação com problemas relacionados à Administração Universitária, principalmente no tocante à capacitação de servidores docentes e técnico-administrativos. Na época, a Organização dos Estados Americanos (OEA) disponibilizou verbas para a formação de profissionais na área de Gestão Universitária em toda a América Latina, elegendo a UFSC como polo, por entender que a instituição tinha potencial suficiente para discutir questões referentes à gestão universitária. Portanto, a preocupação da UFSC com questões relacionadas à gestão universitária acompanha a instituição desde os seus primórdios.

Ao longo do tempo, algumas ações foram implementadas. Em 1998 foi criado o Programa de Gestão Universitária (PROGEU) (UFSC, s/d), cujo objetivo era promover a capacitação de gestores da UFSC. O Programa compreendia uma série de cursos divididos em módulos e, também, para os gestores com formação de nível superior, havia a oportunidade de ingressar no curso de especialização em Gestão Universitária (UFSC, 2000). O Programa foi tão bem-sucedido que se iniciou um movimento

para a criação do Mestrado em Gestão Universitária, ação que se concretizou em 2010 (BRASIL, 2010), porém estas ações tiveram mais aceitação junto aos servidores técnico-administrativos.

Isto posto, motivada pela experiência vivida junto à Direção do Centro de Ciências Jurídicas (CCJ) (UFSC, 2010), assim como pela criação da Escola de Gestores da Universidade Federal de Santa Catarina, cujas atividades iniciaram em junho de 2017 (UFSC, 2017j), busquei investigar sobre as competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, por entender que a formação destes gestores é fundamental para o cumprimento dos objetivos institucionais.

Etimologicamente, a palavra competência vem do latim *competens*: “o que vai com”, “o que é adaptado a” (LE BOTERF, 2003, p. 52), porém competência é um termo cujas concepções são muito heterogêneas, isto se deve às várias perspectivas a partir das quais pode ser abordado, como por exemplo: da economia e estratégia, da educação, da sociologia do trabalho, do direito e da administração. Esta heterogeneidade é mais evidente quando a concepção de competência é pensada a partir da perspectiva organizacional/institucional, assim como no tocante à gestão de pessoas (DIAS *et al.*, 2010; RUAS, 2005).

Como modelo de gestão de pessoas, a gestão por competências emergiu nos anos 80 para suprir as necessidades surgidas a partir da flexibilização e do aumento do grau de complexidade da produção, assim como pela diversificação e expansão dos serviços na indústria, mudanças que o modelo taylorista² já não possuía capacidade de comportar (ZARIFIAN, 2001).

No Brasil, a gestão por competências, como modelo de gestão de pessoas, passou a ser aplicada a partir dos anos 90, levando as organizações/instituições a integrá-la às estratégias organizacionais/institucionais (DUTRA, 2008).

A gestão por competências também pode ser considerada uma ferramenta de gestão em ascensão na administração pública, principalmente após sua formalização por meio do Decreto nº. 5.707/2006 (BERGUE, 2014; BRASIL, 2006a).

² Frederick W. Taylor (1856-1917) foi um importante teórico da corrente conhecida como administração científica. Suas teorias fundamentam o pensamento gerencial moderno, em especial no que diz respeito ao planejamento e organização do trabalho (BERGUE, 2010).

O Decreto nº. 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e prevê a gestão por competências como instrumento para implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas.

De acordo com o Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), a gestão por competências compreende a orientação da gestão da capacitação para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes com vistas a atender aos objetivos institucionais. Autores como Brandão e Bahry (2005), Fleury e Fleury (2001) e Pires *et al.* (2005) seguem a mesma linha e concebem competência como sendo a combinação de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHA) demonstradas por meio do desempenho profissional dentro de um determinado contexto.

Segundo Oderich (2005), a corrente americana e a corrente francesa compreendem a competência de forma similar. Os preceitos da corrente americana, representada por autores como Pralahad e Hamel (1990) e Boyatzis (1982), a competência é concebida como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes. Para a corrente francesa, representada por autores como Zarifian (2001) e Le Boterf (2003), a competência engloba conhecimentos, habilidades e o aspecto volitivo, que envolve atitudes, valores ou atributos pessoais e relacionais. Le Boterf (2003), ainda agrega um quarto elemento: recursos do ambiente. Para o autor os recursos do ambiente influenciam diretamente no desempenho.

Todavia, para que as competências agreguem valor à organização/instituição, elas precisam ser entregues, portanto, a competência só se materializa por meio da ação, da prática. O conjunto destas entregas é denominado desempenho (DUTRA, 2008; FLEURY; FLEURY, 2001; LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2001).

Para Zarifian (2001, p. 68), “a competência é o ‘tomar iniciativa’ e ‘o assumir responsabilidade’ do indivíduo diante de situações profissionais com a qual se depara”. Neste contexto, esta será a compreensão de competência que respalda teoricamente a base do desenvolvimento deste Estudo.

As competências existentes, assim como as competências requeridas em uma organização/instituição, são identificadas por

meio de um processo denominado mapeamento de competências. Dias *et al.* (2010) compreendem que, apesar de constituir uma linha importante de pesquisa, o mapeamento de competências é altamente influenciado pela circunstância e contexto, pois possui validade limitada diante das mudanças constantes no ambiente, portanto, há pouca possibilidade de aplicabilidade em outras circunstâncias devido a sua especificidade.

A concepção de competências requeridas está relacionada àquelas competências determinadas pelas estratégias organizacionais/institucionais (FLEURY; FLEURY, 2001). Na UFSC, as estratégias institucionais estão implícitas na missão, visão e valores, que norteiam o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (UFSC, 2017i). O PDI é ao mesmo tempo o documento e o instrumento de planejamento que configura a identidade institucional, estando nele definidas a visão de futuro, as estratégias, as diretrizes e as políticas a serem seguidas e desenvolvidas para o alcance dos objetivos e metas institucionais (UFSC, 2017i).

Considero importante ressaltar que parto do princípio que as competências requeridas são dinâmicas e, conseqüentemente, não são definitivas. Havendo mudanças de objetivos ou de estratégias, mudam também as competências requeridas, portanto as competências identificadas estão diretamente associadas ao momento e ao contexto em que esta pesquisa foi realizada.

Tal concepção se baseia no pensamento de Bauman (2007). De acordo com o autor, vivemos tempos líquidos onde as estruturas sociais que regulam as escolhas individuais e os padrões de comportamento aceitáveis não possuem perspectiva de durarem tempo suficiente para que se estabeleçam e se transformem em costumes e hábitos, portanto a realidade vivenciada é fluida, volátil, desregulada e flexível.

No tocante à existência de estudos acadêmicos relacionados a programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) que tratam sobre o desenvolvimento de competências gerenciais no âmbito das Universidades, após consulta à base de dados do Catálogo *Pergamum* da Biblioteca Universitária (BU) (UFSC, 2017c), em 31 de julho de 2017, sem corte temporal, utilizando como palavras-chave “competências gerenciais em universidades”, identifiquei três Pesquisas. A

primeira é referente ao gerenciamento do Hospital Universitário da UFSC, nos níveis tático, estratégico e operacional, na visão de seus dirigentes (PEREIRA, 2003). A segunda versa sobre competências gerenciais requeridas aos gestores intermediários da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) (TOSTA, 2011) e, a terceira, trata das competências dos gestores administrativos em universidades particular-comunitárias (TREVIZAN, 2004).

Da mesma forma, realizei pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (CAPES, 2017), na mesma data, utilizando as mesmas palavras-chave, igualmente sem corte temporal, e obtive como retorno quatro Pesquisas. A primeira busca analisar a percepção dos gestores da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) sobre as competências necessárias ao exercício da gestão (LIMA, 2010). A segunda versa sobre a identificação das lacunas de competências profissionais em uma Instituição Federal de Ensino Superior (MARINHO, 2012). A terceira analisa as competências em ação de gestores técnico-administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior do Nordeste brasileiro (PEREIRA, 2010) e, a quarta, trata sobre a identificação das competências gerenciais necessárias aos Pró-Reitores da Universidade Federal de Viçosa (UFV) (SILVEIRA, 2007).

Todavia, as pesquisas identificadas, apesar de ampliarem a reflexão sobre as competências gerenciais no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES), não trouxeram contribuições diretas a este Estudo.

Isto posto, a presente pesquisa buscou trazer contribuições para a UFSC³, no que tange às competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas, pois parto da compreensão que a formação destes gestores é fundamental para a efetividade do cumprimento dos objetivos institucionais.

Outrossim, esta pesquisa está diretamente relacionada à linha de pesquisa Políticas Públicas e Sociedade do Programa de

³ Em se tratando de uma pesquisa qualitativa, não pretendo que os resultados obtidos por meio do presente Estudo revelem generalizações, mas, sim, generalidades que possam servir como premissas para pesquisas futuras, buscando novos sentidos para o fenômeno estudado, ou seja, as competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC (TRIVIÑOS, 1987).

Pós-Graduação em Gestão Universitária (PPGAU), no tocante à elaboração de estratégias para a formação de gestores, pois visa oferecer suporte teórico para as questões práticas da UFSC, assim como a construção de novos conhecimentos e práticas em administração universitária, objetivando o desenvolvimento institucional.

Para tanto, defini como pergunta de pesquisa: Quais competências gerenciais são requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, na visão destes gestores?

Para responder à pergunta de pesquisa, estabeleci como Objetivo Geral do presente Estudo: Compreender quais competências gerenciais são requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, na visão destes gestores.

Como Objetivos Específicos:

- a) Identificar quais competências gerenciais são requeridas para o exercício da função de Diretor de Unidades Acadêmicas na UFSC, na visão destes gestores;
- b) Conhecer a Política Institucional de Formação de Gestores;
- c) Apresentar um olhar sobre as diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas;
- d) Propor ações para o fortalecimento da Política Institucional de Formação de Gestores.

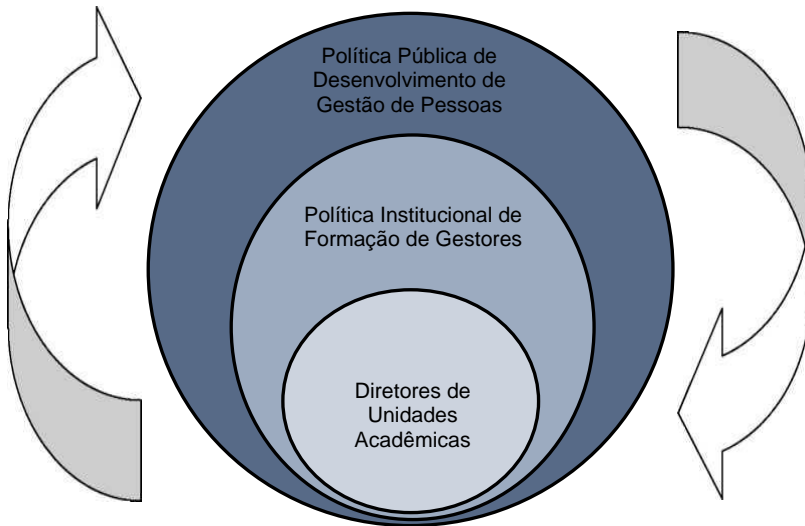
Para Triviños (2001), a compreensão é como um caminho metodológico seguido por algumas tendências teóricas que se utilizam da interpretação para alcançar seus resultados. Segundo o autor, a compreensão permite que sujeito e objeto se confrontem, rejeitando o distanciamento alienante entre eles, superando a explicação simples de natureza causal e tomando o diálogo como ferramenta básica. Na sua concepção, a compreensão se apoia na interpretação e, portanto, vai muito além do mero conhecimento ou identificação.

Ao partir do pressuposto que as competências são dinâmicas, entendo que as competências requeridas a serem identificadas e compreendidas por meio deste Estudo estão atreladas ao momento histórico vivenciado pelas pessoas e pela Instituição.

Com o objetivo de embasar teoricamente minha pesquisa, tracei um caminho a ser percorrido, partindo do que possui de

mais concreto, ou seja, os Diretores de Unidades Acadêmicas, a partir da minha própria prática. Após busco compreender a Política Institucional de Formação de Gestores e depois apresento um olhar sobre as diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas⁴. Ao final, em um caminho inverso, retorno ao ponto de partida, revelando outras nuances que esta caminhada possa me possibilitar. Para melhor ilustrar o caminho a ser trilhado, recorro à Figura 01 - Caminho Teórico do Estudo.

Figura 1 - Caminho Teórico do Estudo



Fonte: Elaborado pela Autora.

Tal caminho se baseia nos pressupostos teórico-metodológicos de Triviños (1987; 2001), que parte do princípio que a matéria é a essência do mundo, por essa razão o ponto de partida é aquilo que se possui de mais concreto. Todavia, o fenômeno estudado faz parte de um contexto, desta forma busca compreender tanto as causas mediatas quanto imediatas que

⁴ Esclareço que, para fins deste Estudo, a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas diz respeito à Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) (BRASIL, 2006a).

originam esse fenômeno, ou seja, compreender a realidade histórica e social onde o fenômeno está inserido (TRIVIÑOS, 1987; 2001).

O presente Estudo estruturou-se em seis capítulos. No primeiro capítulo – Considerações Iniciais, apresentei a proposta da Pesquisa, seus objetivos e sua delimitação teórica.

No segundo capítulo – Os Diretores de Unidades Acadêmicas: seu papel e atribuições no contexto institucional, tratei das competências estatutárias e regimentais destes agentes, fiz algumas observações sobre a estrutura e funcionamento das Unidades Acadêmicas e *Campi*, seu papel e atribuições no âmbito da administração universitária, assim como apresentei, sinteticamente, a Universidade Federal de Santa Catarina e teci algumas considerações acerca da universidade pública.

No terceiro capítulo – A Política Institucional de Formação de Gestores, tratei sobre as iniciativas institucionais para a formação dos gestores no contexto da Política Institucional de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, abordei questões a respeito da aprendizagem organizacional e do desenvolvimento de competências.

No quarto capítulo – A Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, apresentei um olhar sobre a política pública de desenvolvimento de gestão de pessoas no cenário da Administração Pública Federal, bem como sobre competências, mapeamento de competências e a gestão por competências no serviço público.

No quinto capítulo – Caminho Metodológico, caracterizei o tipo e natureza do Estudo, os sujeitos da pesquisa e os métodos de coleta e análise de informações propostos para a realização da presente Pesquisa.

No sexto capítulo – Análise das Informações Coletadas, analisei as informações coletadas a partir das categorias e seus respectivos conteúdos base, busquei, a partir da minha visão, identificar as falas mais significativas dos entrevistados e relacioná-las ao caminho teórico percorrido na trajetória deste Estudo.

Por fim, no sétimo capítulo – Considerações finais, retornei ao ponto de partida deste Estudo, respondendo ao objetivo inicialmente proposto e propondo algumas ações no tocante ao desenvolvimento de competências gerenciais no âmbito da UFSC.

2 OS DIRETORES DE UNIDADES ACADÊMICAS: SEU PAPEL E ATRIBUIÇÕES NO CONTEXTO INSTITUCIONAL

Para o desenvolvimento do presente Estudo, que visa a compreender quais competências gerenciais são requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, na visão destes gestores, faz-se necessário conhecer as atribuições estatutárias e regimentais desses agentes, assim como buscar compreender o contexto onde estão inseridos, ou seja, as Unidades Acadêmicas e, brevemente, a Universidade Federal de Santa Catarina.

2.1 OS DIRETORES DE UNIDADES ACADÊMICAS

Na estrutura institucional da UFSC, os Diretores de Unidades Acadêmicas seriam o que a literatura trata como *middle manager* (gestor intermediário). O gestor intermediário seria um elo de interação entre o topo, os dirigentes máximos, e o operacional da organização/instituição (FRANZON; OLIVEIRA; LAVARDA, 2012). O *middle manager* circula em todos os níveis organizacionais, articulando informações e influenciando no processo decisório, podendo sugerir ou modificar estratégias e, portanto, influenciar os rumos da organização/instituição (LAVARDA; MACHADO, 2010).

A Universidade Federal de Santa Catarina conta atualmente com 15 (quinze) Unidades Acadêmicas, 11 situadas no *Campus* João David Ferreira Lima (Florianópolis), 01 (uma) em Araranguá, 01 (uma) em Blumenau, 01 (uma) em Curitiba e 01 (uma) em Joinville (UFSC, 1979).

Do total de 11 (onze) Diretores das Unidades Acadêmicas localizadas no *Campus* João David Ferreira Lima (Florianópolis), 06 (seis) foram eleitos em 2016, 04 (quatro) exerceram a função de vice-diretor no mandato anterior e 01 (um) tomou posse em setembro de 2017⁵ (UFSC, 2017d).

Em relação aos *Campi* de Araranguá, Blumenau, Curitiba e Joinville, os diretores, denominados Diretores-gerais, respondem cumulativamente pelas Unidades Acadêmicas

⁵ No período de realização das entrevistas, um dos Diretores havia sido designado, em julho de 2017, para exercer a função, em caráter *pró-tempore*, até a realização das eleições para a referida função (UFSC, 2017d).

e pelo *Campus* onde a respectiva Unidade Acadêmica está localizada, portanto possuem funções de natureza diversa dos Diretores de Unidades Acadêmicas do *Campus* João David Ferreira Lima (Florianópolis) (UFSC, 2016c; 2016d).

A função de Diretor de Unidade Acadêmica, de acordo com o Estatuto da UFSC, é privativa de servidores docentes, por estarem vinculadas às atividades-fim da Instituição (UFSC, 1978, Art. 70):

Parágrafo único. São privativas dos integrantes da carreira do magistério superior as funções de administração universitária afetas a atividades-fim, facultando-se, quanto às atividades-meio, a escolha dentre os servidores do corpo técnico-administrativo.

Segundo o Estatuto da UFSC (UFSC, 1978), para exercer a função de Diretor de Unidade Acadêmica é preciso que o docente seja eleito, por maioria simples, pelos membros da comunidade da sua respectiva Unidade Acadêmica, ou seja, pelos alunos regularmente matriculados, os docentes lotados nos Departamentos de Ensino e os técnico-administrativos em educação lotados na Unidade Acadêmica. O mandato é de quatro anos, podendo haver apenas uma recondução. Os Diretores e Vice-diretores exercerão suas funções em regime de dedicação exclusiva podendo ser, se assim o quiserem, dispensados das atividades de magistério sem qualquer prejuízo em relação a quaisquer direitos e vantagens. É função do Reitor dar posse aos Diretores de Unidades Acadêmicas, assim como aos Diretores dos *Campi* fora de sede.

Os *campi* fora de sede, órgãos recentes na estrutura da UFSC, frutos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁶ (BRASIL, 2007), também possuem uma Diretoria, neste caso, exercida cumulativamente por um Diretor de Unidade Acadêmica do

⁶ Por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o Governo Federal adotou uma série de medidas visando o crescimento do ensino superior público, criando condições para a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior (BRASIL, 2007).

respectivo *campus*, conforme prevê o Estatuto da UFSC (UFSC, 1978, Art. 47-B):

O Diretor e o Vice-Diretor de Campus Fora de Sede serão, respectivamente, o Diretor e Vice-Diretor de uma de suas Unidades Universitárias, exercendo as duas funções cumulativamente.

Conforme o Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979), cada um dos *campi* fora de sede possui apenas uma Unidade Acadêmica em sua estrutura, portanto, todos os Diretores e Vice-Diretores de Unidade Acadêmica exercem cumulativamente a função de Diretores e Vice-Diretores dos *Campi* fora de sede.

As diretorias de Unidades Acadêmicas e *Campi* fora de sede da UFSC possuem atribuições praticamente idênticas, ambas são órgãos executivos com a função de dirigir, coordenar, fiscalizar e superintender as atividades das Unidades Acadêmicas ou *Campi* fora de sede. Essa função é exercida por um Diretor, substituído pelo Vice-Diretor em caso de faltas ou impedimentos (UFSC, 1978).

A Diretoria de *Campus* Fora de Sede será exercida por um Diretor que, como órgão executivo, dirige, coordena, fiscaliza e superintende as atividades do *Campus* Fora de Sede. (Redação dada pela Resolução Normativa nº 79/2016/CUn) (UFSC, 2016c) Parágrafo único. Em cada *Campus* Fora de Sede haverá um Vice-Diretor que substituirá o Diretor nas suas faltas e impedimentos. (UFSC, 1978, Art. 47-A)

[...]

A Diretoria da Unidade será exercida por um Diretor que, como órgão executivo, dirige, coordena, fiscaliza e superintende as atividades da Unidade.

Parágrafo único. Em cada Unidade, haverá um Vice-Diretor que substituirá o Diretor nas suas faltas e impedimentos e ao qual serão delegadas atribuições administrativas de caráter permanente. (UFSC, 1978, Art. 48)

No entanto, o Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979), ao detalhar as atribuições dos Diretores dos *Campi* fora de sede e dos Diretores de Unidades Acadêmicas, demonstra que existem diferenças significativas de competências⁷ entre as duas funções.

Segundo o Regimento Geral (UFSC, 1979, Art. 26-A), são competências dos Diretores dos *Campi* fora de sede:

Compete à Direção do *Campus* Fora de Sede (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d):

I – elaborar a proposta orçamentária do *Campus* (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

II – gerenciar e aplicar os recursos orçamentários do *Campus* (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

III – coordenar a equipe administrativa na qual se inclui o diretor administrativo do *Campus*, permanecendo este sob a sua responsabilidade (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

IV – supervisionar as atividades realizadas no *Campus* pelas unidades vinculadas à Reitoria, Pró-Reitorias e demais setores da administração superior; (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

V – representar o *Campus* junto a órgãos internos da UFSC, sem prejuízo das demais representações; (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

VI – representar o *Campus* fora de sede junto a órgãos ou entidades externas, por delegação do Reitor (Redação dada pela

⁷ Apesar do Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979) utilizar o termo competência, entendo que a intenção seria apenas definir as atividades inerentes à função de Diretor de Unidade Acadêmica, portanto no sentido de atribuição ou alçada (HOUAISS, 2009) e não de conhecimentos, habilidades e atributos necessários para exercer tal função.

Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

VII – assistir à Reitoria em assuntos pertinentes ao *Campus* (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

VIII – elaborar, em conformidade com as diretrizes da instituição, o plano anual de atividades do *campus* e submetê-lo à Reitoria (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

IX – encaminhar à autoridade competente a abertura de sindicâncias e processos administrativos disciplinares envolvendo servidores e alunos vinculados ao *Campus* (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d);

X – gerenciar espaço físico do *Campus* (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d); e,

XI – delegar competência como instrumento de descentralização administrativa (Redação dada pela Resolução Normativa nº 80/2016/CUn) (UFSC, 2016d).

O Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979, Art. 27) atribui aos Diretores de Unidades Acadêmicas as seguintes competências:

Compete à Direção da Unidade:

I – dirigir, coordenar, fiscalizar e superintender os serviços administrativos da Unidade;

II – convocar e presidir as reuniões do Conselho da Unidade;

III – aprovar a proposta orçamentária da Unidade, com base nas propostas dos Departamentos, encaminhando-a à Reitoria para elaboração do orçamento geral da Universidade;

IV – apresentar à Reitoria a prestação de contas do movimento financeiro anual;

V – fiscalizar a execução do regime didático, zelando, junto aos Chefes de Departamentos, pela observância rigorosa dos horários,

programas e atividades dos professores e alunos;

VI – cumprir e fazer cumprir as decisões dos Órgãos Superiores da Universidade e do Conselho da Unidade;

VII – aprovar a escala de férias proposta pelos Departamentos;

VIII – propor ou determinar ao órgão competente a abertura de inquéritos administrativos;

IX – administrar o patrimônio da Unidade;

X – fiscalizar o cumprimento da legislação federal de ensino, no âmbito da Unidade;

XI – baixar atos normativos próprios, bem como delegar competência, nos limites de suas atribuições;

XII – propor a lotação do pessoal administrativo nos diversos Departamentos;

XIII – exercer o poder disciplinar no âmbito da Unidade; e,

XIV – convocar as eleições nos Departamentos e para os representantes da Unidade nos Órgãos Colegiados da Administração Superior.

Neste contexto, a vivência administrativa dos Diretores das Unidades Acadêmicas localizados nos *Campi* fora de sede e dos Diretores de Unidades Acadêmicas do *Campus* João David Ferreira Lima, é, em parte, diversa, diante da complexidade da gestão dos *campi* fora de sede.

Dentre as competências dos Diretores de Unidades Acadêmicas descritas no Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979) está também a função de presidir o Conselho da Unidade, órgão deliberativo e consultivo máximo no âmbito da administração das Unidades Acadêmicas, “o Conselho da Unidade é o órgão máximo deliberativo e consultivo da administração das Unidades Universitárias”. (UFSC, 1978, Art. 43).

Conforme o Estatuto da UFSC (UFSC, 1978, Art. 16), além de todas as atribuições e competências elencadas, constitui-se ainda prerrogativa dos Diretores de Unidades Acadêmicas compor o Conselho Universitário, órgão máximo deliberativo e normativo da Instituição:

O Conselho Universitário é o órgão máximo deliberativo e normativo, competindo-lhe definir as diretrizes da política universitária, acompanhar sua execução e avaliar os seus resultados, em conformidade com as finalidades e os princípios da instituição, e compõe-se:

[...]

IV – dos Diretores das Unidades Universitárias;

Os Diretores de Unidades Acadêmicas e os Diretores dos *Campi* participam ainda da elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (UFSC, 2015a), assim como das discussões dos objetivos e metas propostos pela comissão responsável pela elaboração do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) (UFSC, 2015b).

Para uma melhor contextualização das atividades inerentes à função de Diretor de Unidades Acadêmicas na UFSC, é oportuno fazer considerações sobre a estrutura, as funções e as especificidades destas Unidades, cenário no qual estes agentes desempenham suas funções.

A estrutura acadêmica da UFSC, conforme Resolução Normativa nº 80/2016/CUn (UFSC, 2016d), conta com 15 (quinze) Unidades Acadêmicas, distribuídas em 5 (cinco) *campi* (UFSC, 1979), quais sejam:

- a) Unidades Universitárias do *Campus* João David Ferreira Lima (Florianópolis):
 1. Centro de Ciências Agrárias (CCA);
 2. Centro de Ciências Biológicas (CCB);
 3. Centro de Ciências da Educação (CED);
 4. Centro de Ciências da Saúde (CCS);
 5. Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM);
 6. Centro de Ciências Jurídicas (CCJ);
 7. Centro de Comunicação e Expressão (CCE);
 8. Centro de Desportos (CDS);
 9. Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH);
 10. Centro Socioeconômico (CSE); e,
 11. Centro Tecnológico (CTC).

- b) Unidades Universitárias do *Campus* de Araranguá:
12. Centro de Araranguá;
- c) Unidades Universitárias do *Campus* de Blumenau:
13. Centro de Blumenau;
- d) Unidades Universitárias do *Campus* de Curitiba:
14. Centro de Ciências Rurais; e,
- e) Unidades Universitárias do *Campus* de Joinville:
15. Centro Tecnológico de Joinville.

Compete às Unidades Acadêmicas agrupar as atividades de ensino e pesquisa básica, reunindo áreas fundamentais do conhecimento humano (UFSC, 1978). A UFSC, no contexto da autonomia pedagógica universitária, ordena seus cursos por Unidades Acadêmicas, diversamente dos critérios utilizados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) para a definição de grandes áreas de conhecimento (UFSC, 2015a).

A criação ou extinção de Unidades Acadêmicas ou *Campi* fora de sede é competência do Conselho Universitário da UFSC (UFSC, 1978). E, em conformidade com o Estatuto da UFSC (UFSC, 1978, Art. 9º), as Unidades Acadêmicas constarão em relação anexa ao Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979): “as Unidades Universitárias receberão a denominação de Centros quando tratadas de per se e constarão de relação anexa ao Regimento Geral”.

A administração das Unidades Acadêmicas se efetiva por meio dos Órgãos Deliberativos Setoriais compostos pelos Conselhos das Unidades, órgãos deliberativos e consultivos máximos no âmbito das Unidades Acadêmicas, e pelos Departamentos, que constituem a menor fração das Unidades Acadêmicas, assim como pelos Órgãos Executivos Setoriais compostos pelas Diretorias das Unidades Acadêmicas e Chefias de Departamento (UFSC, 1978).

Em relação aos *campi* fora de sede existem peculiaridades no que diz respeito a sua estrutura, pois, além da Diretoria propriamente dita, exercida por um servidor docente, os *campi* contam também com uma Diretoria Administrativa, cuja atribuição

é gerenciar as atividades do setor administrativo do *campus*, essa função deverá ser exercida por um Servidor Técnico-Administrativo em Educação (STAE) (UFSC, 1978). Os *campi* fora de sede possuem em sua estrutura pelo menos 01 (uma) Unidade Acadêmica, a qual estão vinculados os Departamentos de Ensino (UFSC, 1978).

Tanto as Unidades Acadêmicas quanto os *campi* fora de sede tem regimento próprio, que, por sua vez, deve estar alinhado à legislação federal vigente, ao Estatuto (UFSC, 1978) e ao Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979).

Todavia, as Unidades Acadêmicas são órgãos que fazem parte de um contexto maior, a Universidade Federal de Santa Catarina, se configurando também como elementos constitutivos do processo histórico desta Instituição.

A Universidade de Santa Catarina, Instituição de Ensino Superior criada em 1960 pela Lei nº 3.849/1960 (BRASIL, 1960), ao ser instituída unificou as diversas faculdades já existentes na Ilha de Santa Catarina. Portanto, no momento da sua constituição, a UFSC já contava com as seguintes faculdades: Direito (existente desde 1932), Farmácia e Odontologia (existentes desde 1946), Filosofia (existente desde 1951), Medicina (existente desde 1957), Serviço Social (existente desde 1958) e Engenharia Industrial, nas modalidades Química, Mecânica e Metalurgia, criada juntamente com a Universidade Federal de Santa Catarina (BRASIL, 1960; UFSC, 2015a).

Com o advento da Lei nº 4.759/1965 (BRASIL, 1965), as Escolas Técnicas e Universidades vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, à época, passaram a ter a denominação de Escolas Técnicas ou Universidades Federais seguidas pelo nome do Estado onde estavam localizadas, portanto, apenas em 1965, a Universidade de Santa Catarina passou a se chamar Universidade Federal de Santa Catarina.

Em 1969, o Decreto nº 64.824/1969 (BRASIL, 1969) aprovou o plano de reestruturação da Universidade Federal de Santa Catarina, cuja execução trouxe mudanças estruturais, como a conversão das faculdades em Unidades Acadêmicas, que passaram a agregar os Departamentos de Ensino (UFSC, 2015a).

A Universidade Federal de Santa Catarina tem como missão (UFSC, 2015a, p. 22):

Produzir, sistematizar e socializar o saber

filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida.

E como visão (UFSC, 2015a, p. 22): “Ser uma universidade de excelência e inclusiva”.

Segundo o modelo francês⁸ de universidade, a UFSC situa-se em *campi* universitário, conferindo-lhe estrutura semelhante a uma cidade, pois oferece uma série de serviços como hospital, biblioteca, creche, restaurantes, cafés, teatro, museu, agências bancárias, livrarias, entre outros (BÚRIGO; LOCH, 2011), principalmente no que diz respeito ao *Campus* João David Ferreira Lima, situado na cidade de Florianópolis.

Nos últimos anos, a UFSC tem vivenciado mudanças significativas, especialmente no tocante a sua estrutura. Em virtude da adesão da Instituição ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (BRASIL, 2007), foram criados quatro novos *Campi* (Araranguá, Blumenau, Curitiba e Joinville) e houve uma grande renovação no quadro de servidores técnico-administrativos em educação e docentes, além do aumento de cursos oferecidos e, conseqüentemente, de alunos atendidos (UFSC, 2015a).

Atualmente, a comunidade da UFSC é constituída por mais de 50.900 (cinquenta mil e novecentas) pessoas, entre docentes, técnico-administrativos em educação e estudantes. São 5.912 (cinco mil novecentos e doze) servidores técnico-administrativos e docentes, 28.338 (vinte e oito mil trezentos e trinta e oito) estudantes matriculados nos 106 (cento e seis) cursos de graduação presenciais, 1.257 (mil duzentos e cinquenta e sete) nos 13 (treze) cursos de graduação a distância, 6.584 (seis mil quinhentos e oitenta e quatro) alunos matriculados em 28 (vinte e oito) cursos de especialização, 3.489 (três mil quatrocentos e

⁸ Segundo Dréze e Debelle (1983), o modelo francês concebe a universidade como uma corporação militar, onde os professores são guardas civis intelectuais responsáveis pela conservação da ordem instituída pelo estado. De acordo com o autor, esse modelo é uma herança napoleônica.

oitenta e nove) alunos matriculados nos 64 (sessenta e quatro) mestrados acadêmicos, 515 (quinhentos e quinze) alunos matriculados nos 18 (dezoito) mestrados profissionais e 3.645 (três mil seiscentos e quarenta e cinco) alunos matriculados nos 55 (cinquenta e cinco) programas de doutorado. No ensino fundamental e médio, o Colégio de Aplicação oferece à comunidade em geral cerca de 969 (novecentas e sessenta e nove) vagas e a UFSC conta ainda com o Núcleo de Desenvolvimento Infantil, que oferece mais de 209 (duzentas e nove) vagas a crianças de 11 (onze) meses a 5 (cinco) anos (UFSC, 2017I).

As áreas essenciais da gestão superior da UFSC são os órgãos executivos centrais, compostos por sete Pró-Reitorias e dez secretarias, além do Gabinete do Reitor. As Pró-Reitorias englobam a Graduação, a Pós-Graduação, a Pesquisa, a Extensão, a Administração, os Assuntos Estudantis e o Desenvolvimento e Gestão de Pessoas. As dez secretarias implementam ações nas áreas de: Cultura e Arte, Relações Internacionais, Aperfeiçoamento Institucional, Planejamento e Orçamento, Obras, Manutenção e Ambiente, Inovação, Esportes, Ações Afirmativas e Diversidade e Educação a distância (Vide Anexo A – Organograma UFSC) (UFSC, 2017e).

A UFSC, como toda universidade pública, é uma entidade diferenciada no que diz respeito a sua estrutura e funcionamento, podendo ser vista como uma instituição complexa. Tal complexidade se deve à riqueza do espaço universitário, que congrega culturas e saberes diversos, além de ser palco dos mais heterogêneos atores sociais. Esta complexidade se estende a sua Administração, que pode ser considerada desafiadora para os seus gestores (PERARDT; BÚRIGO, 2016).

Em consonância, Grillo (2001) considera as universidades instituições permeadas pela complexidade. Para o autor, em virtude da sua natureza voltada à criação e difusão do conhecimento, as universidades possuem características próprias, objetivos múltiplos e muitas especificidades, portanto necessitam de um modelo próprio de gestão que atenda ao dinamismo imposto por suas ações.

Segundo Meyer Júnior (2014, p. 13), a complexidade das universidades está diretamente relacionada:

[...] à natureza dessas organizações, sua estrutura, processo e comportamento de atividades intelectuais, de produção e de transmissão do conhecimento. O segundo desafio da administração, por seu papel de promover a captação e integração de recursos diversos, é utilizá-los de forma que a instituição possa cumprir sua importante missão educacional e social.

Chauí (2003) compreende a universidade como uma instituição social, que reflete a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade, pois, em seu interior, observam-se os mesmos conflitos de opiniões, contradições e divisões presentes na sociedade em geral. Para a autora, a universidade, como instituição social reconhecida e legitimada pela sociedade, deveria gozar de autonomia em face de outras instituições sociais, ou seja, ter liberdade para conceber a si mesma. Porém, após a reforma do Estado, a universidade começou a ser tratada como uma organização social e não como uma instituição social, passando a ser dirigida por ideais de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Para Chauí (2003, p. 6):

A instituição social aspira a universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares.

A concepção que se tem de universidade influencia diretamente na forma que a instituição é gestada. Segundo Búrigo e Loch (2011), as organizações/instituições se constroem ou se destroem em consequência do desempenho das pessoas que nelas trabalham, são elas as responsáveis pelo equilíbrio ou desestabilização do seu desenvolvimento, portanto acreditam que uma política institucional voltada para o desenvolvimento humano e social seja fundamental para o incremento de ações da

universidade como instituição social. Os autores ainda fazem as seguintes perguntas: “Que universidade estamos construindo? Que universidade queremos construir?” (BÚRIGO; LOCH, 2011, p. 224), ou seja, para que se construa algo é necessário um querer coletivo, saber para onde se está caminhando e onde se quer chegar.

Ainda, de acordo com Búrigo e Loch (2011), a formação dos gestores seria fundamental no processo de fortalecimento da universidade como instituição social, pois entendem que cada gestor é também um gestor de pessoas. Para os autores, este processo de amadurecimento perpassa pela concepção da coisa pública e a visão que se tem da instituição, portanto acreditam que só se concretizaria a partir do compartilhamento de uma política institucional.

Porém, para Meyer Júnior (2014), a administração de uma organização/instituição acadêmica, que tem como missão formar pessoas, requer de seus dirigentes além de sensibilidade, visão e intuição, a utilização de ferramentas administrativas específicas para este tipo de organização/instituição. Na visão do autor, um dos pontos críticos, no que diz respeito à administração universitária, é a ausência de teoria própria, levando seus administradores a buscarem conhecimentos e práticas empregados no setor empresarial, percebendo também a influência da administração pública nas universidades, particularmente nas instituições públicas de educação superior.

Com base em Chauí (2003), compreendo a universidade pública como uma instituição social que, como tal, deve ter autonomia para conceber-se a si mesma, tendo como referência e finalidade a sociedade que a cerca e legítima. Neste contexto, a formação dos gestores é um processo fundamental para o fortalecimento da universidade pública como instituição social (BÚRIGO; LOCH, 2011).

Isto posto, para que a formação dos gestores possa se materializar, são necessárias ações de gestão, assim como normas e diretrizes que regulamentem e conduzam o processo, ou seja, uma política institucional de formação de gestores.

3 A POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES

A Política Institucional de Formação de Gestores, no contexto da Política Institucional de Desenvolvimento de Pessoas da Universidade Federal de Santa Catarina, é uma das diretrizes de desenvolvimento da Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas (PRODEGESP) que se materializa também pelas ações do Departamento de Desenvolvimento de Pessoas (DDP), mais especificamente por meio das ações da Coordenadoria de Capacitação de Pessoas (CCP) (Vide Anexo B – Estrutura CCP/DDP/PRODEGESP/UFSC) (UFSC, 2017f).

A CCP tem como objetivo desenvolver ações que busquem a inovação e a melhoria contínua de suas práticas, trabalhando para preencher as lacunas encontradas durante os processos de desenvolvimento e implementação de atividades de capacitação, investindo no aperfeiçoamento contínuo da equipe de trabalho (UFSC, 2017g).

As ações de capacitação promovidas pela CCP estão alinhadas ao Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c), que estabelece as diretrizes para a elaboração do Plano de Desenvolvimento dos integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico Administrativos em Educação, instituído por meio da Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005).

A CCP tem por missão “promover capacitação contínua e de qualidade para o desenvolvimento profissional e pessoal dos servidores da UFSC” (UFSC, 2016a, p.10) e, dentre as suas atribuições, está a elaboração do Plano Anual de Capacitação (PAC) (UFSC, 2008), com base no Levantamento de Necessidades de Capacitação (LNC), realizado anualmente junto às unidades da UFSC (UFSC, 2016a).

De acordo com a Portaria Normativa nº 017/GR/2008 (UFSC, 2008), que institui as normas de funcionamento dos cursos de capacitação profissional oferecidos pelo DDP, o planejamento dos eventos de capacitação deverá ter como intuito a superação das deficiências levantadas por meio:

- I – de levantamentos de necessidades de capacitação realizados no âmbito da Universidade;
- II – da indicação ou solicitação dos dirigentes

dos órgãos administrativos e acadêmicos, quando não registradas nos levantamentos de necessidades de capacitação;
III – de solicitação do próprio servidor, sempre com anuência da chefia imediata e direção do órgão em que se encontra lotado;
IV – dos resultados da avaliação de desempenho; e,
V – dos resultados das ações de capacitação já executadas (UFSC, 2008, Art. 7º).

O PAC (UFSC, 2016a) tem como objetivo geral estabelecer as atividades de planejamento, organização e coordenação de programas ou eventos de capacitação que promovam a obtenção e o aperfeiçoamento de competências individuais e profissionais por parte dos servidores da UFSC, buscando a melhoria dos serviços prestados pela Instituição, em consonância com os objetivos Institucionais.

Entre os objetivos específicos do PAC (UFSC, 2016a), destaco:

- a) Desenvolver as habilidades gerenciais, organizacionais, técnicas e interpessoais dos servidores, por meio de ações de capacitação continuada, visando o desenvolvimento institucional;
- b) Alinhar as atividades pedagógicas com a abordagem andragógica de ensino-aprendizagem;
- c) Incrementar a capacitação a distância; e,
- d) Alinhar os cursos de capacitação às políticas e diretrizes das unidades acadêmicas e administrativas da UFSC.

Os objetivos Institucionais estão presentes tanto na missão quanto na visão da UFSC (UFSC, 2015a), porém se traduzem por meio dos seus valores (UFSC, 2015a), valores estes que devem, em tese, perpassar todas as ações da Instituição, ou seja, todas as atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultura e gestão.

De acordo com o PDI (UFSC, 2015a), a UFSC tem como objetivos afirmar-se como centro de excelência acadêmica, tanto no âmbito regional, quanto nacional e até internacional, visando contribuir para a construção de uma sociedade democrática e justa. Segundo seus valores, a UFSC tem como objetivos ser uma instituição (UFSC, 2015a, p. 22):

Acadêmica e de Qualidade – Uma instituição com busca contínua de patamares de excelência acadêmica, em todas as suas áreas de atuação, em especial no ensino, na pesquisa e na extensão.

Inovadora – Uma instituição capaz de identificar e optar por novos caminhos e de criar novas oportunidades, carreiras e práticas em conformidade com uma visão inovadora.

Atuante – Uma instituição capaz de opinar, influenciar e propor soluções para grandes temas, tais como acesso ao conhecimento e à cidadania, desenvolvimento científico e tecnológico, sustentabilidade ambiental e desenvolvimento humano e social.

Inclusiva – Uma instituição comprometida com a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade, e com o intuito de superar as desigualdades regionais do estado de Santa Catarina, mantendo a concepção de uma universidade verdadeiramente pública e comprometida com a sociedade catarinense e brasileira.

Internacionalizada – Uma instituição capaz de intensificar parcerias e convênios com instituições internacionais, contribuindo para o seu desenvolvimento, o do Brasil e o de outras nações.

Livre e Responsável – Uma instituição com servidores docentes e técnico-administrativos e estudantes livres e responsáveis para desenvolver suas convicções e suas vocações no ensino, na pesquisa e na extensão.

Autônoma – Uma instituição capaz de decidir sobre seus próprios rumos, dentro de suas competências.

Democrática e Plural – Uma instituição que assegura o reconhecimento pleno de sua diversidade acadêmica.

Bem Administrada e Planejada – Uma instituição com estratégias eficientes e efetivas de gestão e de busca dos recursos para a realização de suas metas.

Transparente – Uma instituição que presta

contas de suas ações e decisões à comunidade.

Ética – Uma instituição orientada para a responsabilidade ética, social e ambiental.

A concepção de desenvolvimento constante no PAC (UFSC, 2016a) é respaldada pelo Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c, Art. 3º, Inciso I), ou seja, entende-se por desenvolvimento o “processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais”.

Para Bergue (2014, p. 260),

As ações de desenvolvimento são aquelas voltadas à aquisição de competência de natureza técnica ou gerencial de mais elevada densidade conceitual. Há forte exigência de exercícios de reflexão capazes de promover e repensar práticas e mudanças de atitudes, via dissolução de crenças e valores instalados na organização. Em geral, exigem metodologias específicas que transcendem a dinâmica reprodutivista, exigindo o estímulo à reflexão e à solução de problemas. Ainda que também revestidas de significativo grau de pragmatismo, as ações de desenvolvimento se voltam para uma produção de conhecimento mais densa e complexa, podendo-se referir como exemplos cursos de aperfeiçoamento, de extensão e de desenvolvimento de lideranças.

De acordo com o Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c, Art. 3º, Inciso II), a capacitação é um “processo permanente e deliberado de aprendizagem, que utiliza ações de aperfeiçoamento e qualificação, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio do desenvolvimento de competências individuais”.

A Política Institucional de Desenvolvimento de Pessoas na UFSC, de acordo com o PDI (UFSC, 2015a, p. 78), no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores técnico-administrativos, considera:

A capacitação dos servidores, como processo permanente e deliberado de aprendizagem, utiliza ações de aperfeiçoamento e qualificação com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais. É, portanto, atividade de formação do trabalhador para o exercício de suas atividades. A capacitação é orientada pelas metas de formar para o exercício do cargo, para a atuação no ambiente organizacional e para o exercício da função com a premissa básica de que o ser humano, ao transformar-se, transforma também o ambiente no qual interage.

A gestão também constitui uma das linhas de desenvolvimento do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento previsto no Art. 7º, do Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c, Art. 7º):

O Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento terá por objetivo:

[...]

IV - gestão: visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção;

Búrigo e Loch (2011), no tocante à capacitação dos gestores, entendem que cada gestor é um gestor de pessoas e afirmam que a compreensão desse papel por parte dos gestores poderia ser viabilizada a partir do estabelecimento de uma política institucional de gestão de pessoas. Para os autores,

diante da competência técnica e do compromisso político há um longo caminho a ser trilhado de amadurecimento do bem comum, da coisa pública, da visão institucional. E isto, acreditamos que seja possível a partir de ações de desenvolvimento, de aberturas de diálogos de modo a desconstruir alguns feudos que

constituem a vida universitária (BÚRIGO; LOCH, 2011, p. 224).

A compreensão de que cada gestor é um gestor de pessoas, independentemente do nível hierárquico de atuação, também fica evidenciada no texto-base da Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal (BRASIL, 2009, p. 62):

A gestão de pessoas transpassa a divisão de departamentos. É uma competência inerente a todos que exercem atividades com algum grau de coordenação de outras pessoas no processo de trabalho. Portanto o desenvolvimento de perfis gerenciais com competências para lidarem com a complexidade e a especificidade dos processos de gestão de pessoas, em todos os níveis hierárquicos dos órgãos públicos, é vital para o Desenvolvimento Organizacional.

Na UFSC, a criação e implementação da Escola de Gestores (UFSC, 2017j) constituiu uma importante iniciativa para o fortalecimento da Política Institucional de Gestão de Pessoas, assim como da Política Institucional de Formação de Gestores.

A Escola de Gestores, cujo projeto foi elaborado pela comissão designada por meio da Portaria nº 023/PRODEGESP/2016 (UFSC, 2016b) iniciou suas atividades em junho de 2017 (UFSC, 2017j). Tal Projeto tem como objetivo a formação de docentes e técnico-administrativos em educação especificamente para exercerem atividades de gestão em universidades, buscando suprir a necessidade premente de gestores qualificados que possam efetivamente levar a UFSC a cumprir seus objetivos institucionais e seu compromisso social (UFSC, 2016e). Outrossim, o Projeto ainda atenderá o estabelecido no Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a, Art. 3º), que prevê, como uma das diretrizes para o desenvolvimento de pessoas na administração pública federal, a promoção da “capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento”.

Além da capacitação, da formação de gestores, o DDP é responsável, também, pela coordenação dos processos de

admissão, movimentação, acompanhamento, avaliação e de educação institucional destinados aos servidores docentes e técnico-administrativos em educação, buscando efetivar ações que elevem seu nível de qualidade de vida no trabalho e a sua potencialização como agentes de transformação social. Tendo como princípio a gestão colaborativa, o DDP visa à implementação de uma Política Institucional voltada ao fortalecimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, sob a tônica do desenvolvimento humano e social (UFSC, 2017h).

A área de gestão de pessoas, a partir da ótica do desenvolvimento humano e social, situa o trabalhador como um intelectual orgânico (BÚRIGO; LOCH, 2011), ou seja, dentro de uma perspectiva Gramsciana, aquele que luta pela transformação da sua prática (DURIGUETTO, 2014). Búrigo e Loch (2011), compreendem a UFSC como uma instituição social (CHAUÍ, 2003), no sentido de constituir um espaço que visa à discussão e respeito à pluralidade de ideias.

Porém, ao conceber o trabalhador como um intelectual orgânico (BÚRIGO; LOCH, 2011), a organização/instituição deve incentivá-lo a refletir sobre a sua prática, ou seja, promover a ação-reflexão (*práxis*) (FREIRE, 2011). Esta reflexão crítica sobre a prática pode ser estimulada por meio de ações de formação (CHAUÍ, 2003).

Neste contexto, de acordo com Freire (2011, p. 8),

Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem – realidade. Esta relação homem – realidade, homem – mundo, ao contrário do contato animal com o mundo, como já afirmamos, implica a transformação do mundo, cujo produto, por sua vez, condiciona ambas, ação e reflexão. É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode ou não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir.

Destarte, a partir da perspectiva do desenvolvimento humano e social (BÚRIGO; LOCH, 2011), a PRODEGESP tem por missão “desenvolver ações com vistas ao gerenciamento de processos na área de desenvolvimento humano e social, destinadas à melhoria do nível de qualidade de vida no trabalho dos servidores docentes e técnico-administrativos em educação” (UFSC, 2017a, s/p).

Para efetivação da Política Institucional, que visa ao fortalecimento das atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão e à melhoria do nível de qualidade de vida no trabalho dos servidores da UFSC, a PRODEGESP conta com três Departamentos: o Departamento de Atenção à Saúde (DAS), o Departamento de Administração de Pessoal (DAP) e, o Departamento de Desenvolvimento de Pessoas (DDP) (UFSC, 2017b):

- a) O DAS é responsável pela coordenação de ações de atenção à saúde e ao incremento de políticas de assistência social voltadas aos servidores⁹ da UFSC;
- b) O DAP é responsável pela coordenação dos programas e processos atinentes à administração de pessoal; e,
- c) O DDP é responsável pela coordenação de processos de admissão, movimentação acompanhamento, avaliação de desempenho e de formação dos servidores da UFSC.

Todavia, ao promover a potencialização dos servidores como agentes de transformação social (UFSC, 2017h), é necessário que se compreenda a realidade como algo em constante transformação (BAUMAN, 2007; CHAUI, 2003). Desta forma, uma estratégia pedagógica para acompanhar a estas mudanças incessantes seria a formação (CHAUI, 2003).

Neste sentido, de acordo com Antonello e Pantoja (2010), as mudanças sociais políticas, econômicas e tecnológicas globais vêm influenciando sobremaneira as organizações/instituições, levando-as a refletir sobre os rumos a serem seguidos, assim

⁹ De acordo com a Lei nº 8.112/90 (BRASIL, 1990), considera-se servidor a pessoa legalmente investida em cargo público, portanto o termo compreende tanto os técnico-administrativos em educação quanto os docentes.

como sobre as novas configurações do mundo do trabalho. No setor público, as transformações são igualmente significativas, exigindo adaptações e redirecionamento de estratégias. Estas transformações, além de afetarem o gerenciamento dos processos de trabalho, ainda exigem que novos perfis de competências profissionais sejam construídos. Para as autoras, os processos de aprendizagem constituem ferramentas fundamentais para o desenvolvimento dessas competências.

Tal afirmação reforça a necessidade do fortalecimento da Política Institucional de Desenvolvimento de Pessoas, principalmente a Política Institucional de Formação de Gestores, pois partindo-se da premissa de que cada gestor é também um gestor de pessoas (BÚRIGO; LOCH, 2011), é fundamental que se invista na efetivação de uma política de formação destes agentes, pois eles são sujeitos essenciais diante do processo de caminhada da Instituição.

Segundo Antonello e Pantoja (2010), no contexto organizacional/institucional a aprendizagem não é construída somente a partir de eventos de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). Existem outras maneiras de transmissão do conhecimento, como a teoria da aprendizagem situada, de acordo com a qual o aprendizado está diretamente relacionado à atividade, ao contexto e à cultura do local onde acontece ou se situa, ou seja, ocorre dentro de determinadas circunstâncias, com base em situações concretas, práticas, onde a interação social é um elemento importante. São as chamadas Comunidades de Prática.

Ao invés de representar aprendizagem, como o que ocorre nos sistemas formais, por exemplo, pelo treinamento em aula ou uso de bancos de dados, tal abordagem volta-se para a aprendizagem que ocorre por meio da participação no trabalho. [...] Nesse sentido o aprendizado acontece de forma não intencional, não deliberada. A transferência de conhecimento e aprendizagem mais integrados é facilitada por meio da autêntica interação social (ANTONELLO; PANTOJA, 2010, p. 62).

Neste contexto, a formação se dá por meio do processo de

compartilhamento de conhecimentos, vivências, experiências, ou seja, por intermédio da interação social:

Grande parte da aprendizagem dos profissionais acontece de maneira informal, compartilhando experiências, conhecimentos e soluções de problemas uns com os outros. O processo de criação do conhecimento organizacional é um processo social dentro do qual o conhecimento é compartilhado entre os membros que compõem uma organização. Nessa tarefa de facilitar o processo de troca de informações e conhecimentos entre os membros de uma organização é que a Comunidade de Prática vem se destacando como uma maneira de promover a aprendizagem organizacional (GOUVÊA; PARANHOS; MOTTA, 2008, p. 49).

Porém, a aprendizagem situada não pode ocorrer sem sistematização, caso contrário, atenderia apenas aos interesses individuais, portanto é necessário que haja a interligação entre a aprendizagem formal e a informal, de modo a garantir a efetividade do processo de aprendizagem (ANTONELLO; PANTOJA, 2010).

Segundo Hirota e Lantelme (2005), a utilização de situações reais para auxiliar processos de aprendizagem representa um importante agente motivador, uma vez que partem do princípio que os adultos possuem maior capacidade de aprender aquilo que faz sentido para eles, ou seja, de absorverem informações que, na sua concepção, tenham aplicação prática.

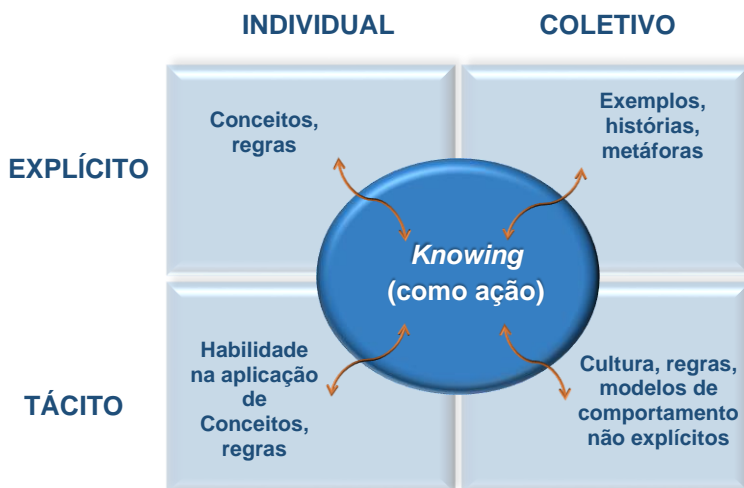
A aprendizagem na ação exige uma intensa motivação, porque é necessário que as pessoas escolham voluntariamente participar dos grupos. Esta escolha deve ser motivada pela busca da solução de problemas relacionados à atividade profissional, lembrando que o desenvolvimento do grupo requer flexibilidade por parte de seus membros, já que os problemas a serem partilhados são diversificados, sendo que a flexibilidade é uma forte característica da aprendizagem na ação (HIROTA; LANTELME, 2005).

Cook e Brown (1999) trazem para a literatura a concepção de *knowing*, que pode ser interpretado como conhecendo por meio

da ação. O *knowing* refere-se ao trabalho cognitivo que faz parte da ação ou da prática. É dinâmico, concreto e relacional e implica no uso do conhecimento como ferramenta de interação com o mundo. As pontes construídas entre *knowledge* (conhecimento), seja em nível tácito, explícito, individual ou coletivo, e o *knowing*, produzem o que os autores denominam de dança gerativa, movimento que constitui uma fonte inesgotável de inovação¹⁰.

Para ilustrar a concepção de Cook e Brown (1999), recorro à Figura 02 – O *knowing* e as quatro formas de conhecimento.

Figura 2 - O *knowing* e as Quatro Formas de Conhecimento



Fonte: Cook e Brown (1999, p. 391), adaptado pela Autora.

De acordo com Todescat (2016), o *Knowing* é simplesmente a ação, poderia ser considerado algo como conhecendo – fazendo – juntos, partindo-se do princípio que o saber é relacional, intermediado por artefatos, instrumentos e está diretamente relacionado com as circunstâncias em que foi adquirido.

Na concepção de Antonello e Azevedo (2011, p. 107):

[...] o *knowing* é continuamente reproduzido e negociado, e, portanto, sempre dinâmico e

¹⁰ Tradução da Autora deste Estudo.

provisório. Na verdade, o processo de legitimação, institucionalização e circulação do conhecimento tende a incorporar o conhecimento de seu contexto local de origem, para em seguida, novamente, incorporá-lo a novos contextos. Estas interações, então, repetem-se, alterando tanto o contexto local como o conhecimento.

Para Antonello e Pantoja (2010), assim como o processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências é também complexo e dinâmico, além dos dois estarem completamente entrecruzados. Na concepção das autoras, o contexto em que a aprendizagem está inserida pode influenciar diretamente no equilíbrio dinâmico entre o saber (teoria) e o saber fazer (prática) e é essa interdependência que permite o desenvolvimento de competências, logo desenvolver competências é aprender, imergir em um processo contínuo de aprendizagem.

Na concepção de Antonello (2006, p. 13):

Uma competência é um *saber-mobilizar*. Não se trata de uma técnica ou de mais um saber, mas de uma capacidade de mobilizar um conjunto de recursos – conhecimentos, *know-how*, esquemas de avaliação e de ação, ferramentas, atitudes – a fim de enfrentar com eficácia situações complexas e inéditas. Não basta, portanto, enriquecer a gama de recursos do gestor para que as competências se vejam automaticamente ampliadas, pois seu desenvolvimento passa pela integração e pela aplicação sinérgica desses recursos nas situações, e isso deve ser aprendido.

Embora as universidades tenham como uma das suas funções primordiais o ensino, a formação, há uma certa negligência no que diz respeito à preparação dos professores para exercerem cargos de gestão universitária, situação por vezes agravada em função da transitoriedade dos cargos e funções dentro desse contexto (SILVA; CUNHA, 2012).

Silva e Cunha (2012), em pesquisa realizada com professores-gestores de instituições pertencentes à Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), constataram

que os docentes universitários ocupantes de funções de gestão reconhecem que atuar em sala de aula lhes dá segurança relativa, por se considerarem conhecedores daquele universo, preocupando-se apenas com questões referentes à relação com os alunos, atualização do conteúdo da disciplina e em reunir os recursos necessários para ter uma melhor atuação como docentes. No momento em que passaram a ser gestores universitários, foram surpreendidos por uma série de desafios e se viram impelidos a buscar conhecer a universidade na sua totalidade, relatando que isso só foi possível por meio das relações estabelecidas com pessoas pertencentes aos mais diversos órgãos das instituições.

Os autores salientam também, com base no relato dos entrevistados, que as atividades de gestão são realizadas sem muitos critérios, prevalecendo a improvisação, o imediatismo, a falta de planejamento e o amadorismo (SILVA; CUNHA, 2012).

Para Silva, Cunha e Possamai (2001), na percepção dos professores, existe uma grande influência de natureza política por parte da instituição universitária sobre o que os professores-gestores aprendem. Na concepção desses agentes, o cargo de Diretor de Unidades Acadêmicas é eminentemente político e não administrativo, pois o processo eleitoral é permeado por articulações e coalisões tanto internas quanto externas ao ambiente das Unidades Acadêmicas.

Os professores-gestores destacaram que, entre as competências desenvolvidas por meio da prática, durante o exercício da função de diretores de Unidades Acadêmicas, algumas foram mais relevantes e os auxiliaram a enfrentar os desafios, são elas: a) a percepção que a função possui natureza política; b) a habilidade em administrar conflitos e divergências entre grupos; c) a capacidade de envolver pessoas; d) conhecer o ambiente universitário; e, e) administrar os recursos da instituição, apesar da burocracia e do excesso de normas (SILVA; CUNHA; POSSAMAI, 2001).

Contudo, com base na literatura investigada, entendo que uma Política Institucional de formação de gestores é primordial para que se possa garantir o alinhamento do processo de formação aos objetivos institucionais e, dessa forma, auxiliar a instituição no cumprimento do seu compromisso social. Porém, essa política institucional é reflexo de um contexto maior, ou seja, da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas.

4 A POLÍTICA PÚBLICA DE DESENVOLVIMENTO DE GESTÃO DE PESSOAS

O Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), que instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal, estabeleceu a implantação da gestão por competências na Administração Pública Federal (APF) direta, autárquica e fundacional.

Para Camões e Meneses (2016), a gestão de pessoas na Administração Pública Brasileira pode ser analisada sob a ótica das Reformas Administrativas. A primeira reforma deu-se na década de 1930, no Governo Getúlio Vargas (1930 – 1945), considerada pelos autores um marco no sentido de superar o modelo patrimonialista imperante na época. Essa reforma efetivou-se por meio da criação do Departamento Administrativo de Serviço Público (DASP), em 1938 (BRASIL, 1938).

O DASP tinha como objetivo implantar um modelo de funcionamento da máquina pública assentado nos preceitos weberianos, ou seja, pautado na burocracia e na profissionalização. Na época, foram instituídos concursos públicos e capacitações, porém, sem denotar uma política sólida de administração de pessoal que suprisse as necessidades do Estado (CAMÕES; MENESES, 2016).

Segundo Costa (2008), o patrimonialismo e o coronelismo, reinantes até então, deram lugar ao fisiologismo e ao clientelismo, e, apesar das tentativas de implementação de ações visando à racionalização e à modernização das atividades administrativas, com base nos modelos praticados nos países mais desenvolvidos, ainda reinava uma grande desconfiança em relação aos administradores públicos, o que demandou um controle rigoroso por parte do Estado no tocante à administração de pessoal. Tal reforma, realizada em plena ditadura getulhista, fracassou devido ao seu caráter globalista, imediatista, formalista, ambicioso e autoritário (COSTA, 2008).

Em 1967, houve a primeira tentativa de implementação de uma reforma gerencial. O Decreto-Lei nº 200/1967 (BRASIL, 1967) tinha como objetivo suplantar a rigidez da burocracia praticada até então, promovendo a descentralização de muitas atividades, delegando-as às autarquias, fundações, empresas públicas e sociedades de economia mista, com o intuito de melhorar a operacionalidade da máquina do Estado. O

planejamento e o orçamento foram instituídos como princípios de racionalidade administrativa. No entanto, tais reformas não obtiveram êxito na administração burocrática central, onde práticas ultrapassadas e ineficientes conviviam com polos de eficiência e competência (KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010).

Nos anos 70 foi criada a Secretaria de Modernização (SEMOR), que tinha por objetivo estabelecer técnicas de gestão mais modernas na administração pública, principalmente na área de gestão de pessoas. A SEMOR era composta por um grupo de jovens administradores públicos, muitos com pós-graduação no exterior (KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010).

Segundo Klering, Porsse e Guadagnin (2010), nos anos 80, foi instituído o Ministério da Desburocratização e o Programa Nacional de Desburocratização (PrND), com o intuito de colocar a APF nos trilhos da administração pública gerencial, promover a descentralização administrativa e conferir agilidade aos processos. O PrND, cujo objetivo era combater a burocratização, mais tarde voltou-se para o desenvolvimento do Programa Nacional de Desestatização, ação que buscava conter os excessos da descentralização ocasionada pelo Decreto-Lei nº 200/1967 (BRASIL, 1967).

Em 1980, foi criada, por meio da Lei nº 6.871/1980 (BRASIL, 1980), a Fundação Centro de Formação do Servidor Público (FUNCEP), vinculada ao DASP. O objetivo da fundação era conferir um caráter mais profissional à área de gestão de pessoas do Governo Federal. Cabia à FUNCEP estimular a valorização ao servidor, promover ações que fomentassem a elaboração de políticas de pessoal civil, além de incentivar o associativismo recreativo e sociocultural no serviço público. A FUNCEP também tinha como função promover o desenvolvimento de pessoal, porém suas ações se limitavam à capacitação de técnicos do nível médio ou de apoio, em virtude do investimento que essas ações demandavam. O órgão responsável pelo repasse de recursos à FUNCEP era a SEMOR. Com esses recursos garantidos, a FUNCEP assumiu boa parte das atividades de capacitação dos ministérios, com especial atenção à área de gestão de pessoas. Em 1986, a FUNCEP incorporou a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), passando a atender também os quadros técnicos de nível superior (BRASIL, 2006f).

Segundo Camões e Meneses (2016), a Constituição de

1988 (BRASIL, 1988) trouxe um certo retrocesso no que diz respeito à modernização do Estado, pois a Carta Magna retirou a flexibilidade operacional da administração indireta, instituindo o Regime Jurídico Único para todos os servidores civis da união, regulamentado pela Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990). Para os autores, nesse período, o aparelho estatal sofreu um engessamento, em virtude da instituição de regras burocráticas duras e generalizadas.

No começo da década de 90, iniciou-se um grande processo de rearranjo estrutural, com o intuito de enxugar a máquina pública. Houve redução do número de ministérios, fusão e extinção de órgãos, privatizações, desestatização, remanejamento e afastamento de pessoal, ou seja, uma desconstrução da máquina pública. Dentro de uma lógica neoliberal, que visa à redução da interferência do Estado no domínio público e na economia, a reforma apresentava forte viés ideológico e pouca noção de desenvolvimento, pois era pautada em um modelo burocrático mecanicista (COSTA, 2008; CAMÕES; MENESES, 2016).

A partir de 1995, houve uma vigorosa tentativa de reforma gerencial, ocasionada pela implantação do Plano Diretor da Reforma do Estado (CAMÕES, MENESES, 2016; KLERING, PORSSÉ, GUADAGNIN, 2010). Tal movimento buscou o desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações públicas. Segundo Costa (2008), nada muito diferente dos princípios das reformas anteriores, porém, desta vez, com foco nos resultados.

Em 1997, o Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE) estabelece diretrizes que tinham como objetivo subsidiar a implantação de uma nova política de gestão de pessoas (BRASIL, 1997), pautada nos seguintes pilares:

- a) Reestruturação da Carreira: envolvia uma política de concursos, porém combinada com uma rigorosa restrição de despesas; a reorganização das carreiras de Estado, com foco na conciliação entre o caráter permanente das carreiras e o caráter mutável das necessidades do Estado; revisão da política remuneratória das carreiras de nível superior; e, fortalecimento da avaliação de desempenho; e,
- b) A Política de Capacitação: visava a promover o acesso

dos servidores a programas de capacitação, dando preferência aos programas internos e recomendava utilizar os resultados da avaliação de desempenho como base para as ações de capacitação.

No ano seguinte, foi editado o Decreto nº 2.794/1998 (BRASIL, 1998), que instituiu a Política Nacional de Capacitação de Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, cuja finalidade era: melhorar a eficiência dos serviços públicos e, conseqüentemente, o nível de qualidade dos serviços oferecidos à sociedade; a capacitação permanente, como forma de valorização do servidor público; a adaptação dos servidores aos novos perfis requeridos pela administração pública; a publicização e o controle das ações de capacitação; e, a racionalidade em relação aos gastos com capacitação. Segundo Magalhães *et al.* (2010), devido ao excesso de burocratização na sua implantação, esta política não teve efetividade.

Já, no segundo milênio, a política de gestão de pessoas tinha como princípio o enxugamento da máquina pública, a partir do que muitas atividades estatais foram transferidas para a esfera privada (privatizações), o que ocasionou o remanejamento e investimento na requalificação de servidores para que pudessem exercer atividades em outros órgãos públicos, de modo a efetuarem funções mais afetas às novas demandas da sociedade (BRASIL, 2002).

O investimento na capacitação de servidores continuou a ser uma preocupação das administrações seguintes, todavia estas ações foram aliadas a outros projetos que tinham como objetivo a valorização e a potencialização destes trabalhadores (CAMÕES; MENESES, 2016). A partir de 2003, houve uma série de iniciativas visando à capacitação, à formação dos servidores, assim como à estruturação e à criação de novas carreiras no âmbito da APF. No que diz respeito às Instituições Federais de Ensino, destaco algumas das ações estabelecidas a partir das seguintes legislações:

- a) Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005), que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos cargos técnico-administrativos em educação das instituições federais de ensino vinculadas ao Ministério da Educação (PCCTAE);
- b) Decreto nº 5.824/2006 (BRASIL, 2006b), que

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 11.091/2005 (BRASIL, 2005);

- c) Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006c), que 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 11.091/2005 (BRASIL, 2005);
- d) Lei nº 11.344/2006 (BRASIL, 2006e), que dispõe, entre outros assuntos, sobre a reestruturação das carreiras do Magistério de Ensino Superior e de Magistério de 1º e 2º Grau e da remuneração dessas carreiras; e,
- e) Lei nº 12.772/2012, (BRASIL, 2012) que dispõe, entre outros assuntos, sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596/1987 (BRASIL, 1987); sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784/2008 (BRASIL, 2008); sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745/1993 (BRASIL, 1993).

A instituição da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), por meio da promulgação do Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), pautada nos preceitos da gestão por competências, foi um dos grandes marcos da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas.

São finalidades da PNDP (BRASIL, 2006a, Art. 1º):

[...]

- 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; e,
 - V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.
- [...]

A PNDP tem como diretrizes (BRASIL, 2006a, Art. 3º):

[...]

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

- I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;
- II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;
- III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;
- IV - incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;
- V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;
- VI - incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades;
- VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;
- VIII - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;

IX - oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;

X - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;

XI - elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;

XII - promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação; e,

XIII - priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública - ENAP.

[...]

São instrumentos da PNDP (BRASIL, 2006a, Art. 5º):

[...]

I - plano anual de capacitação;

II - relatório de execução do plano anual de capacitação; e

III - sistema de gestão por competência.

§ 1º Caberá à Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão desenvolver e implementar o sistema de gestão por competência.

§ 2º Compete ao Ministro de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão disciplinar os instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

[...]

Os instrumentos da PNDP (BRASIL, 2006a) são detalhados e regulados pela Portaria nº 208/2006, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (BRASIL, 2006d, Art. 2º):

[...]

Art. 2º Para os fins desta Portaria, entende-se por:

I - Plano Anual de Capacitação: documento elaborado pelos órgãos e entidades para orientação interna, que compreenderá as definições dos temas, as metodologias de capacitação a serem implementadas, bem como as ações de capacitação voltadas à habilitação de seus servidores;

II - Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação: documento elaborado pelos órgãos e entidades contendo as informações sobre as ações de capacitação realizadas no ano anterior e a análise dos resultados alcançados; e,

III - Sistema de Gestão por Competência: é a ferramenta gerencial que permite planejar, monitorar e avaliar ações de capacitação a partir da identificação dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores.

A Portaria nº 208/2006 (BRASIL, 2006d) também instituiu o Comitê Gestor da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, composto pelo Secretário de Planejamento do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (Coordenador), O Secretário de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão e o Presidente da Fundação Escola Nacional de Administração Pública. O Comitê tem como funções: analisar os relatórios anuais de capacitação encaminhados pelos órgãos e entidades da APF, orientar os órgãos e entidades da APF em relação à alocação de recursos para fins de capacitação, promover a disseminação da PNDP, assim como zelar pelo cumprimento do Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a).

Outra legislação complementar ao Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a) é a Portaria nº 1.547/2011 (BRASIL, 2011), que visa suprir a necessidade de orientação e acompanhamento do processo de implementação da PNDP, instituiu a Rede de Desenvolvimento de Pessoas do Sistema de Pessoal Civil (SIPEC) no âmbito da APF, assim como estabelece os critérios de seleção dos órgãos que farão parte desta rede.

A PNDP (BRASIL, 2006a, Art. 6º) ainda destaca a importância da capacitação dos gestores, que, segundo suas diretrizes, deve ser priorizada nos programas de desenvolvimento de pessoas:

[...]

Art. 6º Os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão incluir em seus planos de capacitação ações voltadas à habilitação de seus servidores para o exercício de cargos de direção e assessoramento superiores, as quais terão, na forma do art. 9º da Lei nº 7.834, de 6 de outubro de 1989 (BRASIL, 1989), prioridade nos programas de desenvolvimento de recursos humanos.

Parágrafo único. Caberá à ENAP promover, elaborar e executar ações de capacitação para os fins do disposto no *caput*, bem assim a coordenação e supervisão dos programas de capacitação gerencial de pessoal civil executados pelas demais escolas de governo da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

[...]

Para Camões e Meneses (2016), os gestores são os agentes responsáveis pela implementação da PNDP, desta forma, a conscientização destes sujeitos quanto à importância da sua participação ativa neste processo é fundamental. Esta conscientização seria alcançada por meio de ações de capacitação, de formação.

Isto posto, entendendo que a PNDP (BRASIL, 2006a) abriu possibilidades para que a Administração Pública Federal seguisse novos rumos, porém para que se compreenda melhor a amplitude desta Política como concepção de gestão, é necessário conhecer os elementos teóricos da gestão por competências, cujas premissas teóricas lhe servem de base.

4.1 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

A competência, como concepção gerencial, teve suas origens nos pressupostos da Escola de Design Estratégico, mais precisamente na teoria dos recursos e competências, mas também pode ser identificada nos estudos de teóricos da administração clássica (BERGUE, 2010).

Na mesma esteira, para Fleury e Fleury (2001, p. 185),

[...] tanto na literatura acadêmica, como nos textos que fundamentam a prática administrativa, a referência que baliza o conceito de competência é a tarefa e o conjunto de tarefas pertinentes a um cargo. Nesta linha, a gestão por competência é apenas um rótulo mais moderno para administrar uma realidade organizacional ainda fundada nos princípios do taylorismo-fordismo.

Segundo Alles (2005), a partir dos anos 80, as organizações/instituições passaram a necessitar de novos pressupostos que possibilitassem a reunião de certas características dos trabalhadores, adaptá-las aos processos produtivos e gerenciá-las de modo independente das pessoas e dos postos de trabalho. Tratava-se da busca pela definição de uma gestão de pessoas em duas frentes: o posto de trabalho e o trabalhador. Assim, surgiu a gestão por competências, como uma alternativa de concepção teórica para embasar o direcionamento das competências das pessoas para alcançar os objetivos organizacionais.

Porém, conforme Appel e Bittencout (2008), somente a partir dos anos 90, a produção acadêmica sobre o tema passou a ser mais consistente e constante, assim como se passou a aplicar mais efetivamente a concepção da gestão por competências nas organizações/instituições. Os autores atribuem este fenômeno às exigências do mercado que, em virtude da competitividade globalizada, passou a requerer das organizações/instituições a aplicação de novos mecanismos tecnológicos e gerenciais.

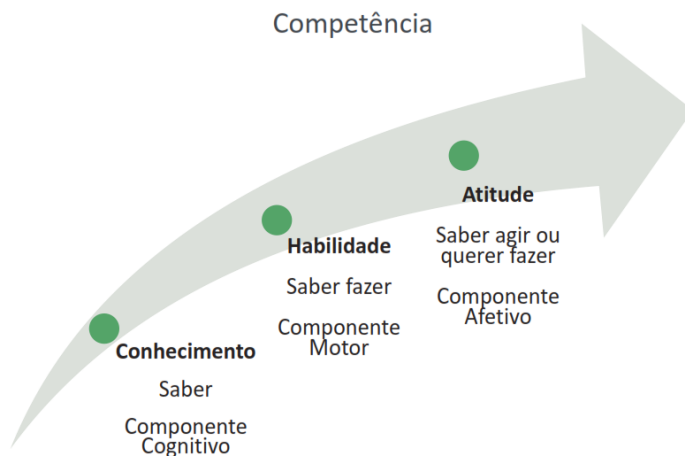
Na literatura, é comum encontrar outras formas de denominar a gestão por competências, como por exemplo, gestão baseada em competências, gestão de competências, gestão de

peças baseadas em competências e gestão de desempenho baseada em competências, porém trata-se de denominações diversas, de ordem semântica, para expressar essencialmente concepções semelhantes (CARBONE *et al.*, 2009)

No âmbito da APF, o Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a, Art. 2º) compreende a gestão por competências como 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”.

Durand (2000), concebe o conhecimento (*Knowledge*) como sendo o conjunto de informações obtidas e processadas pelo sujeito que lhe permitem compreender o mundo (informação, saber o que é, por que fazer), entende habilidade (*Know-how*) como a capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, aplicá-lo em uma ação (técnica, destreza, saber como fazer) e atitude como algo que teria relação com aspectos sociais e afetivos (interesse, determinação, querer fazer). Para o autor estas são as três dimensões da competência, que se caracterizam por serem interdependentes e complementares entre si.

Figura 3 - Elementos Constitutivos da Competência



Fonte: Pantoja (2015, p. 17).

Le Boterf (2003) acrescenta ainda um quarto elemento: os recursos do meio. Segundo o autor, os recursos do meio interferem no nível de qualidade das competências, pois esta dependerá do ajuste de todos os recursos.

O equipamento a ser mobilizado pelo profissional para construir suas competências não é unicamente constituído de recursos incorporados a sua pessoa. Também comporta recursos externos, situados em seu entorno. Esses recursos são *objetivados*, isto é, exteriores a ele mesmo. Dentre eles, pode-se citar os equipamentos, as máquinas, os meios de trabalho, as informações e as redes relacionais (LE BOTERF, 2003, p. 127).

De acordo com Zarifian (2001, p. 68), “a competência é o ‘tomar iniciativa’ e ‘o assumir responsabilidade’ do indivíduo diante de situações profissionais com a qual se depara”. Para o autor, esta concepção ressalta as mudanças fundamentais ocorridas na organização do trabalho, ou seja, a redução da prescrição e o favorecimento da autonomia e da automobilização do sujeito.

A partir da ótica da competência, o trabalho passou a ser visto como a extensão da competência pessoal mobilizada pelo trabalhador para executar determinada tarefa ou resolver determinado problema. Tal entendimento proporcionou uma desobjetivação do trabalho, deu ao sujeito liberdade para agir diante das situações, permitindo que ele se aproprie do seu trabalho. Desta forma, o foco passou a ser o trabalhador e não o posto de trabalho (ZARIFIAN, 2001).

Igualmente, para Le Boterf (2003, p. 51):

Não há competência senão posta em ato, a competência só pode ser competência em situação. Ela não preexiste ao acontecimento ou à situação. Ela se exerce em um contexto particular. É contingente. Sempre há “competência de” ou “competência para”, o que significa dizer que *toda competência é finalizada* (ou funcional) e *contextualizada*.

Da mesma forma, para Fleury e Fleury (2001), a noção de competência aparece associada a ações (verbos) como: assumir responsabilidades, saber aprender, saber engajar-se, mobilizar recursos e saber agir. Na concepção dos autores, as competências devem ser sempre contextualizadas e os conhecimentos ou *know how* não podem ser considerados competências até que sejam comunicados e utilizados, ou seja, até se concretizarem na forma de ação. Em síntese, os autores entendem competência como sendo “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY; FLEURY, 2001 p. 188).

Para Pires *et al.* (2005), as competências podem ser classificadas como profissionais ou humanas e organizacionais/institucionais. Na compreensão dos autores, as competências humanas são aquelas relacionadas aos sujeitos ou equipes de trabalho, enquanto as competências organizacionais são aquelas que permeiam toda a organização/instituição ou apenas uma das suas unidades produtivas. As competências profissionais somadas a outros fatores como recursos e processos, originam e sustentam as competências organizacionais/institucionais.

Pralahad e Hamel (1990), concebem que entre as competências organizacionais/institucionais estão as *core competencies* (competências essenciais), ou seja, aquelas que diferenciam a organização/instituição das demais que atuam no mesmo ramo e lhe garantem vantagem competitiva.

De acordo com Dutra (2008), existe uma relação íntima entre competências organizacionais/institucionais e competências individuais. As pessoas, ao colocarem em prática o patrimônio de conhecimento de uma organização/instituição, acabam materializando as competências organizacionais/institucionais, adequando-as ao contexto, validando-as ou aprimorando-as.

Ao colocar-se a organização/instituição e as pessoas lado a lado, observa-se um processo sucessivo de troca de competências, a partir do qual a organização/instituição transfere seu patrimônio de conhecimento para as pessoas desenvolvendo-as, aparelhando-as para lidar com novos desafios profissionais e pessoais, dentro ou fora da organização/instituição. Da mesma forma, as pessoas, ao desenvolverem suas competências

individuais, agregam valor à organização/instituição, preparando-a para enfrentar novos desafios (DUTRA, 2008).

Segundo Zarifian (2001), a partir do momento em que se passa da lógica do posto de trabalho para a lógica da competência, há uma transformação na concepção de qualificação, assim como se evidencia uma relação dialética (da teoria e da prática) entre organização/instituição e competências.

Para Brito (2005, p. 69):

Existia uma expectativa latente na implantação do modelo de competência de que a partir do momento em que o indivíduo desenvolve suas competências, como consequência de um processo natural, ele poderia transformar a empresa e quem sabe a sociedade. Seria um movimento desencadeado a partir da movimentação interna das pessoas.

Porém, segundo Dutra (2008, p. 28), no que tange às competências individuais, somente a competência entregue pelo sujeito pode ser considerada como fonte de valor agregado à organização/instituição:

Muitas pessoas e alguns teóricos compreendem a competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que a pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades. Esse enfoque é pouco instrumental, uma vez que o fato de as pessoas possuírem determinado conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não é garantia de que elas irão agregar valor à organização.

Para Dutra (2008. P. 69) o conjunto destas entregas é denominado desempenho. Segundo o autor, “desempenho é o conjunto de entregas e resultados de determinada pessoa para a empresa ou negócio”.

Em complemento, de acordo com Oderich (2005), o simples desenvolvimento das competências individuais

não refletiria necessariamente nas competências organizacionais/institucionais, para isso é preciso haver um direcionamento, um alinhamento, assim como haver condições favoráveis para que isto aconteça.

Alles (2006) afirma que, ao se implantar o modelo de gestão por competências em uma organização/instituição, o comportamento organizacional/institucional se modifica. Tais mudanças influenciam também nos demais subsistemas da área de gestão de pessoas, em especial os subsistemas de seleção, capacitação e desenvolvimento e avaliação de desempenho.

Na dimensão individual, as competências podem ser classificadas como técnicas ou gerenciais. As competências individuais técnicas compreendem aquelas que são necessárias para desempenhar atividades operacionais ou de assessoramento, já as competências individuais gerenciais estão diretamente relacionadas ao comportamento daqueles que exercem funções gerenciais (PANTOJA, 2015).

Na concepção de Oderich (2005, p. 90):

As competências gerenciais, em nível individual, são geralmente concebidas como resultado de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atributos que o gerente emprega em determinadas situações e que agregam valor à organização e ao indivíduo.

Neste contexto, para Bitencourt (2001, p. 19): “[...] as competências gerenciais abrangem questões ligadas a desenvolvimento (formação) e ações gerenciais (práticas) no ambiente de trabalho”.

De acordo com Brandão e Bahry (2005), as pessoas que detém o domínio de determinados recursos, garantem um melhor desempenho nas organizações/instituições. Com base nesse pressuposto, o modelo de gestão por competências busca administrar as lacunas (*gaps*) de competências, visando à redução da distância entre as competências necessárias para alcançar os objetivos organizacionais/institucionais e aquelas já existentes na organização/instituição. Para os autores, trata-se de um processo contínuo, que tem como ponto de partida a determinação das estratégias da organização/instituição, ou seja, a definição da sua missão, visão de futuro e objetivos.

Na administração pública as competências organizacionais/institucionais vão além daquelas definidas legalmente. As competências legais são apenas o ponto de partida e as competências organizacionais/institucionais são verdadeiramente construídas a partir das demandas da sociedade, das diretrizes e políticas que vão se modificando com o passar do tempo e, por isso, possuem caráter dinâmico (PANTOJA, 2015).

O levantamento das competências requeridas ou das competências já existentes na organização/instituição é realizado por meio de um processo denominado mapeamento de competências. O mapeamento de competências é uma etapa de suma importância dentro do modelo, tanto que eventuais falhas em seu desenvolvimento poderiam prejudicar as etapas subsequentes de captação e desenvolvimento de competências, para as quais serve de base (BRANDÃO; BAHRY, 2005).

Segundo Pantoja (2015), é primordial que, primeiramente, a organização/Instituição defina se o mapeamento vai ser baseado em cargos e funções, postos de trabalho, ou processos de trabalho, elegendo o que considerar mais apropriado para subsidiar os demais processos de gestão de pessoas, como seleção e capacitação.

Brandão (2012) afirma que o mapeamento das competências possibilita definir o perfil adequado para ocupar determinada posição, de forma a proporcionar um recrutamento que supra as necessidades organizacionais/institucionais. Para tanto, a descrição das competências deve ser clara e objetiva, ou seja, quais conhecimentos, habilidades e atitudes são necessários às necessidades da organização/instituição.

Para Brandão e Bahry (2005, p. 32):

A descrição de uma competência, portanto, deve representar um desempenho ou comportamento esperado, indicando o que o profissional deve ser capaz de fazer. Esse comportamento deve ser descrito utilizando-se um verbo e um objetivo de ação. A ele pode ser acrescido, sempre que possível e conveniente, uma condição na qual se espera que o desempenho ocorra. Pode incluir, ainda, um critério que indique um padrão de qualidade considerado satisfatório.

Para a realização do mapeamento ou diagnóstico de competências, de acordo com o Guia de Mapeamento e Avaliação de Competências para a Administração Pública – Poder Executivo (BRASIL, 2013), utiliza-se métodos e técnicas próprios da pesquisa social para a coleta dos dados. Esta coleta pode ser realizada por meio de alguns procedimentos, como por exemplo:

- a) Análise Documental – Análise de documentos e legislações referentes aos objetivos e estratégias institucionais, utilizando-se a técnica de análise de conteúdo (categorização, interpretação e descrição);
- b) Entrevista – Pode ser estruturada, semiestruturada ou não estruturada;
- c) Grupo Focal – Técnica de pesquisa orientada por um moderador/mapeador, com o intuito de promover uma discussão objetiva sobre as competências relevantes à instituição ou a determinado setor, com um grupo de participantes escolhidos por conhecerem os processos de trabalho da instituição;
- d) Observação – Busca investigar e registrar detalhadamente as competências importantes de um determinado processo de trabalho. Tem como vantagens a verificação de aspectos que podem ser desprezados em entrevistas e questionários e como desvantagem ser muito demorado. É uma técnica que deve ser utilizada juntamente com outras; e,
- e) Questionário – São instrumentos de coletas de dados cujas questões são lidas e preenchidas pelos próprios respondentes. O questionário pode ser estruturado, semiestruturado e não estruturado. Permite a coleta de dados de um grande número de pessoas ao mesmo tempo, porém se for um questionário não estruturado, há dificuldade na tabulação e interpretação dos dados.

O mapeamento ou diagnóstico de competências pode ser realizado utilizando-se diferentes técnicas, métodos e instrumentos, ou até mesmo a combinação de vários deles (BRASIL, 2013).

Após o levantamento das competências individuais técnicas e gerenciais existentes e requeridas pela organização/instituição, pode-se proceder a identificação das lacunas existentes, ou seja, o diagnóstico das discrepâncias entre as competências existentes

e as competências requeridas para concretização das estratégias organizacionais/institucionais (PANTOJA, 2015).

O mapeamento de competências constitui um importante instrumento para subsidiar ações de capacitação, pois com base nas lacunas identificadas é possível elaborar programas de desenvolvimento de competências (CAMÕES, 2014).

A PNDP (BRASIL, 2006a) tornou possível que tais pressupostos teórico-metodológicos fossem aplicados em órgãos vinculados à Administração Pública Federal, visando à melhoria da eficiência, da eficácia e do nível de qualidade dos serviços públicos prestados à sociedade.

A grande demanda da sociedade no sentido de cobrar um melhor nível de qualidade na prestação de serviços públicos, assim como as exigências do dinâmico e complexo mundo globalizado¹¹, tem provocado mudanças nos paradigmas concernentes à gestão de pessoas nas instituições públicas. A preocupação com a excelência, que antes se limitava à esfera privada, hoje faz parte também da agenda dos órgãos governamentais (GIUDICE, 2012).

A busca por eficiência, transparência e celeridade na prestação de serviços públicos tem sido um grande desafio para os órgãos governamentais, que estão precisando rever seus paradigmas, modernizar-se e aparelhar-se para acompanhar tais mudanças. Uma das iniciativas da APF para modernizar o modelo e gestão de pessoas é a implementação da gestão por competências, porém um longo caminho deverá ser percorrido para sua efetivação, já que, muitos desafios, como a cultura organizacional/institucional, a legislação vigente e o direito de estabilidade, ainda terão que ser vencidos (GIUDICE, 2012).

Bergue (2010) considera o processo de análise e revisão de modelos gerenciais na administração pública, por vezes, apressado e insuficiente, salientando que esta gestão pautada em

¹¹ De acordo com Bauman (1999), inicialmente o termo globalização traduzia a ideia de universalização, de uma ordem universal, ou melhor, da produção da ordem em escala universal e com ela a esperança de um mundo melhor, como uma ferramenta neoliberal. Porém, para o autor, nada restou deste significado e o termo passou a ser associado aos efeitos globais não pretendidos e imprevistos, às forças anônimas operando na terra de ninguém.

modelos das organizações privadas pode funcionar, desde que se leve em consideração as peculiaridades da esfera pública.

Para Pires *et al.* (2005), o principal desafio, em se tratando da implantação da gestão por competências no setor público, seria a correta adequação do uso de metodologias, técnicas e mecanismos, a começar pela realização da seleção por meio de concursos públicos baseados nos princípios da gestão por competências.

Os desafios da implantação do modelo de gestão por competências nas Universidades Públicas Federais, foi tema do Seminário de Gestão de Pessoas na Perspectiva da Gestão por Competências, iniciativa do Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Gestão de Pessoas da Andifes (FORGEPE) (FORGEPE, 2017a).

O Seminário de Gestão de Pessoas na Perspectiva da Gestão por Competências (FORGEPE, 2017a), constituiu um espaço de reflexão sobre os aspectos históricos, jurídicos, teóricos e práticos da gestão por competências, assim como possibilitou a reflexão sobre a aplicabilidade do Decreto 5.707/2006 (BRASIL, 2006a) após decorridos 11 (onze) anos da sua publicação, promovendo a discussão sobre seus limites e possibilidades, principalmente no que diz respeito à área de Gestão de Pessoas.

De acordo com as considerações oriundas do Seminário (FORGEPE, 2017a), o Decreto 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), apesar de suas limitações, potencializou ações de capacitação, principalmente no que diz respeito aos servidores regidos pelo PCCTAE (BRASIL, 2005), porém, constatou-se que a política institucional, assim como a política pública de desenvolvimento de gestão de pessoas, não oferecem suporte para que suas diretrizes se materializem. Outra ação resultante do Seminário é a solicitação de revisão do Decreto 5.707/2006 (BRASIL, 2006a), por parte do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, tendo em vista a sua não efetividade na prática, basicamente porque existem barreiras como, por exemplo, as atribuições dos cargos vigentes (FORGEPE, 2017b).

Outro ponto relevante levantado no Seminário (FORGEPE, 2017a) diz respeito à concepção de que todo gestor é um gestor de pessoas e, ainda, que a formação dos gestores é o cerne de tal concepção. Ademais, a formação dos gestores também é essencial para o fortalecimento da universidade pública como instituição social, ou seja, uma instituição que tenha como

referência e finalidade a sociedade que a cerca e legitima (BÚRIGO; LOCH, 2011; CHAUÍ, 2003).

Segundo Bergue (2014, p. 04):

A governança pública orienta-se para a sociedade. Desloca o foco do Estado, e da dimensão econômica de sua ação, para alcançar a sociedade de modo mais amplo, estendendo-se também para ampliar a percepção das esferas política e social. Com isso sobressai o imperativo de fortalecer e trazer efetivamente a sociedade para o centro do processo de decisão política, promovendo a boa administração assentada no interesse público. Relevante perceber que, nesse processo, as pessoas – os agentes públicos – estão em posição central, pois são eles, agentes políticos e servidores, que levarão a efeito o ato da governança, para o que se exigem a formação e a mobilização de competências específicas, de conteúdo técnico e político.

Neste sentido, a PNDP (BRASIL, 2006a) abriu as portas para a implantação do sistema de gestão por competências na Administração Pública Federal, porém muitos são os desafios a serem vencidos para a sua implementação e, caso a legislação não seja adaptada à realidade das Universidades Públicas Federais, principalmente no que diz respeito à área de gestão de pessoas, mais especificamente aos processos de admissão, capacitação e avaliação de desempenho, talvez essa implementação não seja de fato viável.

5 CAMINHO METODOLÓGICO

Neste capítulo, descreverei o caminho metodológico percorrido para a realização da presente pesquisa, o tipo e a natureza do estudo realizado, apresentarei os sujeitos da pesquisa, e, ao final, os instrumentos utilizados para a coleta de informações, assim como as técnicas utilizadas para análise das informações coletadas.

Tendo como ponto de partida a realidade concreta, ou seja, as competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, segundo a visão destes gestores, procurei compreender o contexto histórico e social que envolve este fenômeno e busquei igualmente compreendê-lo a partir da teoria estudada.

5.1 TIPO E NATUREZA DO ESTUDO

Preliminarmente, o estudo consiste em uma investigação bibliográfica e documental, partindo da análise de documentos, legislações, resoluções, portarias tanto da UFSC quanto emitidas pelo Governo Federal, livros, revistas, anais de congressos, físicos e virtuais, com o objetivo de compreender os vários aspectos que envolvem o fenômeno estudado, ou seja, as competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC.

Segundo Vergara (2013), a pesquisa bibliográfica é baseada em materiais publicados em livros, jornais, revistas e redes eletrônicas, ou seja, materiais acessíveis ao público em geral. Já a investigação documental é baseada em documentos de qualquer natureza encontrados nos arquivos de órgãos públicos e privados. Estes documentos podem ser físicos, ópticos, magnéticos ou eletrônicos.

A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa e, quanto aos meios, caracteriza-se como um estudo de caso.

A pesquisa qualitativa caracteriza-se (TRIVIÑOS, 1987; DEMO, 2011):

- a) Pela formalidade flexível, em virtude do método não seguir etapas rígidas e ir se delineando durante o desenvolvimento do estudo;
- b) Por buscar estudar o fenômeno em seu ambiente natural;

- c) Por buscar compreender o processo e não apenas os resultados;
- d) Pela preocupação com o significado, com a essência do fenômeno; e,
- e) Por ter tendência a seguir o processo indutivo de análise das informações.

Para Triviños (2001, p. 74),

O estudo de caso é um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Esta definição de estudo de caso determina duas condições básicas dele: a abrangência da unidade e também sua complexidade.

Quanto aos fins, a pesquisa se propõe a ser descritiva e aplicada. A pesquisa descritiva busca detalhar, da forma mais fidedigna possível, os fatos e fenômenos de uma dada realidade (TRIVIÑOS, 1987). A pesquisa aplicada é motivada essencialmente pela necessidade de resolução de problemas concretos (VERGARA, 2013).

5.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Em um estudo, independentemente do tipo de pesquisa, a população pode compreender um conjunto de fenômenos, objetos, pessoas ou coisas. Na pesquisa qualitativa, a população é vista apenas como uma referência, porém não significa que a informação quantitativa da população seja totalmente desprezada, todavia, não há uma preocupação com o tamanho da amostra como existe na pesquisa quantitativa. Tal entendimento se justifica em função da pesquisa qualitativa não buscar generalizações e, sim, identificar generalidades, dessa forma, a amostra pode ser delimitada conforme os objetivos da investigação (TRIVIÑOS, 2001).

De acordo com Triviños (2001), generalidades são tendências, ideias predominantes entre os participantes do estudo, que podem ou não ser levadas em consideração pelos especialistas que desenvolvem pesquisas no campo em questão. Já generalização é a “ação de estender os resultados da

observação de alguns casos ao conjunto dos casos possíveis”, ou ainda, “afirmação, lei, princípio, proposição de caráter geral” (HOUAISS, 2009, s/p).

Segundo o Regimento Geral da UFSC (UFSC, 1979), a estrutura acadêmica da Instituição conta com 15 (quinze) Unidades Acadêmicas, distribuídas nos seus 5 (cinco) *campi*, conforme segue: 11 (onze) no *campus* João David Ferreira Lima; 01 (um) no *campus* de Araranguá; 01 (um) no *campus* de Blumenau; 01 (um) no *campus* de Curitibanos; e, 01 (um) no *campus* de Joinville.

Cada Unidade Acadêmica possui um Diretor a quem compete dirigir, coordenar, fiscalizar e superintender as atividades administrativas da unidade (UFSC, 1979; 2016d).

Isto posto, os 15 (quinze) atuais Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC constituíam os potenciais sujeitos da Pesquisa, conforme demonstra o Quadro 01 – Potenciais Sujeitos da Pesquisa.

Quadro 1 - Potenciais Sujeitos da Pesquisa

CAMPUS	Nº DE DIRETORES
João David Ferreira Lima (Florianópolis)	11
Araranguá	01
Blumenau	01
Curitibanos	01
Joinville	01
TOTAL	15

Fonte: Elaborado pela Autora.

Porém, os Diretores de Unidades Acadêmicas que exercem suas atividades nos *campi* fora de sede (Araranguá, Blumenau, Curitibanos e Joinville), respondem cumulativamente pela Direção das Unidades Acadêmicas e pelo respectivo *campus*. Neste contexto, a vivência administrativa dos Diretores de Unidades Acadêmicas localizadas nos *campi* fora de sede e dos Diretores de Unidades Acadêmicas localizadas no *campus* João David Ferreira Lima é, em parte, diversa, diante da complexidade da gestão dos *campi* fora de sede, o que torna sua experiência administrativa mais ampla e, conseqüentemente, exige o desenvolvimento de diferentes competências. Por esta razão restringi a aplicação desta pesquisa à totalidade dos Diretores das Unidades Acadêmicas localizadas no *Campus* João David Ferreira

Lima – Florianópolis. Vide Quadro 02 – Sujeitos da Pesquisa.

Quadro 2 - Sujeitos da Pesquisa

SUJEITOS	QUANTIDADE
Diretor do Centro de Ciências Agrárias	01
Diretor do Centro de Ciências Biológicas	01
Diretor do Centro de Ciências da Educação	01
Diretor do Centro de Ciências da Saúde	01
Diretor do Centro de Ciências Físicas e Matemáticas	01
Diretor do Centro de Ciências Jurídicas	01
Diretor do Centro de Comunicação e Expressão	01
Diretor do Centro de Desportos	01
Diretor do Centro de Filosofia e Ciências Humanas	01
Diretor do Centro de Socioeconômico	01
Diretor do Centro Tecnológico	01
TOTAL	11

Fonte: Elaborado pela Autora.

Como já referido, na pesquisa qualitativa cabe ao pesquisador determinar o tamanho da amostra, embora não seja recomendado que a quantidade de sujeitos seja inferior a cinco por grupo investigado (TRIVIÑOS, 2001).

5.3 COLETA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

A técnica utilizada para a coleta de informações, constituindo a fonte de dados primária deste Estudo, foi a entrevista semiestruturada.

Segundo Triviños (2001), a entrevista semiestruturada parte de um conjunto básico de questionamentos, que apontam diretamente para o tema central da investigação, todavia oportuniza ao investigador fazer perguntas que não estavam previstas no roteiro, com a finalidade de esclarecer pontos que considere necessários. Dessa forma, a entrevista se converte em um diálogo vivo, enriquecendo o processo de desenvolvimento do conhecimento. Para o autor:

As formas de recolher as informações, especialmente com a entrevista semiestruturada, com a observação semidirigida e a observação participante, que não são fechadas, mas que partem guiando o

estudo com algumas ideias básicas, consideradas, porém, como preliminares, e que permitem a formulação de hipóteses iniciais, oferecem, com sua construção flexível, não só a rejeição ou a modificação das hipóteses, mas também o surgimento de novas hipóteses. As respostas dos sujeitos aos questionamentos do pesquisador abrem a possibilidade de novos rumos à investigação (TRIVIÑOS, 2001, p. 85).

Para a elaboração do roteiro da entrevista semiestruturada (Vide Apêndice A – Instrumento de Coleta de Informações), parti inicialmente dos objetivos propostos, tendo como fundamento os pressupostos teóricos, assim como as categorias previamente definidas.

Segundo Cheptulin (1982), as categorias podem ser compreendidas como graus, momentos determinados ou pontos centrais do processo de conhecimento. Elas refletem as particularidades dos estágios de desenvolvimento do processo de conhecimento. Dessa forma, cada categoria ocupa um lugar particular no processo de conhecimento, que, por sua vez, se desenvolve com base na prática, permitindo ao homem penetrar cada vez mais profundamente no mundo dos fenômenos.

Para Bardin (2011, p. 147):

As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos.

As categorias ainda refletem as ligações e os aspectos universais do mundo exterior, assim como as relações universais da realidade objetiva, porém também podem ser consideradas como frutos da consciência e da atividade cognitiva (CHEPTULIN, 1982).

Isto posto, o instrumento de pesquisa foi construído com base nas seguintes categorias:

- a) Diretores de Unidades Acadêmicas: A partir desta categoria busquei compreender a percepção que os

Diretores de Unidades Acadêmicas possuem da sua função, o que os levou a ingressarem na função, quais experiências de gestão possuem e, na sua visão, quais competências gerenciais são requeridas para exercer a função de Diretor de Unidade Acadêmica na UFSC.

- b) Política Institucional de Formação de Gestores: Com base nesta categoria busquei compreender como os Diretores de Unidades Acadêmicas concebem a Política Institucional de Formação de Gestores na UFSC, assim como, a partir das competências gerenciais consideradas requeridas para exercer a função de Diretor de Unidades Acadêmicas, quais ações devem ser potencializadas junto à Política Institucional de Formação de Gestores.
- c) Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas: Baseada nas informações coletadas, busquei compreender como os Diretores de Unidades Acadêmicas concebem a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas e também a sua percepção em relação à interação da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas com a Política Institucional de Formação de Gestores.

Tais categorias foram constituídas a partir da delimitação dos conteúdos base. Os conteúdos base são os elementos essenciais que constituem as categorias, ou seja, aqueles que as caracterizam e permitem sua diferenciação. Estes conteúdos são inacabados, incompletos, levando-se em consideração a concepção que os fenômenos estão em constante movimento. Não podemos compreender o conteúdo simplesmente como um conjunto de aspectos ou elementos que compõem determinada coisa, mas como um processo onde todos esses elementos estão em movimento e interação constantes (BÚRIGO, 2003; CHEPTULIN, 1982). Vide Quadro 03 – Categorias e Conteúdos Base.

Quadro 3 - Categorias e Conteúdos Base

CATEGORIAS	CONTEÚDOS BASE
Diretores de Unidades Acadêmicas	a) Percepção da Função. b) Histórico/gestão. c) Competências Requeridas.
Política Institucional de Formação de Gestores	a) Concepção. b) Incremento de Ações.
Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas	a) Concepção. b) Interação com a Política Institucional de Formação de Gestores.

Fonte: Elaborado pela Autora.

Após definidos os sujeitos da pesquisa e o roteiro da entrevista semiestruturada (Vide Apêndice A – Instrumento de Coleta de Informações), agendei as entrevistas e dei início ao processo de coleta de informações, que se deu no período entre 23 de agosto e 06 de setembro de 2017.

Todas as entrevistas foram gravadas, mediante autorização prévia do entrevistado (Vide Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Dos 11 (onze) sujeitos escolhidos para participar da pesquisa, 09 (nove) se dispuseram a ser entrevistados. Em relação aos Diretores que não se dispuseram a participar da pesquisa, um deles não deu retorno aos e-mails encaminhados e aos recados deixados na Direção da Unidade e o outro alegou não ter interesse em participar da pesquisa, em razão de já ter participado de pesquisa semelhante. As entrevistas tiveram, em média, duração de 45 minutos cada uma.

Após o encerramento das entrevistas, estas foram integralmente descritas, com o intuito de preservar fidedignamente a fala dos entrevistados. Ao terminar o trabalho de transcrição, para garantir o anonimato dos entrevistados, atribuí a cada um deles um código de identificação, cujo critério de atribuição foi a ordem da realização das entrevistas. Portanto, os diretores serão identificados da seguinte forma:

- a) D 01 – Diretor 01;
- b) D 02 – Diretor 02;
- c) D 03 – Diretor 03;
- d) D 04 – Diretor 04;
- e) D 05 – Diretor 05;
- f) D 06 – Diretor 06;

- g) D 07 – Diretor 07;
- h) D 08 – Diretor 08; e,
- i) D 09 – Diretor 09.

Em seguida, iniciei a leitura das entrevistas transcritas, resgatando os objetivos da pesquisa, buscando preparar as informações para a análise, com base nos pressupostos teóricos e nas categorias previamente definidas, de acordo com os conteúdos base de cada uma delas. A categorização das informações coletadas permitiu uma melhor organização do processo de análise.

Após realizada a pré-análise, dei início ao tratamento das informações obtidas, ou seja, à análise das informações coletadas, por meio da utilização da técnica de Análise de Conteúdo.

De acordo com Triviños (1987), a análise de conteúdo possibilita ao pesquisador identificar tendências e ideologias presentes na fala do entrevistado. Na concepção de Bardin (2011), a análise de conteúdo constitui o conjunto de técnicas de análise das comunicações. Para a autora, a análise de conteúdo não seria propriamente um instrumento, mas um conjunto de ferramentas, ou ainda um instrumento flexível e, portanto, adaptável ao seu vasto campo de aplicação, ou seja, às comunicações.

Isto posto, passo à análise das informações obtidas à luz do referencial teórico abordado neste Estudo.

6 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

Este capítulo se propõe a apresentar a análise das informações coletadas à luz do caminho teórico percorrido neste Estudo. Para tanto, busquei destacar as falas mais significativas dos entrevistados, visando uma melhor compreensão do fenômeno estudado, ou seja, as competências gerenciais requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, na visão destes gestores.

Primeiramente, faço uma breve caracterização dos entrevistados e, após, com sustentação nas categorias predefinidas e nos seus respectivos conteúdos base (Vide Quadro 03 – Categorias e Conteúdos Base), procedo à análise das falas dos Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados, à luz do referencial teórico que norteia este Estudo.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

Os sujeitos entrevistados nesta pesquisa são Diretores de Unidades Acadêmicas do *Campus* da UFSC João David Ferreira Lima, em Florianópolis, que estão em efetivo exercício da função.

Foram entrevistados 09 (nove) Diretores dos 11 (onze) previamente definidos como Sujeitos da Pesquisa (Vide Quadro 02 – Sujeitos da Pesquisa). De acordo com a proposta inicial, a intenção seria entrevistar os 11 (onze) Diretores das Unidades Acadêmicas localizados no *Campus* João David Ferreira Lima, em Florianópolis, porém 02 (dois) dos sujeitos não se dispuseram a participar da pesquisa.

Os Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados foram bastante receptivos, demonstraram interesse pelo fenômeno estudado e revelaram-se muito colaborativos e também bastante curiosos em relação aos resultados da Pesquisa.

Da totalidade¹² dos 09 (nove) Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados, 08 (oito) são do sexo masculino e apenas 01 (um) do sexo feminino.

No tocante à formação dos entrevistados, recorro ao Quadro 04 – Formação Acadêmica dos Entrevistados, elaborada com

¹² Para fins deste Estudo, a totalidade dos sujeitos entrevistados, corresponde a 09 (nove) sujeitos; a maioria é \geq a 05 (cinco) e a minoria é \leq a 04 (quatro).

base na Tabela de Áreas de conhecimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq, 2017).

Quadro 4 - Formação Acadêmica dos Entrevistados

ÁREAS DE CONHECIMENTO (CNPQ)	GRADUAÇÃO	MESTRADO	DOCTORADO
Ciências Agrárias	02	02	01
Engenharias	–	01	02
Ciências da Saúde	02	02	02
Ciências Sociais Aplicadas	02	02	02
Ciências Exatas e da Terra	02	01	01
Linguística, Letras e Artes	02*	01	–
Ciências Humanas	–	–	01

* Um dos entrevistados possui mais de uma graduação.

Fonte: Elaborado pela Autora.

Ressalto que nenhum dos Diretores entrevistados possui formação na área de Administração, porém 02 (dois) possuem formação em áreas consideradas afins pelo CNPq (CNPq, 2017), ou seja, em cursos vinculados à grande área de Ciências Sociais Aplicadas.

Os entrevistados possuem, em média, 26 (vinte e seis) anos de trabalho na UFSC, sendo que o último a ingressar na Instituição possui 12 (doze) e o primeiro 43 (quarenta e três) anos de serviço. Vide Quadro 05 – Tempo de Serviço dos Entrevistados na UFSC.

Quadro 5 - Tempo de Serviço dos Entrevistados na UFSC

DIRETOR	ANO DE INGRESSO	TEMPO DE SERVIÇO
D 01	1994	23 anos
D 02	1997	20 anos
D 03	1992	25 anos
D 04	1978	39 anos
D 05	2005	12 anos
D 06	1989	28 anos
D 07	1994	23 anos
D 08	1974	43 anos
D 09	1992	25 anos

Fonte: Elaborado pela Autora.

Diante dos dados apresentados, é possível inferir que a maioria dos sujeitos da pesquisa está vinculada à UFSC há um tempo considerável, e, portanto, pode-se dizer que a sua experiência e o seu processo histórico junto à Instituição enriquece a pesquisa realizada.

Dos 09 (nove) Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados, 05 (cinco) tomaram posse em dezembro de 2016, portanto estão há 08 (oito) meses no exercício da função; 04 (quatro) exerceram a função de Vice-diretores na gestão anterior; Dos 04 (quatro) que exerceram a função de Vice-diretores na gestão anterior, 03 (três) assumiram a Direção da Unidade após os titulares serem convidados a ocupar cargos na Administração Central da UFSC, sendo eleitos, em seguida, Diretores da Unidade Acadêmica, portanto estão há 01 (um) ano e 03 (três) meses no exercício da função; e 01 (um) estava no exercício da função há apenas 01 (um) mês, na condição de *pro tempore*, até que fossem realizadas novas eleições, todavia exerceu a função de Diretor de Unidade Acadêmica em outra oportunidade.

Todos os entrevistados possuem experiências de gestão: 05 (cinco) foram Coordenadores ou Subcoordenadores de Cursos de Graduação; 04 (quatro) exerceram a função de Coordenadores ou Subcoordenadores de Programas de Pós-graduação; 04 (quatro) foram Chefes ou Subchefes de Departamento; 05 (cinco) foram Vice-diretores de Unidades Acadêmicas em administrações anteriores; 01 (um) exerceu a função de Diretor de Unidade Acadêmica em outra oportunidade; e, 03 (três) exerceram outro cargo de gestão no âmbito da UFSC.

Em média, os entrevistados possuem cerca de 10 (dez) anos de experiência em outros cargos de gestão, variando entre 04 (quatro) e 19 (dezenove) anos. Vide Quadro 06 – Experiência de Gestão dos Entrevistados.

Quadro 6 - Experiência de Gestão dos Entrevistados

DIRETOR	CARGO/TEMPO						TOTAL
	Coord. ou Subcoord. de Curso de Graduação	Coord. ou Subcoord. de Pós-Curso de Pós-Graduação	Chefe ou Subchefe de Departamento	Vice-diretor de Unidade Acadêmica	Diretor de Unidade Acadêmica	Outro Cargo Administrativo na UFSC	
D1	4 anos	-	3 anos	-	-	5 anos	12 anos
D2	4 anos	-	-	-	-	10 anos	14 anos
D3	2 anos	4 anos	6 anos	-	-	-	12 anos
D4	2 anos	6 anos	4 anos	7 anos	-	-	19 anos
D5	2 anos	-	-	5 anos	-	-	07 anos
D6	-	2 anos	-	4 anos	-	-	06 anos
D7	-	-	-	4 anos	-	-	04 anos
D8	-	-	2 anos	-	6 anos	4 anos	12 anos
D9	-	3 anos	-	4 anos	-	-	07 anos

Fonte: Elaborado pela Autora.

Após a caracterização dos entrevistados, dei início à análise das informações coletadas, partindo das três categorias previamente definidas, ou seja: Diretores de Unidades Acadêmicas, Política Institucional de Formação de Gestores e Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas.

6.2 DIRETORES DE UNIDADES ACADÊMICAS

A primeira categoria de análise abordada no presente Estudo é denominada Diretores de Unidades Acadêmicas e se fundamenta nos seguintes conteúdos base: Percepção da Função, Histórico/gestão e Competências Requeridas.

Com o intuito de identificar a percepção que os Diretores possuem da sua função, procurei saber primeiramente o que os levou à Direção da Unidade (Vide Apêndice A – Instrumento de Coleta de Informações).

Alguns dos Diretores relatam que se propuseram a ingressar na função por terem um projeto para a Unidade Acadêmica, transparecendo uma visão mais voltada para a gestão. As falas dos Diretores D 03 e D 09 corroboram tal afirmação:

[...] eu não pensava mais em ser diretor, todavia foi algo que aconteceu e, tendo em vista a prospecção do Centro, que, a meu ver, encontrava-se num momento bastante difícil, acho que a gente precisava dar uma alavancada no Centro em termos físicos, profissionalizar um pouco mais a gestão e o ensino, então foi nesse sentido que eu mais me envolvi para ser diretor (D 03).

[...] tiveram alguns pedidos, eu achei também que tinha um projeto pro Centro, então... na verdade, eu sempre disse que se eu tivesse um projeto pro Centro eu continuaria Diretor, se eu não tivesse, eu ia voltar a fazer pesquisa. Acho menos complicado (risos) (D 09).

Na fala do Diretor D 07 não ficou claro se havia um projeto propriamente dito, mas ficou evidente o carinho, o zelo e o comprometimento com a Unidade Acadêmica:

[...] então você vai tomando gosto pelos detalhes, pelas coisas, enfim você tem um carinho, você cria um vínculo muito forte com o teu centro [...] eu acabei sendo o Diretor, mas não tá fácil, é muita responsabilidade, tudo é em

cima de você, então acho que é mais ou menos por isso, por gostar, aceitar isso sabendo o peso que é (D 07).

Outro relato trouxe a questão da liderança e do comprometimento com a Instituição, que, na opinião do entrevistado D 02, são fatores que levam as pessoas a serem chamadas a assumir cargos de chefia:

[...] a gente, como tem a UFSC muito no sangue, no sentido de viver a Instituição, tem um grupo de relações humanas que a gente foi construindo durante esse período todo, que nos chamou, nos elegeu para ser seu representante no processo eleitoral. [...] Isso é normal, as pessoas que tem um comprometimento com a instituição, elas vão se tornando mais antigas dentro da instituição e são as lideranças mais antigas que em algum momento tem que assumir a parte administrativa da Instituição, na graduação, na pós-graduação, na chefia de departamento, então elas acabam participando, tendo que participar do processo para contribuir com a Instituição.

Dois dos entrevistados destacaram a política no âmbito do desenvolvimento da função de Diretor, porém suas falas também denotam que a formação destes gestores ocorreu no dia a dia, na prática, de maneira informal, a partir da sua experiência administrativa:

[...] eu tenho um pouco de política no sangue, então ocupei praticamente todos os cargos administrativos aqui no Centro [...] e, antes de me aposentar, eu pensei que eu poderia utilizar toda a experiência adquirida nos outros cargos também na Direção do Centro. Aí os meus colegas acharam que eu estava certo e em setembro do ano passado fui então eleito Diretor. Eu diria que tem um pouco de política e um pouco de vocação (D 04).

[...] foi um compromisso político, numa discussão a gente nunca se oferecia pra ser

diretor, a gente discutia um projeto de direção e aí os colegas é que faziam todo o empenho pra ser esse ou aquele. Então eu nunca fui candidato de mim mesmo, eu sempre fui candidato de um grupo que pensava a universidade de uma determinada maneira e eu me senti muito à vontade pra aceitar [...] foram dois mandatos. Porque eu me sentia já bastante maduro aqui dentro da casa e com bastante atividade que me dava condição de conhecer o trabalho de um gestor numa universidade pública (D 08).

A percepção dos Diretores D 04 e D 08 corrobora a concepção de Silva, Cunha e Possamai (2001), cuja pesquisa demonstrou que, na opinião dos professores, a função de Diretor de Unidades Acadêmicas é acima de tudo política e, portanto existe uma grande influência de natureza política por parte da instituição universitária sobre o que os professores-gestores aprendem.

Os relatos dos entrevistados também vão ao encontro da concepção que o ser gestor é um desafio que se concretiza na prática, porém, ressalto que, de acordo com Búrigo e Loch (2011), entre o compromisso político e a competência técnica existe um longo caminho a ser percorrido, que perpassa pela formação, que vai além da vivência diária da prática da gestão.

A identificação com a função administrativa foi outro motivo alegado para a candidatura à Direção da Unidade, conforme relata o Diretor D 01:

[...] fui Chefe de Departamento [...] e, na ocasião, eu gostei bastante dessa área administrativa, achei interessante, a gente trabalha com pessoas, a gente trabalha com desafios, dificuldades, então eu gosto muito dessa área assim humana, dessa área de relacionamento humano, apesar de ter uma formação técnica, eu desde os meus tempos de jovem eu sempre gostei de ler sobre essa questão de psicologia, sobre essa questão de administração.

Já o Diretor D 05 alega que foi levado por circunstâncias

propícias e a candidatura a Diretor de Unidade resultou de um processo natural:

Na realidade eu não busquei, vamos dizer assim, exercer a função. Eu fui chamado pra ser vice-diretor em 2009, no final do ano, por conta da saída do vice-diretor para ocupar outra função [...] em princípio, para concluir o mandato. Ao final desse mandato [...] o Diretor quis se candidatar novamente e eu deixei o meu cargo à disposição e ele solicitou que eu concorresse com ele novamente. Ele ganhou a eleição, então eu fui conduzido por eleição à categoria de vice-diretor [...] o Diretor foi chamado para a administração central [...] aí no ato da posse da nova gestão da universidade, eu fui alçado ao cargo de Diretor. [...] e ao final do mandato eu consultei todos que me apoiaram durante o período que eu estive aqui e coloquei também o meu nome à disposição para ser ou para não ser candidato e eles entenderam que eu deveria ser [...] Então isso, vamos dizer assim, foi o destino, foram as condições profissionais que me trouxeram aqui (D 05).

Em relação à percepção da função de Diretor de Unidade Acadêmica, ficou evidente que alguns dos entrevistados, ao assumirem tal função, não compreendiam a sua dimensão e nem mesmo as suas atribuições, conforme as falas dos Diretores D 02 e D 06, constatação preocupante que reforça ainda mais a importância do fortalecimento da Política Institucional de Formação de Gestores:

[...] eu não fazia nem ideia da responsabilidade de ocupar um cargo de diretor. A gente critica quem tá, mas a gente não faz nem ideia da dinâmica que é a instituição, é um aprendizado fantástico [...] as pessoas fantasiam o mundo do diretor [...] não sei se é mais questão de vaidade, muitos querem ser, mas não tem nem noção do que é o dia a dia e o que que é isso aí (D 02.)

Eu achei que eu entendia a dinâmica, eu acho que você pode... é uma pressão por um lado, uma responsabilidade muito grande por outro.[...] porém eu me surpreendi nos primeiros seis meses, eu não sabia que eu ia assinar tanto, tudo o que eu assino tem que ler, eu tomo muito cuidado com isso, eu não sabia que era tanta demanda (D 06).

A maioria dos entrevistados parece não compreender, de forma integral, as nuances da função de Diretor de Unidades Acadêmicas e o seu papel no contexto institucional, assim como a importância da sua contribuição na definição dos rumos da UFSC. Também não ficou clara a concepção que estes sujeitos tem de Universidade.

Por outro lado, estes gestores, ao serem questionados sobre as competências requeridas para assumirem a função de Diretor de Unidade Acadêmica, apontaram, em sua maioria, o relacionamento interpessoal, ou seja, a habilidade de lidar com as pessoas, como uma competência requerida fundamental, tanto que muitos deles tiveram dificuldades de citar qualquer outra competência. Destaco as falas dos Diretores D 04 e D 09 para ilustrar tal afirmação:

[...] a principal habilidade é justamente essa, é saber tratar, como lidar com as pessoas e ter clareza o tempo todo que cada pessoa é diferente uma da outra. Então tu não podes ser inflexível o tempo todo, as pessoas, às vezes, tem argumentos que te convencem, então a gente tem que saber recuar, saber aceitar a opinião do professor ou do servidor, ouvir, de vez em quando tem que dar uma puxadinha de orelha sutil, mas isso tudo faz parte desse processo.[...] Tem que ser psicólogo, tem que ser conselheiro, tem que saber ouvir para poder administrar as diferenças, os conflitos, porque eu diria o seguinte, no dia a dia, na administração do centro, não é complicado [...] exige cuidado, mas não é complicado, o mais complicado é o como lidar com as pessoas, eu insisto nesse aspecto, que é o mais difícil (D 04).

A gente sempre acha que quem faz pesquisa faz qualquer coisa (risos). Mas não é verdade, na verdade tem algumas competências de gerenciamento que seria bom a gente ter, eu acho que a primeira delas é trabalhar com pessoas [...] que não é muito simples, você tem que saber ouvir, muito mais do que falar e mais importante é que as decisões não são tão relevantes quanto a conscientização da decisão que você está tomando, é você saber explicar o porque daquela decisão num conjunto de decisões que poderia ter tomado (D 09).

Diante deste contexto, resgato Búrigo e Loch (2011), cuja concepção denota que cada gestor é um gestor de pessoas, considerando que a compreensão deste papel por parte dos gestores pode ser viabilizada a partir de uma Política Institucional de Formação de Gestores.

Para corroborar tal concepção, retomo o entendimento disposto no texto-base da Conferência Nacional de Recursos Humanos (BRASIL, 2009), que coloca a gestão de pessoas como uma atividade inerente a qualquer pessoa que exerça função de coordenação, pois sempre se administra com as pessoas. Tal constatação reforça a importância do investimento na formação dos gestores para compreenderem que, independentemente do nível hierárquico, todo gestor é um gestor de pessoas.

A capacidade de liderar, de mediar conflitos foi a segunda competência requerida mais citada, porém acredito que ela esteja diretamente relacionada com a habilidade de lidar com as pessoas que, por sua vez, foi a competência requerida considerada mais importante na opinião da maioria dos entrevistados. As falas dos Diretores D 02 e D 08 ilustram tal afirmação:

[...] eu diria que se ele tem facilidade de aglutinar grupos, pessoas, delegar funções para essas pessoas, dividir e compartilhar, ele aprende rapidamente a parte processual, a parte administrativa do centro, da universidade. Acho que a habilidade humana é a principal, a pessoa tem que ter esse aspecto de minimizar conflitos, saber lidar com o ser humano, entender, contextualizar o mundo atual, as diferentes gerações, desde jovens a adultos e

tem que ter essa visão do ser humano forte, isso é a chave, depois se ele tem isso ou busca isso, ninguém tem cem por cento isso, ele, com o tempo, vai, com as pessoas que estão perto dele, aprendendo, vai dividindo, vai se ajudando. Acho que é a principal formação [...].porque ainda tem lugares que o servidor... o cara é chefe e não é líder, manda, cumpra-se e mal cumprimenta, não tem habilidade humana e entendimento disso (D 02).

Eu acho que basicamente é visão ampla do seu papel, uma articulação que permita ver a universidade no concerto das questões nacionais e aí ter muita disponibilidade pra ouvir, pra ouvir os setores, pra tentar ser mais um mediador de conflitos do que um criador de casos [...] eu acho que tem algumas habilidades que não são muito técnicas, elas são assim um pouco de personalidade, de história de vida mesmo, de experiência e principalmente, na minha visão, participação política (D 08).

Assim sendo, resgato Silva, Cunha e Possamai (2001), que, com base em pesquisa realizada, constataram que, entre as competências desenvolvidas por meio da prática no exercício da função de diretores de Unidades Acadêmicas, as que foram consideradas mais relevantes pelos entrevistados são: a habilidade em administrar conflitos e divergências entre grupos e a capacidade de envolver pessoas. Tal constatação sustenta o olhar dos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC em relação às principais competências requeridas para o exercício da função, ou seja, a habilidade de lidar com pessoas e a capacidade de liderar e de mediar conflitos.

A terceira competência requerida mais citada pelos Diretores entrevistados diz respeito ao conhecimento da legislação que rege as rotinas tanto administrativas quanto de ensino, pesquisa e extensão, conforme transparecem as falas dos Diretores D 05 e D 09:

[...] Por exemplo, estou respondendo agora o processo disciplinar de uma aluna, que entrou na Justiça Federal com um mandado de

segurança, então eu tenho que responder isso. Isso eu sinto falta, esse apoio jurídico institucional (D 05).

[...] Eu passo boa parte do meu tempo lendo legislação, eu leio mais legislação hoje do que coisas técnicas da minha área (D 09).

E, por fim, a capacidade de planejar, estabelecer metas e objetivos é a quarta competência requerida mais relevante na opinião dos Diretores entrevistados. Conforme afirmam os Diretores D 03 e D 04:

[...] planejamento estratégico é muito importante. Acho que toda empresa, toda instituição, qualquer organização precisa ter planejamento, se não tiver planejamento, você não vai muito longe (D 03).

Nós estamos apagando fogo o tempo todo, isso é falta de planejamento, de discussão prévia [...] Um verdadeiro planejamento estratégico teria que envolver todo mundo, com um processo de convencimento das pessoas de que nós temos que planejar para poder bem administrar (D 04)

De acordo com a concepção de Fleury e Fleury (2001), tal importância se confirma. Para os autores, as competências requeridas devem estar alinhadas às estratégias organizacionais/institucionais, por isso as ações de planejamento e estabelecimento de metas e objetivos é de suma importância para qualquer organização/instituição.

Da mesma forma, o Decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006a, Art. 1º, inciso III), prevê como uma das finalidades da PNDP a “adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual”.

Para Pantoja (2015), após o levantamento das competências técnicas e gerenciais requeridas pela organização/instituição, assim como das competências técnicas e gerenciais já existentes, inicia-se o diagnóstico das discrepâncias existentes entre as competências existentes e as competências

requeridas, com o objetivo de implementar ações para preencher as lacunas identificadas, tendo como norte as estratégias organizacionais/institucionais.

Segundo o PDI (UFSC, 2015a), os objetivos institucionais podem ser identificados tanto na missão quanto na visão da UFSC. Porém, na percepção de muitos dos entrevistados, não existe um planejamento que norteie as ações institucionais. Tal alegação pode ser verificada a partir das afirmações dos Diretores D 06 e D 07:

[...] Ele supõe e já vem empacotado, você só tem que preencher aquilo [...] mas a gente não tem uma instrução. Até aqueles questionários como o PDI é feito é extremamente burocrático, esquisito [...] Mas a gente tá preenchendo tabelas pra quê, por que? Isso que eu achava que eu deveria saber, entendeu? Será que são essas tabelas as mais importantes? Quais as tabelas que realmente nós temos que prestar mais atenção ao preencher e outras a gente preencheria meio no automático, entendeu? Quais aquelas que a gente tem que realmente fazer com que funcione, porque aquilo na verdade é um planejamento, que nem quase tudo é realizado. Então, mas quais a gente deveria realizar, botar realmente metas [...] Isso a gente quer daqui há 4 anos, o quê e por que, a gente tem uma avaliação institucional brasileira e internacional [...] acho que falta isso para... Mesmo um planejamento estratégico, a gente tem que saber o que... aonde direciona o planejamento estratégico, ou seja, é pra atender às demandas, os índices internacionais, porque não adianta a gente querer fazer uma universidade que só o Brasil ache ela maravilhosa (D 06).

[...] tu não consegues dominar tudo ao mesmo tempo, então tu tem que escolher prioridades e saber escolher essas prioridades dentro de um caos assim que tu não sabes mais o que é prioridade [...] então, é muito complexo isso [...] Então a gente vai levando muitas vezes, pelo menos agora no começo, meio que pela

demanda [...] Eu gostaria de estar na frente [...] de estar com os bois na frente da carroça e não com a carroça na frente dos bois, então isso que é a agonia principal [...] E muito tempo assim os gestores passados não fizeram esse planejamento, essas coisas ou a própria universidade não permite isso e sem recursos, praticamente (D 07).

A fala dos gestores transparece a falta de clareza quanto aos objetivos institucionais, pois entendem que os planos e relatórios são feitos apenas para atender às exigências do Ministério da Educação. Tal constatação caracteriza uma visão cartorial do serviço público, assim como evidencia a ausência do processo de ação-reflexão (FREIRE, 2011) no cumprimento destas determinações.

De acordo com Búrigo e Loch (2011), para que se possa potencializar os servidores sob a perspectiva do desenvolvimento humano e social, é necessário que haja um querer coletivo, materializado na forma de uma política institucional, com foco na formação dos gestores. Para tanto, os autores consideram fundamental que se faça as seguintes reflexões: “Para onde estamos caminhando? Onde queremos chegar? Que universidade estamos construindo? Que universidade queremos construir?” (BÚRIGO; LOCH, 2011, p. 224), ou seja, que haja clareza em relação à concepção que se tem de Universidade e onde desejamos chegar como instituição.

Neste contexto, sinteticamente, com base na categoria Diretores de Unidades Acadêmicas (percepção da função; histórico/gestão; e, competências requeridas) é possível afirmar que os entrevistados consideram complexa a função de Diretor de Unidades Acadêmicas e o papel destes sujeitos no contexto Institucional, sendo a vivência da prática a constituição do ser gestor, dissociada de um processo de formação.

Apesar destas limitações, com base na sua experiência prática, os entrevistados consideram como competências requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas: a habilidade de lidar com as pessoas, a capacidade de liderar, de mediar conflitos, o conhecimento da legislação que norteia as atividades da Instituição e a capacidade de planejar, estabelecer metas e objetivos, destacando a habilidade de lidar com as pessoas como

competência primordial. Todavia, esta prática de gestão reflete e/ou é refletida na Política Institucional de Formação de Gestores.

6.3 POLÍTICA INSTITUCIONAL DE FORMAÇÃO DE GESTORES

A categoria Política Institucional de Formação de Gestores visou compreender a concepção dos Diretores sobre esta Política e também, de acordo com a percepção dos Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados, levando-se em consideração as competências gerenciais requeridas, quais ações devem ser potencializadas junto à Política Institucional de Formação de Gestores.

Primeiramente busquei compreender como os Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados concebem a Política Institucional de Formação de Gestores. Diante deste questionamento, muitos Diretores alegaram perceber algumas ações isoladas, porém possuem dúvidas se isto poderia ser considerado uma Política Institucional de Formação de Gestores. Para ilustrar tal afirmação, recorro à fala dos Diretores D 06 e D 09:

Mas política da Instituição para formação de gestores, pensando assim em termos da formação de gestores, pra tudo e não pra UFSC especificamente. Acadêmica tudo bem, mas uma política que não fosse acadêmica [...] assim uma coisa continuada? Não. Estou errado? [...] O fato de ter havido cursos de gestores, para mim não é política institucional (D 06).

[...] eu conheço pouco da Política Institucional de Formação de Gestores, então, não sei muito o que te dizer sobre isso, quer dizer conheço o INPEAU, conheço alguns trabalhos isolados na universidade, mas não sei se tem uma Política Institucional de Formação de Gestores, que seja no sentido de preparação do gestor. Não conheço nenhum coordenador de curso que tenha feito um trabalho de preparação pra ser coordenador de curso, pra tratar com pós-adolescente, com colega de trabalho, que é

muito difícil, as nossas maiores dificuldades às vezes é com o próprio colega de sala, colega de departamento. Então não sei se a gente tem essa política. (D 09).

Alguns dos entrevistados não percebem a existência de uma Política Institucional de Formação de Gestores, considerando que a sua formação se deu na prática, no dia a dia. Conforme denotam as falas dos Diretores D 05 e D 08:

Eu até agora, assim nesse período que eu estou aqui na gestão, eu nunca tive assim muito clara essa política de formação. A gente aprende sempre nesse contexto né? Eu era vice-diretor, o Diretor tinha muitos anos de universidade, possuía uma visão bem completa do funcionamento e a gente vai aprendendo né? Vai se habilitando a partir do conhecimento de outras pessoas. Mas uma política institucional... Eu fiz alguns cursos assim, da lei 8.112 né? e tal, mas eu vejo assim que não... não quero dizer que não exista, mas ela não é visível, assim em todos os níveis (D 05).

[...] eu não sei se existe uma política de formação de gestores, a gente se forma no dia a dia e, às vezes, apanhando um pouco, né? (D 08)

A fala do Diretor D 01 demonstra que não há certeza quanto a existência de uma Política Institucional de Formação de Gestores, o entrevistado também reporta um sentimento de isolamento, de descaso por parte da instituição:

Olha, sinceramente, eu acho que existe muito pouco disso, pelo menos a minha percepção, nos últimos anos, assim né? Neste tempo que eu estou trabalhando na Universidade, eu vejo que não existe uma Política Institucional forte como existe em outros setores. É como se os diretores ficassem, meio assim isolados né? Ah, hoje você está como diretor, durante quatro anos você vai ficar ali, mas você não tem uma pessoa que acompanha isso dessa forma, com

essa visão, entendeu? De procurar melhorar, qual é o perfil do diretor para a próxima gestão, acho que isso, eu nesses anos que eu estou na Universidade não vejo, não consegui ver isso (D 01).

Já o Diretor D 07 percebe ações de desenvolvimento de gestores, porém considera que são voltadas apenas aos servidores técnico-administrativos em educação:

Eu vejo gestores servidores, que estão sempre em curso disso, curso daquilo, e tal. Eu não sei exatamente o que eles tratam lá, mas são as rotinas assim mais gerais da UFSC, mas essa como gestor diretor e vice-diretor, tirando a questão acadêmica mesmo, quando o professor entra tem os cursos de formação pedagógica e tal, de gestores eu sinto falta. Por enquanto, como diretor, não tem e quando eu fui vice também não tinha. [...] O desenvolvimento das pessoas, que eu digo dos servidores, ela tá bem, digamos assim, tá funcionando, ou tão fazendo, tão realizando, mas é voltada pros servidores técnico-administrativos (D 07).

Diante do cenário apresentado, resgato Silva e Cunha (2012). Na concepção dos autores, apesar das universidades terem o ensino como função principal, estas instituições se mostram negligentes em relação à preparação dos professores para desempenharem funções inerentes à gestão universitária, situação que consideram se agravar tendo em vista a transitoriedade dos cargos dentro desta conjuntura.

Em relação ao incremento de Ações junto à Política Institucional de Formação de Gestores, as sugestões dos Diretores entrevistados foram bastante diversificadas.

O Diretor D 01 teve dificuldade de propor qualquer ação, por considerar a rotina do serviço público burocrática, amarrada, alegando que a decisão muitas vezes não cabe ao gestor e, portanto, mostrou certa dificuldade de entender como qualquer ação proposta poderia auxiliá-lo de alguma forma.

Outros Diretores propuseram ações convencionais como

capacitações oferecidas pela Instituição àqueles que ocupam ou gostariam de ocupar funções de gestão (D 02), ou até mesmo que houvesse estímulo por parte da Instituição, um trabalho de sensibilização para que os gestores, ou até aqueles que gostariam de ser gestores, buscassem formação na área de gestão junto aos cursos de educação formal oferecidos pela instituição (D 03), ou ainda, a inclusão de módulos de gestão no próprio Programa de Formação Continuada (PROFOR)¹³ (D 06).

A ideia de incluir módulos de gestão no PROFOR (UFSC, 2017k) possui um certo fundamento, tendo em vista que as funções de administração universitária relativas às atividades-fim da UFSC são privativas dos integrantes da carreira do magistério superior, conforme disposto no Estatuto da UFSC (UFSC, 1978).

Os demais Diretores sugeriram ações alternativas de formação, como criar espaços para debater questões concernentes à Universidade ou até mesmo grupos que proporcionassem a troca de experiências e a discussão de problemas em comum. Tais alegações se destacam nas falas dos Diretores D08 e D 09:

Essas ações de ser chamado pra discutir as questões [...] acho que é muito importante, eu não me lembro em que momento foi instituído esse hábito do gestor maior chamar os gestores dos centros, isso aí eu acho que é muito formador, e é bem prático também, você não tá criando teoricamente as coisas, você tá resolvendo problemas concretos e para resolvê-los, você precisa de um aporte aí do conhecimento que todos juntos podem acrescentar e até teórico, sem dúvida. [...] não sei se precisa ter curso específico, eu acho que tem que ter momentos de encontros com os setores administrativos pra trocar ideias, pra entender o funcionamento [...] e com isso a gente vai se qualificando (D 08).

[...] Se tem algum setor da universidade que funciona bem a gente deve copiar. Se tem outra

¹³ O PROFOR – Programa de Formação Continuada tem como objetivo o aperfeiçoamento pedagógico continuado dos docentes da UFSC (UFSC, 2017k).

universidade que gerencia melhor que a nossa a gente tem que trocar experiências, o que a gente faz pouco, na verdade. [...] A primeira delas eu acho que nós, entre diretores, a gente conversa, é quase pessoal, não é institucional, a reunião de Diretores ela acontece muito esporadicamente, ela é quase uma terapia em grupo, é só reclamação e dizer que a coisa não funciona, e tal, mas, no entanto, por exemplo, a gente tem trabalhado muito próximo aqui com outro centro e tal e a gente troca muita experiência com o Diretor, com o pessoal que tá ali na direção e a gente fez muitas coisas junto com eles e é impressionante como isso funciona bem. Antigamente se chamava fórum de diretores, enfim essa troca de experiências entre diretores ela poderia ser boa. Isso poderia ser na forma de uma formação mesmo, não é? Cada um ia tratar alguns assuntos (D 09).

Diante de tais relatos, fica evidente que estes sujeitos, ao trabalharem questões práticas, ao partirem da realidade concreta, estariam praticando a ação-reflexão (FREIRE, 2011), assim como estariam colocando-se como intelectuais orgânicos (DURIGUETO, 2014), lutando pela transformação da realidade que se apresenta. Esta troca não deixa de ser uma reflexão da prática, uma forma de aprendizagem, um processo formativo. Mas essa formação torna-se uma folha ao vento caso não haja uma clareza institucional, ou seja, onde desejamos chegar, que caminho almejamos percorrer.

Contudo, de acordo com o relato dos Diretores entrevistados, pode-se inferir que eles estão aprendendo a exercer a sua função enfrentando os desafios do dia a dia, ou seja, a partir da prática, porém sem sistematização ou diretrizes institucionais:

[...] a formação de gestores eu não tive, eu tive vamos dizer assim na prática, eu costumo dizer que eu sou que nem prego, você já deve ter pregado alguma coisa na vida, um prego, quando é que o prego vai bem? Quando se bate certo na cabeça, se você bater de lado ele entorta. Então eu fui forjado no dia a dia, não sei

se estou certo ou se estou errado (D 03)

[...] É o paradoxo da vida do professor que é mais ou menos assim: você faz o curso de graduação e você vira especialista ou vira profissional numa dada área e aí você decide ser professor, ou seja, exercer uma profissão que você não está preparado pra ser, então você passa de profissional [...] qualquer formação, à profissão de professor, então você começa a aprender fazendo, já é um paradoxo, não é? Você não tá preparado pra aquilo, exceto quem fez talvez licenciatura, que tem disciplinas de didática [...] mas daí tu tens que dar aula e ensinar, não é um processo simples, mas para dar aula hoje em dia você tem que ter doutorado, não é? Porque se não o salário não compensa [...] tu és impedido de progredir. Então além de você ter a formação numa área que não é de professor, você vai fazer uma formação numa outra área que também não é de professor, a única vantagem é que como você vai ter um conhecimento muito acima daquilo que é o conhecimento que normalmente você vai passar em sala de aula, isso ajuda muito, porque toda transmissão tem perda, não é? Mas tu és treinado pra ser pesquisador, tu fazes uma tese, comesças a publicar, e aí tu comesças a dar aula e tu estás te perdendo na aula, porque, em geral, preparar aula é muito difícil, não é? E quando você está começando a dar aula bem, você caiu na tua pesquisa, tá piorando na pesquisa. Bom, então depois de um certo tempo tu comesças a organizar teu tempo, porque tu aprendeste a dar aula, aprendeste fazendo, e então tu retomas as tuas pesquisas, em geral, e aí tu levas as duas coisas juntas. E aí, nesse momento, como você já é mais conhecido na universidade, e, em geral, não criou muito problema, aí tu és chamado pra administração e aí vem o terceiro paradoxo. Aí vai fazer de novo algo que não sabe absolutamente nada do que se trata. As três coisas tu vai aprendendo ao longo da função, da prática, né? Enquanto você poderia ter aula

de didática pra dar aula, né? Eu acho que isso é bom, hoje a gente tem o PROFOR (D 09).

Diante da percepção dos Diretores, resgato Silva e Cunha (2012). Para os autores, no momento em que os professores passam a ser gestores universitários, são surpreendidos por uma série de desafios e se veem impelidos a buscar conhecer a universidade na sua totalidade, relatando que isso só é possível por meio das relações estabelecidas com pessoas pertencentes aos mais diversos órgãos das instituições. Diante disso, na visão dos autores, as atividades de gestão acabam sendo executadas sem critérios, denotando amadorismo, improvisação e falta de planejamento.

Para Gouvêa, Paranhos e Motta (2008), na maioria das vezes, a aprendizagem dos profissionais se dá de maneira informal, seja por meio da troca de experiências ou do compartilhamento de conhecimentos uns com os outros. Para as autoras, o processo de criação do conhecimento organizacional é um processo social, por meio do qual os saberes são compartilhados entre os membros de uma organização/instituição.

Na mesma linha, Antonello e Pantoja (2010), apontam que existem outras formas de transmissão do conhecimento além das formais, como, por exemplo, a teoria da aprendizagem situada. De acordo com esta teoria, o aprendizado estaria essencialmente relacionado à atividade, ao contexto e à cultura do local onde ele acontece ou se situa, ou seja, fundamentado em situações concretas. São as chamadas Comunidades de Prática, que proporcionam a aprendizagem por meio da interação social.

O contexto onde a aprendizagem ocorre pode influenciar diretamente no equilíbrio dinâmico entre o saber e o fazer (teoria e prática). É justamente esta interação entre a teoria e a prática, o saber e o fazer, que permite o desenvolvimento de competências (ANTONELLO; PANTOJA, 2010).

Todavia, para Antonello e Pantoja (2010), a aprendizagem situada não pode ocorrer sem sistematização, existe a necessidade da combinação entre aprendizagem formal e informal para garantir a efetividade do processo de aprendizagem, caso contrário poderia somente atender aos interesses dos sujeitos e não aos interesses da organização/instituição.

Porém, esta aprendizagem, esta formação, deve ser resultado de um processo de transformação interna, de reflexão

crítica sobre a prática, com base na capacidade de elaboração de concepções a partir da realidade vivenciada (CHAUÍ, 2003).

Para corroborar tal concepção, recorro a Freire (2011). Segundo o autor o processo de ação-reflexão (práxis) está diretamente relacionado com a maneira como o sujeito se relaciona com a realidade, com o mundo. Ou seja, a transformação da realidade está diretamente relacionada com a capacidade que o sujeito tem de agir e refletir. Para Chauí (2003), a reflexão crítica sobre a prática pode ser estimulada por meio de ações de formação.

Neste contexto, em síntese, os Diretores entrevistados conseguem perceber algumas ações isoladas, espasmos de ações de capacitação de gestores, porém tem dúvidas quanto à materialidade de uma Política Institucional de Formação de Gestores, ou até mesmo a desconhecem. Em relação às ações que devem ser potencializadas junto à Política Institucional de Formação de Gestores, a maioria dos Diretores entrevistados sugeriu ações alternativas de formação, como a criação de espaços para debater questões concernentes à Universidade ou até mesmo grupos que proporcionassem a troca de experiências e a discussão de problemas em comum, ou seja, a reflexão crítica sobre a realidade vivenciada. Porém, esta Política Institucional de Formação de Gestores se contextualiza a partir das diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas.

6.4 POLÍTICA PÚBLICA DE DESENVOLVIMENTO DE GESTÃO DE PESSOAS

A categoria Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, se fundamenta em 02 (dois) conteúdos base, compreender a concepção dos Diretores de Unidades Acadêmicas sobre a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, assim como investigar se os Diretores percebem a interação da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas com a Política Institucional de Formação de Gestores.

Em relação à concepção da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas 04 (quatro) Diretores afirmaram desconhecer a existência de tal Política. Os Diretores D 04 e D 06 entendem que a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas estaria diretamente relacionada a questões

como cidadania e até mesmo com um projeto de País:

A política pública de desenvolvimento de pessoas é mais amplo, aí passa por todo um processo de formação das pessoas que começa até antes do concurso público, quando a pessoa resolve trabalhar no serviço público, porque uma política pública de desenvolvimento de pessoas teria que envolver a escola, eu acho que é uma questão prévia (D 03).

[...] eu li há um tempo atrás um livro sobre a Dinamarca e lá eu acho incrível que as pessoas fazem o trabalho que elas querem fazer, então elas são super felizes no trabalho porque quase todo mundo ganha igual, então não importa se ela vai ser lixeira, se ela vai ser caminhoneira, ou se vai trabalhar na universidade, o salário é muito parecido, então o que elas perguntam para elas mesmas e o governo dá meios pra ela fazer, inclusive mudar de direção, é ela fazer aquilo que ela ache gostoso fazer [...] é o país mais feliz do mundo [...] aí sim, você pode fazer política de desenvolvimento, porque as pessoas estão realmente envolvidas (D 06).

Outros 03 (três) Diretores deram respostas cujo sentido denota a compreensão da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas como iniciativas que deveriam ser implementadas para beneficiar a população atendida pela universidade, ou então políticas que visam à preparação de pessoas para ocuparem cargos públicos em nível nacional e, dessa forma, representarem a instituição junto a outros órgãos. É notório o desconhecimento dos gestores quanto a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas que permeia e sustenta a Política Institucional de Desenvolvimento de Pessoas.

Quanto à interação da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas com a Política Institucional de Formação de Gestores, a maioria dos Diretores teve dificuldade em responder, justamente por não terem segurança do que seria a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas. Destaco as falas do Diretores D 05 e D 08:

É... se eu não tenho a noção dessa política pública, não é? Fica difícil até eu estabelecer essa ponte com a Política Institucional de Formação de Gestores (D 05).

Então, o que eu consigo te dizer é que eu conheço um pouco mais a Política Institucional da UFSC, eu não consigo fazer relação entre política pública mais ampla, porque eu não conheço, mas se ela é um reflexo do que tem acontecido na UFSC, não é? Pelo menos na gestão atual [...] principalmente nessa, eu percebo uma sensibilidade muito maior pras questões do desenvolvimento das pessoas é... diferente do que já foi, aquela coisa assim fria, sabe? Tratando as pessoas como números (D 08).

A PNDP (BRASIL, 2006a), tem como uma de suas diretrizes a promoção da capacitação gerencial dos servidores visando a sua qualificação para exercer atividades de direção e assessoramento. Tal Política ainda prevê que estas ações devem ser priorizadas nos programas de desenvolvimento de pessoas. No entanto, diante dos relatos apresentados, fica evidenciado um hiato na compreensão das diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, até porque estes sujeitos não conseguem materializar ações da Política Institucional de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas. Neste contexto, se a formação é a essência do processo de gestão, esta é negada pelo desconhecimento e fragmentação da concepção que se tem de gestão, institucionalmente.

A busca por eficiência, excelência e transparência na prestação de serviços públicos tem sido um grande desafio para os órgãos governamentais. Em certos aspectos, esta busca tem acarretado a descaracterização das Instituições que prestam estes serviços. Tal descaracterização vem acometendo as universidades, que passaram a ser gerenciadas e avaliadas com base em modelos de gestão utilizados em organizações privadas, afastando-a da sua natureza, ou seja, deixou-se de concebê-la como uma instituição social, que tem na sociedade seu princípio e seu fim e passou-se a concebê-la como uma organização social (CHAUÍ, 2003). A adoção da gestão por competências como base

para a PNDP (BRASIL, 2006a) é um exemplo claro desta ação, tendo como essência a necessidade primeira de formação.

Para Bergue (2010), a aplicação de modelos gerenciais próprios de organizações privadas em órgãos públicos exige cautela, tendo em vista as peculiaridades da esfera pública, cujos procedimentos estão atrelados à legislações que inviabilizam muitas destas iniciativas.

Os entraves ficam evidentes em se tratando da aplicabilidade das diretrizes da PNDP (BRASIL, 2006a) na área de gestão de pessoas. Após decorridos 11 (onze anos) da sua publicação, a PNDP (BRASIL, 2006a) ainda encontra limitações para sua efetiva implementação, limitações estas impostas pela legislação vigente e pela fragilidade do processo de gestão (FORGEPE, 2017b).

Isto posto, os Diretores entrevistados desconhecem as diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas e, conseqüentemente, não possuem elementos para fazer qualquer relação com a Política Institucional de Formação de Gestores, sobre a qual também não possuem clareza.

São muitos os desafios a serem vencidos para que a PNDP (BRASIL, 2006a) seja implementada, pois, além da formação dos gestores, caso algumas legislações que regem as carreiras dos servidores das Universidades Públicas Federais, no que diz respeito à admissão, capacitação e avaliação de desempenho não sejam alteradas, talvez esta implementação não seja de fato viável.

Todavia, embora haja deficiência no processo de implementação da PNDP (BRASIL, 2006a) junto às Universidades Públicas Federais, a formação dos gestores não pode ser esquecida, pois ela é a essência do processo de gestão universitária. O incremento e o fortalecimento da Política Institucional de Formação de Gestores, por meio de ações a serem implementadas quiçá pela Escola de Gestores da UFSC (2017k) e pelas comunidades de prática de aprendizagem, pode potencializar tal processo.

Isto posto, ao partir do pressuposto que entre o compromisso político e a competência técnica existe um longo caminho a ser percorrido que perpassa pelo processo de formação (BÚRIGO; LOCH, 2011), entendo que a criação de Comunidades de Prática, como espaços de compartilhamento de conhecimentos e experiências, de discussão de problemas comuns e busca de

soluções, seria uma possível alternativa para a formação dos gestores. Estes espaços proporcionariam a reflexão sobre a prática, processo fundamental para a construção de uma política institucional participativa, tendo como referência a concepção de universidade como instituição social.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após percorrer o caminho teórico proposto para este Estudo (Vide Figura 1 – Caminho Teórico do Estudo), retorno ao seu objetivo geral, ou seja, compreender quais competências gerenciais são requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas na UFSC, na visão destes gestores.

As competências gerenciais requeridas, no olhar dos gestores entrevistados, perpassam pelas relações interpessoais, no contexto de saber gerenciar com as pessoas, desconhecendo, ou não manifestando as ações estratégicas inerentes à função de gestor e que refletem no processo de desenvolvimento da Instituição.

Ao partir do olhar dos Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados, ficou evidenciado que estes gestores não compreendem integralmente as nuances da função exercida, assim como a sua importância no contexto institucional, pois os Diretores de Unidades Acadêmicas, na qualidade de gestores intermediários, podem contribuir de maneira efetiva na definição dos rumos da Instituição. Reforçando, neste contexto, a importância do investimento na formação.

Muitos destes gestores, apesar de terem considerável experiência em outras funções de gestão, alguns inclusive na função de Vice-diretores de Unidades Acadêmicas, de maneira geral, não se consideravam preparados para exercer a função e não tinham dimensão das suas implicações e desdobramentos, comprovando que a aprendizagem informal sem sistematização é deficiente.

Em relação às competências requeridas para o exercício da função de Diretor de Unidades Acadêmicas, na visão da maioria dos Diretores, com base em sua experiência prática, a habilidade de lidar com pessoas, a liderança e a capacidade de mediar conflitos são consideradas competências requeridas primordiais para o exercício de tal função.

Tais percepções vão ao encontro da concepção de que cada gestor é fundamentalmente um gestor de pessoas. Neste contexto, gerir pessoas, ou melhor, gerir com as pessoas, é uma atividade intrínseca a qualquer gestor que exerça qualquer função de coordenação, independentemente do nível hierárquico. A compreensão deste papel é extremamente importante e pode ser desenvolvida por meio do processo de formação.

Outras competências citadas nas falas dos entrevistados dizem respeito ao conhecimento da legislação que perpassa as atividades inerentes à função de Diretor de Unidades Acadêmicas e, também, à capacidade de planejamento e estabelecimento de metas e objetivos que definam os rumos daquele órgão.

Boa parte das Unidades Acadêmicas, de acordo com as falas dos Diretores entrevistados, incorporou a sua rotina a realização periódica de planejamento estratégico, porém estes gestores não possuem clareza quanto à existência de um planejamento e estabelecimento de metas em nível institucional. Na visão de vários Diretores, o PDI (UFSC, 2015a) é um documento elaborado sem muitos critérios, apenas para atender às exigências do Ministério da Educação, constatação preocupante, tendo em vista que estamos falando de planejamento institucional.

Partindo da premissa que as competências requeridas devem estar alinhadas às estratégias e objetivos institucionais, é fundamental que a cultura do planejamento seja incorporada pela Instituição. Porém, entendo que esta ação deve ser acompanhada de um esforço no sentido de esclarecer e sensibilizar a comunidade quanto à importância de tal processo.

Concebo que um planejamento responsável e realista, cujas ações norteadoras sejam acompanhadas e revisadas periodicamente, tendo em vista o caráter dinâmico da realidade, é fundamental para a definição dos rumos da Instituição, caso contrário, as perguntas “Para onde estamos caminhando? Onde queremos chegar? Que universidade estamos construindo? Que universidade queremos construir?” (BÚRIGO; LOCH, 2011, p. 224) ficarão sem resposta.

No que tange à Política Institucional de Formação de Gestores, ficou evidente que a maioria dos Diretores identifica ações isoladas de capacitação/formação, entretanto não concebem a existência de uma Política Institucional de Formação de Gestores. Porém, apesar de se materializar por meio de ações isoladas, espasmos de ações de capacitação de gestores, a Política Institucional de Formação de Gestores está fragmentada, desta forma é fundamental o investimento da Instituição no seu fortalecimento e consolidação.

Quanto ao incremento de ações junto à Política Institucional de Formação de Gestores, com base nas competências requeridas para exercer a função de Diretor de Unidades

Acadêmicas, a maioria das ações sugeridas pelos entrevistados envolve métodos não convencionais de formação, como, por exemplo, o estabelecimento de espaços para debater questões que dizem respeito à Universidade e a criação de grupos cujo objetivo seja a troca de experiências e a discussão de problemas comuns às Unidades Acadêmicas da UFSC.

Uma solução plausível para atender a estas demandas, seria a criação de uma comunidade de prática voltada aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC. Esta modalidade de formação permitiria aos Diretores o compartilhamento de experiências, assim como a busca de alternativas para a resolução de problemas em comum, ou seja, a materialização do *knowing*, do conhecendo – fazendo – juntos (COOK; BROWN, 1999; TODESCAT, 2016).

Outrossim, as comunidades de prática, por terem como uma de suas características a flexibilidade, permitem o acompanhamento do movimento da realidade, tendo em vista que o conhecer – fazendo – juntos está sempre sendo negociado e, portanto, é dinâmico e provisório.

As comunidades de prática também constituem um espaço para o exercício da ação-reflexão e permitiria aos Diretores de Unidades Acadêmicas se colocarem na posição de intelectuais orgânicos e, desta forma, se tornarem agentes transformadores da sua própria realidade.

Todavia, esta abordagem contraria a concepção que a capacitação dos servidores é um processo deliberado de aprendizagem, mostrando que é possível aprender de forma não intencional por meio da interação social, no entanto, caso não haja sistematização, a aprendizagem situada perderia o sentido, pois estaria completamente descolada da teoria e da prática sistematizada de acordo com as diretrizes institucionais.

Muitos dos Diretores entrevistados alegam ter aprendido a exercer sua função enfrentando os desafios diários que se apresentam e buscando soluções por iniciativa própria, por meio de ensaio e erro, processo que caracteriza a aprendizagem situada sem sistematização.

A aprendizagem situada sem sistematização, ou seja, sem que haja equilíbrio entre teoria (conhecimento) e prática, não se mostra efetiva. A efetividade do processo se deve à combinação da aprendizagem formal e informal, conforme demonstra a literatura investigada. Isto posto, se não houver acompanhamento

específico, a formação dos Diretores de Unidades Acadêmicas por meio da prática se torna um processo deficiente.

A instituição de uma comunidade de prática, constituída pelos Diretores de Unidades Acadêmicas, poderia também permitir discussões no sentido de criar protocolos visando o estabelecimento de rotinas para o funcionamento destas Unidades, por meio de ações que envolvam a socialização de boas práticas e o mapeamento e melhoramento de processos. Tal iniciativa também poderia possibilitar às Unidades Acadêmicas trabalharem em conjunto. Estas unidades, por terem estruturas e demandas pouco diferenciadas, poderiam realizar várias ações conjuntamente, como, por exemplo, os processos de compras, citados durante as entrevistas como um dos grandes desafios inerentes à administração das Unidades Acadêmicas.

No tocante à Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, a maioria dos Diretores de Unidades Acadêmicas entrevistados demonstrou não ter conhecimento de tal política e, portanto, não possuem elementos para relacioná-la com a Política Institucional de Formação de Gestores, em relação a qual também não possuem clareza.

É notória, no olhar dos gestores entrevistados, a inexistência de uma Política Institucional de Formação de Gestores, bem como, de direcionamento do Planejamento Institucional. Os planos e relatórios são realizados de maneira mecânica, na maioria das vezes para cumprir determinações internas ou superiores.

A relevância dos Diretores de Unidades Acadêmicas quanto ao seu papel na definição dos rumos da Instituição é fundamental neste processo. Nesta perspectiva, a Instituição deveria priorizar a formação destes gestores, pois o ensino, a pesquisa e a extensão são a razão da existência da instituição, atividades inerentes às Unidades Acadêmicas.

Neste contexto, uma contradição se revela neste Estudo, ao mesmo tempo que, entre o compromisso político e a competência técnica de ser gestor, existe um caminho a ser percorrido que perpassa pelo processo da formação, esta formação é negada pela falta de uma Política Institucional de Formação de Gestores.

A falta de uma Política Institucional de formação de gestores fragiliza este processo, fragilidade esta reforçada pela ineficiência na aplicabilidade das diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas, principalmente no que

diz respeito à formação de gestores. E, no singular, pela falta de clareza do papel do Diretor de Unidade Acadêmica na Instituição.

Isto posto, com vistas à superação da contradição que se apresenta, bem como ao atendimento do objetivo “d” do presente Estudo, no que tange ao fortalecimento da Política Institucional de Formação de Gestores, proponho algumas ações:

- A criação de uma comunidade de prática que proporcione aos Diretores de Unidades Acadêmicas o compartilhamento de conhecimentos e experiências e que se estabeleça como um espaço de aprendizado, discussão e busca de soluções conjuntas para problemas em comum, assim como para a aprendizagem formal, materializando, dessa forma o *knowing* (conhecendo – fazendo – juntos). Proponho que seja uma ação vinculada à Escola de Gestores da UFSC (2017k);
- A inclusão de módulos de gestão no Programa de Formação Continuada (PROFOR) (UFSC, 2017k) destinado aos servidores docentes da UFSC, tendo em vista que as funções de gestão vinculadas às atividades-fim da instituição são privativas dos integrantes da carreira do magistério superior, como por exemplo: Coordenadores de Curso, Chefes de Departamento, Diretores de Unidades Acadêmicas, entre outros;
- Restabelecer o Planejamento Institucional, por meio de um trabalho intenso de sensibilização, pautado na concepção da universidade como instituição social, esclarecendo a sua importância na definição dos rumos da instituição;
- Estender a criação de Comunidades de Prática para atender às necessidades de formação de outras categorias de gestores docentes ou técnico-administrativos como: Coordenadores de Curso, Chefes de Departamento e Coordenadores de Apoio Administrativo, entre outros, constituindo, dessa forma, uma rede de atuação;
- Fomentar e socializar ações, por meio da PRODEGESP, visando o fortalecimento de uma

Política Institucional de Formação de Gestores, integrada às diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas; e,

- Delinear/definir institucionalmente, quiçá por meio das comunidades de práticas, as competências gerenciais requeridas aos gestores acadêmicos em consonância com as diretrizes do Planejamento Institucional.

Como pesquisadora, almejo socializar esta Pesquisa, por meio da PRODEGESP, com o intuito de contribuir com o processo de desenvolvimento da Política Institucional de Formação de Gestores e que, por meio da aprendizagem situada, muitas outras ações de formação possam ser desenvolvidas.

Espero que este Estudo inspire outras pesquisas relacionadas ao desenvolvimento de competências e à criação de Comunidades de Prática, em especial no tocante aos Diretores dos *campi* fora de sede e de unidades administrativas, no âmbito da UFSC.

REFERÊNCIAS

- ALLES, Martha Alicia. **Gestion por competencias**: un modelo estratégico para la dirección de recursos humanos. España: Pearson Educación, S.A., 2005.
- _____. **Desempeño por competencias**: evaluación de 360°. Argentina: Granica, 2006.
- ANTONELLO, Cláudia Simone. Significado do trabalho e espaço organizacional: elementos facilitadores de aprendizagem nas organizações. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS ORGANIZACIONAIS, 4., 2006, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Anpad, 2006. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/eneo2006-448.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2017.
- ANTONELLO, Cláudia Simone; AZEVEDO, Debora. Aprendizagem organizacional: explorando o terreno das teorias baseadas em práticas. In: ANTONELLO, Cláudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.
- ANTONELLO, Cláudia Simone; PANTOJA, Maria Júlia. Aprendizagem e o desenvolvimento de competências. In: PANTOJA, Maria Júlia; CAMÕES, Marizaura R. de Souza; BERGUE, Sandro Trescastro. (Orgs.). **Gestão de pessoas**: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2010. p. 51-101.
- APPEL, Heitor; BITTENCOURT, Cláudia Cristina. Gestão de pessoas por competência: institucionalização, possibilidades e dificuldades implícitas nas relações trabalhistas brasileiras. **Revista Organizações e Sociedade**, Salvador, v. 15, n. 46, jul./set. 2008. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/10973/7899>>. Acesso em: 15 fev. 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização**: as consequências humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas em organizações públicas**. Caxias do Sul: EducS, 2010.

_____. **Gestão estratégica de pessoas no setor público**. São Paulo: Atlas, 2014.

BITENCOURT, Cláudia Cristina. **A gestão de competências gerenciais: a contribuição da aprendizagem organizacional**. 2001. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, PPGA, Porto Alegre, 2001.

BOYATZIS, Richard E. **The competence manager: a model for effective performance**. New York: John Wiley & Sons, 1982.

BRANDÃO, Hugo Pena. **Mapeamento de competências: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas**. São Paulo: Atlas, 2012.

BRANDÃO, Hugo Pena; BAHRY, Carla Patrícia. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 56, n. 2, p. 179-194 abr./jun. 2005. Disponível em: <<http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/224/229>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

BRASIL. Decreto-Lei nº 579, de 30 de julho de 1938. Organiza o Departamento Administrativo do Serviço Público, reorganiza as Comissões de Eficiência dos Ministérios e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 jul. 1938. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-579-30-julho-1938-350919-publicacaooriginal-126972-pe.html>>. Acesso em: 02 ago. 2017.

_____. Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960. Federaliza a Universidade do Rio Grande do Norte, cria a Universidade de Santa Catarina e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 18 dez. 1960. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-3849-18->

dezembro-1960-354412-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 jun. 2016.

BRASIL. Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 ago. 1965. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 13 mai. 2017.

_____. Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 fev. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0200compilado.htm>. Acesso em: 19 mar. 2017.

_____. Decreto nº 64.824, de 15 de julho de 1969. Aprova o Plano de Reestruturação da Universidade Federal de Santa Catarina. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 15 jul. 1969. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-64824-15-julho-1969-406147-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

_____. Lei nº 6.871, de 3 de dezembro de 1980. Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Centro de Formação do Servidor Público - FUNCEP, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 3 dez. 1980. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/L6871.htm>. Acesso em: 14 fev. 2017.

_____. Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Altera dispositivos do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, modificado pelo Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969, e pelo Decreto-lei nº 2.299, de 21 de novembro de 1986, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 abr. 1987. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7596.htm>. Acesso em: 17 mai. 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

Acesso em: 17 mai. 2017.

_____. Lei nº 7.834, de 06 de outubro de 1989. Cria a Carreira e os respectivos cargos de Especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental, fixa os valores de seus vencimentos, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 06 out. 1989. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7834.htm>. Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 dez. 1990. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm>. Acesso em: 19 out. 2016.

_____. Lei nº 8.745, de 09 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 dez. 1993.

Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8745cons.htm>. Acesso em: 17 mai. 2017.

_____. **Plano de reestruturação e melhoria da gestão do MARE.**

Brasília: Distrito Federal, 1997. Disponível em:

<<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/cadernosmare/caderno05.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2017.

_____. Decreto nº 2.794, de 1 de outubro de 1998 (Revogado pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006). Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1 out. 1998. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2794.htm>. Acesso em:

17 fev. 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **A política de recursos humanos na gestão FHC**. Brasília: Coleção Gestão Pública, 2002. Disponível em:

<<http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/RH/APol%C3%ADdicadeRecursosHumanosnaGest%C3%A3oFHC.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091htm>. Acesso em: 20 set. 2016.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 fev. 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 17 fev. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 jun. 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5824.htm>. Acesso em: 29 out. 2016.

_____. 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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 29 jun. 2006c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-

2006/2006/decreto/d5825.htm>. Acesso em: 16 dez. 2016.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Portaria nº 208, de 25 de julho de 2006. Regulamenta o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 no que diz respeito à elaboração do Plano Anual de Capacitação e Relatório Anual de Capacitação. **Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão**: Gabinete do Ministro, 2006d.

Disponível em:

<<https://conlegis.planejamento.gov.br/conlegis/legislacao/atoNormativoDetalhesPub.htm?id=2576>>. Acesso em: 05 ago. 2017.

_____. Lei nº 11.344, de 8 de setembro de 2006. Dispõe sobre a reestruturação das carreiras de Especialista do Banco Central do Brasil, de Magistério de Ensino Superior e de Magistério de 1o e 2o Grau e da remuneração dessas carreiras, das Carreiras da Área de Ciência e Tecnologia, da Carreira de Fiscal Federal Agropecuário e dos cargos da área de apoio à fiscalização federal agropecuária, estende a Gratificação de Desempenho de Atividade Técnica de Fiscalização Agropecuária - GDATFA aos cargos de Técnico de Laboratório e de Auxiliar de Laboratório do Quadro de Pessoal do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento, cria a Gratificação de Desempenho de Atividade de Execução e Apoio Técnico à Auditoria no Departamento Nacional de Auditoria do Sistema Único de Saúde - GDASUS, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 set. 2006e. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Lei/L11344.htm>. Acesso em: 03 fev. 2017.

_____. **ENAP20 anos**: caminhos de uma escola de governo. Brasília: ENAP, 2006f. Disponível em:

<<http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/719>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 17 jan. 2017.

_____. Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008. Dispõe, entre outros, sobre a reestruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-

Administrativos em Educação, de que trata a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 set. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111784.htm>. Acesso em: 08 mar. 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Recursos Humanos. **Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal**. Etapas Regionais - 2009. Texto-base. Santa Catarina, março de 2009. Brasília: MP, 2009.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Portaria nº 1045, de 18 de agosto de 2010 – Ministério da Educação, DOU de 19/08/10, seção 1, p 10. Criação do Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária – PPGAU/UFSC. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 ago. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5682-pces078-10&Itemid=30192>. Acesso em: 09 jan. 2017.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Recursos Humanos. Portaria nº 1547, de 08 de junho de 2011. Institui a Rede de Desenvolvimento de Pessoas, define critérios de seleção dos órgãos que irão compor a Rede, e dá outras providências. **Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão**: Secretaria de Recursos Humanos, 2011. Disponível em: <<http://www.asmetro.org.br/arquivosHTML/pdfs/clipping2011/Portaria1547SRH.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2017.

_____. Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de

Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nºs 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências.

Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm>. Acesso em: 5 fev. 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão Pública. **Guia de Mapeamento e Avaliação de**

Competências para a Administração Pública: Poder Executivo.

Brasília, DF: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2013.

Disponível em:

<http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/guia_de_referencia_pratico-mapeamento-14-08-13.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2017.

BRITO, Lydia Maria Pinto. **Gestão de competências, gestão do conhecimento e organizações de aprendizagem**: instrumentos de apropriação pelo capital do saber do trabalhador. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2005.

BÚRIGO, Carla Cristina Dutra. **O trabalho acadêmico do professor universitário no processo de desenvolvimento do espaço público na universidade federal**: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina e na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre: UFRGS, 2003.

BÚRIGO, Carla Cristina Dutra; LOCH, Clésar Luiz. Gestão de pessoas: de recursos humanos ao processo de desenvolvimento humano e social. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 1, 2011.

Disponível em:

<<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2028/1913>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza (Org.). **Estudos em gestão de pessoas no serviço público**. Brasília: ENAP, 2014. Disponível em:

<<http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/handle/1/1519/caderno37%20estudos%20em%20gest%C3%A3o%20de%20pessoas%20no%20servi%C3%A7o%20p%C3%ABlico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; MENESES, Pedro Paulo Murce. Gestão de pessoas no governo federal: análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. **Cadernos 45**, Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/documents/52930/707328/160704_caderno_45.pdf/7e04bcff-013b-4201-bf8a-c806da13ddd3>. Acesso em: 18 fev. 2017.

CAPES. **Banco de Teses e Dissertações**. Brasília: Capes, 2017. Disponível em: <<http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

CARBONE, Pedro Paulo *et al.* **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

CNPq. **Tabela de Áreas de Conhecimento**. Brasília: 2017. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/documents/10157/186158/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2017.

COOK, Scott D. Noam; BROWN, John Seely. Bridging epistemologies: the generative dance between organizational knowledge and organizational knowing. **Organization Science**, [S.l.], v. 10, n. 4, jul./aug. 1999.

COSTA, Frederico Lustosa da. História das reformas administrativas no Brasil: narrativas, teorizações e representações. **Revista do Serviço**

Público, Brasília, v. 59, n. 3, p. 271-288, 2008.

DEMO, Pedro. **Metodologia do desenvolvimento científico**. São Paulo: Atlas, 2011.

DIAS, Gisele B. *et al.* Revisando a noção de competência na produção científica em administração: avanços e limites. In: DUTRA, Joel Souza; FLEURY, Maria Tereza Leme; RUAS, Roberto. (Org.). **Competências: conceitos, métodos e experiências**. São Paulo: Atlas S. A., 2010. p. 9 - 30.

DRÉZE, Jacques H.; DEBELLE, Jean. **Concepções da universidade**. Fortaleza: UFC, 1983.

DURAND, Thomas. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, Paris, n.127, p. 84-102, jan./fév. 2000. Disponível em: <<https://rfg.revuesonline.com/articles/1vrfg/abs/2015/08/1vrfg41253p267/1vrfg41253p267.html>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

DURIGUETTO, Maria Lúcia. A questão dos intelectuais em Gramsci. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 118, p. 265-293, abr./jun. 2014.

DUTRA, Joel de Souza. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2008.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza. Construindo o conceito de competências. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, ed. esp., p. 183-196, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

FORGEPE. **Seminário de Gestão de Pessoas na perspectiva da Gestão por competências**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Gestão de Pessoas das IFES. 28 a 30 de março de 2017. Florianópolis: FORGEPE, 2017a. Disponível em: <<http://forgepe.ufsc.br/>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

FORGEPE. **Carta de Florianópolis**. Seminário de Gestão de Pessoas na Perspectiva da Gestão por Competências. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Gestão de Pessoas das IFES. 28 a 30 de março de 2017.

Florianópolis: FORGEPE, 2017b. (Documento impresso).

FRANZON, Fábio; OLIVEIRA, Denise; LAVARDA Rosalia Aldraci Barbosa. Atuação do gerente intermediário no processo de formulação e implantação da estratégia: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Administração Científica**, Aquidabã, v. 3, n. 3, ju./dez. 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Paty/Downloads/346-1-1396-2-10-20130407.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIUDICE, Rodrigo Chagas. Desafios da gestão de pessoas por competências na administração pública federal brasileira. **Revista Brasileira de Planejamento e Orçamento**, Brasília, v. 2, n. 2, p. 188-204, 2012. Disponível em: <http://www.assecor.org.br/files/4413/5896/2423/rbpo_vol_2_num_2_desaafios-da-gestao-de-pessoas-por-competencias.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2017.

GOUVÊA, Maria Tereza Andrade de; PARANHOS, Claudia; MOTTA, Claudia Lage Rebello da. Promovendo o aprendizado organizacional por meio de comunidades de prática. **Boletim Técnico do Senac: a Revista da Educação Profissional**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, set./dez. 2008.

GRILLO, Antônio Niccoló. **Gestão de pessoas: princípios que mudam a administração universitária**. Florianópolis, 2001.

HIROTA, Ercília Hitomi; LANTELME, Elvira Maria Vieira. Desenvolvimento de competências com aprendizagem na ação: introdução de inovações gerenciais na construção civil. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Cláudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookmann, 2005. p. 204-222.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0. 1 [CD-ROM].

KLERING, Luis Roque; PORSSE, Melody de Campos Soares; GUADAGNIN, Luis Alberto. Novos caminhos da administração pública brasileira. **Análise Revista Acadêmica da FACE**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 4-17, jan./jun. 2010. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/face/article/view/8231/5903>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

LAVARDA, Rosália Aldraci Barbosa; MACHADO, Jackelaine Alves. A influência do *middle manager* na formulação e implantação da estratégia em uma instituição de ensino superior privada em Boa Vista-RR. In: XII SEMINÁRIO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 12., São Paulo. **Anais...** São Paulo: Semead, 2010. <<http://sistema.semead.com.br/13semead/resultado/trabalhosPDF/675.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2017.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LIMA, Andrea Kalianny da Costa. **Competências gerenciais: a percepção dos gestores de uma IES pública**. 2010, 134 f. (Profissionalizante em Administração) - Universidade Potiguar, Natal, 2010.

MAGALHÃES, Elenice Maria de *et al.* A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, p. 55-86, jan./fev. 2010. Disponível em: <<http://www.locus.ufv.br/handle/123456789/1999>>. Acesso em: 17 fev. 2017.

MARINHO, Cassia Regina Pinto. **Competências gerenciais na administração pública: identificação do gap de competências profissionais em uma Instituição Federal de Ensino Superior**. 2012, 174 f. (Profissionalizante em Sistemas de Gestão) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

MELO, Pedro Antônio. **Entrevista [nov. 2016]**. Entrevistadoras: Ania Tamilis da Silva Witt e Patrícia Zimmermann de Farias Benites. Florianópolis: [S.n.], 2016.

MEYER JÚNIOR, Victor. A prática da administração universitária: contribuições para a teoria. **Universidade em Debate**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 12-26, jan./dez. 2014. Disponível em:

<<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/universidade?dd1>>. Acesso em: 16 dez. 2016.

ODERICH, Cecília. Gestão de competências gerenciais: noções e processos de desenvolvimento. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Cláudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookmann, 2005. p. 88-115.

PANTOJA, Maria Júlia. **Gestão por competências**. Brasília: Enap, 2015. 189p.

PERARDT, Susany; BÚRIGO, Carla Cristina Dutra. A concepção de universidade e a inter-relação com o processo da gestão universitária. **Revista FAE**, Curitiba, v. 19, n. 1, p. 80-93, jan./jun. 2016.

PEREIRA, Aline Lucena Costa. **De lagarta a borboleta: competências em ação dos gestores técnico-administrativos das Instituições Federais de Ensino Superior do Nordeste brasileiro**. 2010, 185 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2010.

PEREIRA, Fabiana dos Santos. **O gerenciamento do Hospital Universitário da UFSC nos níveis estratégico, tático e operacional, na percepção de seus dirigentes**. Florianópolis, 2003. 314 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2003. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PCAD0546.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2017.

PIRES, Alexandre Kalil *et al.* **Gestão por competências em organizações de governo**. Brasília: ENAP, 2005. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/documents/52930/585077/livro_gestao_comp_etencias.pdf/cd493b19-485e-42b1-bc0e-27578a89faea>. Acesso em: 14 fev. 2017.

PRAHALAD, Coimbatore Krishnarao; HAMEL, Gary. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, [S.l.], v. 68, p. 79-91, may./jun., 1990.

RUAS, Roberto. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Cláudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookmann, 2005. p. 34 – 54.

SILVA, Fabiula Meneguete Vides da; CUNHA, Cristiano José Castro de Almeida. A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p. 145-171, jan./abr. 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2012v5n1p145>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

SILVA, Maria Aparecida; CUNHA, Cristiano José Castro de Almeida; POSSAMAI, Fabíola. **O que os professores aprendem para dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC**. [S.l.]: ENANPAD, 2001. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2001/COR/2001_COR751.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2017.

SILVEIRA, Daniela Cristina da. **Competências gerenciais dos pró-reitores em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso na Universidade Federal de Viçosa**. 2007, 159 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2007.

TODESCAT, Marilda. **Anotações da disciplina Gestão de Competências** – Semestre 2016/2. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração. UFSC, 2016.

TOSTA, Humberto Tonani. **Competências gerenciais requeridas aos gestores intermediários da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2011. 143 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2011. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD0838-D.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

TREVIZAN, Maria Julia. **Competências dos gestores administrativos e de apoio em universidades comunitárias**. 2004. 176 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção,

Florianópolis, 2004. Disponível em:
<<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEPS4057.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. Abordagem metodológica do estudo. Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais: ideias gerais para a elaboração de um projeto de pesquisa. **Caderno de Pesquisa Ritter dos Reis**, Porto Alegre, v. 4, p.73-106, nov. 2001.

UFSC. **Programa de Gestão Universitária**. Projeto. Impresso. s/d.

_____. **Estatuto**. Florianópolis: UFSC, 1978. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/166344/ESTATUTO_UFSC-Alterado_pela_Resolu%C3%A7%C3%A3o_Normativa_79-2016-CUn%20-%20COM%20CAMPI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. **Regimento Geral**. Florianópolis: UFSC, 1979. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/168884/Regimento_Geral-com%20altera%C3%A7%C3%B5es_da_Res.Norm.83-2016-CUn.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. Portaria nº 0460/GR/92, de 16 de março de 1992. Nomeação da servidora Patrícia Zimmermann de Farias como servidora da UFSC. **Gabinete do Reitor**: Portarias UFSC, Florianópolis, 1992a.

_____. Centro de Comunicação e Expressão. Portaria nº 0473/DP/92, de 08 de abril de 1992. Lota a servidora Patrícia Zimmermann de Farias no Centro de Comunicação e Expressão da UFSC. **Gabinete do Reitor**: Portarias UFSC, Florianópolis, 1992b.

_____. Centro de Comunicação e Expressão. Memorando nº 170/CCE/95, de 16 de outubro de 1995. Referenda os nomes das servidoras Kátia Maria de Paula e Patrícia Zimmermann de Farias, como agentes de recursos humanos do Centro de Comunicação e Expressão da UFSC. **Centro de Comunicação e Expressão**, UFSC, Florianópolis,

1995.

UFSC. Portaria nº 916/DRH/97, de 13 de junho de 1997. Lota a servidora Patrícia Zimmermann de Farias na Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária da UFSC, localizando-a no Departamento de Recursos Humanos. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 1997.

_____. Portaria nº 1635/DRH/98, de 23 de dezembro de 1998. Designa a equipe técnica do Programa de Educação Permanente para os Servidores da Universidade Federal de Santa Catarina – PREPESUFSC. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 1998. Disponível em:
<<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/3f3a06701f450e330325630d004c4e29/bb9719e32177755a032566e8006f96bf?OpenDocument>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

_____. Resolução nº 063/CPG/2000, de 23 de novembro de 2000. UFSC, 2000 Aprova o Curso de Especialização em Gestão Universitária – PROGEU. **Câmara de Pós-Graduação:** UFSC, 2000. Disponível em:
<<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/3f3a06701f450e330325630d004c4e29/d24e77c906b91408042569ac007912e5?OpenDocument&Highlight=2,progeu>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

_____. Portaria nº 0176/DRH/2003, de 17 de março de 2003. Lota a servidora Patrícia Zimmermann de Farias, no Centro de Comunicação e Expressão, revogando sua lotação anterior no Departamento de Recursos Humanos. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 2003.

_____. Portaria nº 152/GR/2005, de 03 de março de 2005. Designa os servidores para compor o Grupo de Facilitadores da primeira etapa do enquadramento dos servidores da Universidade Federal de Santa Catarina no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 2005a.

_____. Portaria nº 743/GR/2005, de 06 de julho de 2005. Designa Patrícia Zimmermann de Farias para exercer as funções de Chefe da Seção de Estágio Probatório do Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humanos e Social. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis,

2005b.

UFSC. Portaria nº 031/GR/2007, de 10 de janeiro de 2007. Designa Patrícia Zimmermann de Farias para exercer as funções de Chefe do Serviço de Apoio Administrativo do Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 2007.

_____. Portaria Normativa nº 017/GR/2008, de 22 de julho de 2008. UFSC, 2008. Institui as normas de funcionamento dos cursos de capacitação profissional oferecidos pelo Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas da Pró-Reitoria de Desenvolvimento Humano e Social (DDPP/PRDHS), destinados aos servidores docentes e técnico-administrativos da Universidade. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://sgca.sites.ufsc.br/>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

_____. Portaria nº 509/DDPP/2010, de 08 de junho de 2010. Lota a servidora Patricia Zimmermann de Farias no Centro de Ciências Jurídicas. **Gabinete do Reitor:** Portarias UFSC, Florianópolis, 2010. Disponível em: <<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/3f3a06701f450e330325630d004c4e29/48fb817d8055ebfe832577430055f41e?OpenDocument>>. Acesso em: 18 mar. 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2015 a 2019.**

Florianópolis: UFSC, 2015a. Disponível em: <<http://pdi.ufsc.br/files/2015/05/PDI-2015-2019-1.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2017.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional 2015 a 2019.** Florianópolis: UFSC, 2015b. Disponível em:

<<http://coafor.prograd.ufsc.br/files/2016/10/PPI-UFSC-2015-2019.pdf>> Acesso em: 09 jan. 2017.

_____. **Plano Anual de Capacitação** – Universidade Federal de Santa Catarina – Edição 2016. Florianópolis: UFSC, 2016a. Disponível em: <<http://sgca.sites.ufsc.br/Pac2016.html>>. Acesso em: 02 jan. 2017.

_____. Portaria nº 023/PRODEGESP/2016, de 02 de junho de 2016.

Designa a Comissão responsável pela elaboração do Projeto da Escola de Gestores da UFSC. **Gabinete do Reitor**: Portarias UFSC, Florianópolis, 2016b. Disponível em: <<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/3f3a06701f450e330325630d004c4e29/>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

UFSC. Resolução Normativa nº 79/2016/CUN, de 20 de julho de 2016. Altera os artigos 1º, 2º 5º, 7º, 11, 12, 14, 17, 30 e 94 e inclui as Seções I-A e I-B no Capítulo IV do Título III, com a inserção dos artigos 47-A, 47-B e 47-C no Estatuto da Universidade Federal de Santa Catarina. **UFSC**: Órgãos Deliberativos Centrais, 2016c. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/168538/R79_2016CUN_Altera%C3%A7%C3%A3o_Estatuto_UFSC_institucionaliza%C3%A7%C3%A3o_dos_campi_CORRIGIDA_pela_R.N.84-2016-CUn.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 15 mai. 2017.

_____. Resolução Normativa nº 80/2016/CUN, de 20 de julho de 2016. Altera o Parágrafo primeiro do art. 1º e os Anexos A e B, inclui as Seções II-A e II-B no Capítulo I do Título II, com a inserção dos artigos 26-A, 26-B e o Anexo F no Regimento Geral da Universidade Federal de Santa Catarina. **UFSC**: Órgãos Deliberativos Centrais, 2016d. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/174041/R80_2016CUN_CORRIGIDA_pela_R.N.89-2017-CUn.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 mai. 2017.

_____. **Projeto Escola de Gestores da UFSC**. Documento interno UFSC. Florianópolis: UFSC, 2016e.

_____. **Missão**. PRODEGESP. Florianópolis: UFSC, 2017a. Disponível em: <<http://prodegesp.ufsc.br/apresentacao/missao/>>. Acesso em: 04 fev. 2017.

_____. **Regimento interno PRODEGESP**. Documento Interno. Florianópolis: UFSC, 2017b.

_____. Biblioteca Universitária. **Catálogo pergamum**. Florianópolis: UFSC, 2017c. Disponível em: <<https://pergamum.ufsc.br/pergamum/biblioteca/index.php>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

UFSC. **Boletim Oficial da UFSC**. Florianópolis: UFSC, 2017d.

Disponível em:

<http://notes.ufsc.br/aplic/boletim.nsf/boletim?OpenView&Count=30&ResortDescending=0&BaseTarget=_top>. Acesso em: 24 mar. 2017.

_____. **Organograma da UFSC**. Florianópolis: UFSC, 2017e.

Disponível em:

<<https://arquivos.ufsc.br/d/6560ff7645/files/?p=/Reitoria/Estrutura%20Geral.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

_____. **Organograma da CCP/DDP/PRODEGESP**. Florianópolis:

UFSC, 2017f. Disponível em: <<http://capacitacao.ufsc.br/equipe/>>.

Acesso em: 26 mar. 2017.

_____. **Coordenadoria de Capacitação de Pessoas**. Florianópolis:

UFSC, 2017g. Disponível em: <<http://capacitacao.ufsc.br/marcos-institucionais/>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

_____. **Departamento de Desenvolvimento de Pessoas**.

Florianópolis: UFSC, 2017h. Disponível em:

<<http://prodegesp.ufsc.br/ddp/>>. Acesso em: 26 mar. 2017.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Florianópolis:

UFSC, 2017i. Disponível em: <<http://pdi.ufsc.br/>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

_____. **Seminário da Escola de Gestores da UFSC marca início das atividades em Florianópolis**. Florianópolis: UFSC, 2017j. Disponível

em: <<http://capacitacao.ufsc.br/2017/06/07/seminario-da-escola-de-gestores-da-ufsc-marca-inicio-das-atividades-em-florianopolis/>>.

Acesso em: 29 jul. 2017.

_____. **Programa de Formação Continuada**. Florianópolis: UFSC,

2017k. Disponível em: <<http://apoio pedagogico.prograd.ufsc.br/profor-2/>>. Acesso em: 26 set. 2017.

_____. **UFSC em números**. Florianópolis: UFSC, 2017l. Disponível

em: <<http://dpgi.seplan.ufsc.br/files/2017/06/UFSC-EM-NUMEROS-2007-A-2016.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em**

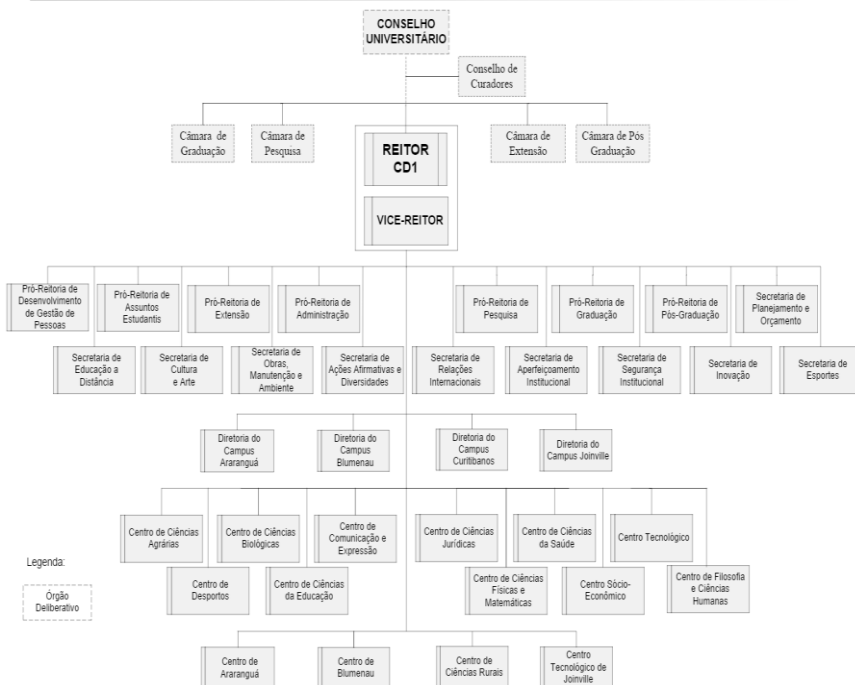
administração. São Paulo: Atlas, 2013.

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

ANEXOS

ANEXO A – Organograma UFSC

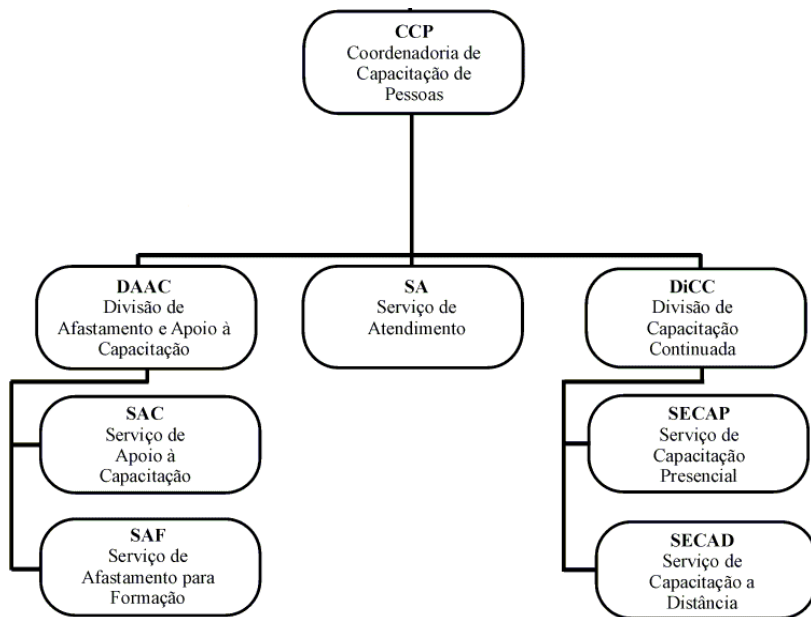
Estrutura Organizacional da Administração da Universidade



Legenda:

Órgão Deliberativo

Fonte: SEPLAN/UFSC (UFSC, 2017e).

ANEXO B – Estrutura CCP/DDP/PRODEGESP/UFSC

Fonte: PRODEGESP/UFSC. (UFSC, 2017f).

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de Coleta de Informações

Caracterização do Sujeito da Pesquisa

- a) Unidade de Lotação:
- b) Ingresso na UFSC:
- c) Ingresso na função:
- d) Formação:

1 – Quanto aos Diretores de Unidades Acadêmicas:

- a) O que levou você a buscar exercer a função de Diretor da sua Unidade Acadêmica? Comente
- b) Já exerceu algum outro cargo de gestão? Caso a resposta seja afirmativa, qual e por quanto tempo?
- c) Na sua visão, quais as competências gerenciais requeridas para exercer a função de Diretor de Unidade Acadêmica? Comente.

2 – Quanto à Política Institucional de Formação de Gestores:

- a) Como você concebe a Política Institucional de Formação de Gestores?
- b) De acordo com a sua visão, quanto às competências gerenciais requeridas para exercer a função de Diretor, que ações devem ser potencializadas junto à Política Institucional de Formação de Gestores? Comente.

3 - Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas:

- a) Como você concebe a Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas? Comente.
- b) Como você percebe a interação da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas com a Política Institucional de Formação de Gestores? Comente.

Muito Obrigada.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, Patrícia Zimmermann de Farias Benites, responsável pelo desenvolvimento da pesquisa: **O desenvolvimento de competências gerenciais: o olhar do gestor de unidades acadêmicas**, visando a obtenção do título de Mestre em Administração Universitária, convido-o para participar como voluntário desta pesquisa.

Por meio desta pesquisa, pretendo compreender quais competências gerenciais são requeridas aos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC, na visão dos Diretores destas Unidades. Para tanto, objetivo identificar quais competências gerenciais são requeridas para o exercício da função de Diretor de Unidades Acadêmicas na UFSC, conhecer a Política Institucional de Formação de Gestores, apresentar um olhar sobre as diretrizes da Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas e, finalmente, propor um programa de formação voltado ao desenvolvimento das competências gerenciais dos Diretores de Unidades Acadêmicas da UFSC.

Esta pesquisa consiste em um estudo de caso, de abordagem qualitativa, cujas informações serão coletadas por meio de entrevista semiestruturada. O roteiro desta entrevista foi desenvolvido com base em três categorias de análise, previamente definidas por esta pesquisadora: Diretores de Unidades Acadêmicas, Política Institucional de Formação de Gestores e Política Pública de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas.

As entrevistas serão gravadas e, posteriormente, transcritas para a realização da análise de conteúdo, por esta pesquisadora.

Sua participação neste estudo é livre, podendo desistir do mesmo em qualquer momento, sem que lhe seja imputado qualquer tipo de prejuízo.

Os resultados do estudo serão passíveis de publicação científica, sendo que a pesquisadora assegura o total anonimato dos participantes. Em caso de dúvida ou queira contatar a responsável pela pesquisa:

Mestranda: Patrícia Zimmermann de Farias Benites.

Contato telefônico: Celular: (48) 99982-3998.

E-mail para contato: patyzfarias@gmail.com.

Orientadora: Prof. Dra. Carla Cristina Dutra Búrigo.

E-mail para contato: carla.burigo@ufsc.br.

Após ter recebido as informações anteriores, caso seja de sua escolha participar desse Estudo, assine o Consentimento Informado a seguir.

As duas vias do documento devem ser assinadas, sendo uma cópia do participante e outra da pesquisadora.

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu,

_____, abaixo assinado, confirmo que li os termos constantes no presente documento e concordo em participar da pesquisa. Fui devidamente informado e esclarecido sobre o estudo, os procedimentos nele envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido a liberdade de retirar-me da pesquisa em qualquer hora ou momento, ficando assegurado que não serei penalizado por isso.

Local e data:

Florianópolis, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do participante:

RG: _____

Pesquisadora: _____