

Katia Denise Moreira

**PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS
NO CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Título de Doutora em Administração.

Orientador: Prof. Marcos Baptista Lopez Dalmau, Dr.

Coorientador: Prof. Alexandre Marino Costa, Dr.

Florianópolis
2018

Moreira, Katia Denise

Proposição metodológica para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária. / Katia Denise Moreira ; orientador, Marcos Baptista Lopez Dalmau, coorientador, Alexandre Marino Costa, 2018. 301 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós Graduação em Administração, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Administração. 2. Competências. 3. Desenvolvimento de Competências. 4. Secretariado Executivo. 5. Gestão Universitária. I. Dalmau, Marcos Baptista Lopez. II. Costa, Alexandre Marino. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. IV. Título.

MOREIRA, Katia Denise. **Proposição metodológica para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.** Florianópolis, 2018. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Programa de Pós-graduação em Administração.

Folha	Linha	Onde se Lê	Leia-se
5	3	PPGA/UFSC	PPGAU
5	7	UFSC	PPGI
5	11	Universidade Federal de Santa Catarina	Universidade do Oeste de Santa Catarina

Katia Denise Moreira

**PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETENCIAS SECRETARIAIS
NO CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA**

Professora Cibele Barsalini Martins, Dr^a.
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Professor Marcos Baptista Lopez Dalmau, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Professor Alexandre Marino Costa, Dr.
Coorientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Professor Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.
Membro – PPGEF
Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Carla Cristina Dutra Búrigo, Dra.
Membro – PPGA/UFSC
Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Raquel Carolina Souza Ferraz D'Ely, Dra.
Membro – UFSC
Universidade Federal de Santa Catarina

Professora Tânia Maria dos Santos Nodari, Dra.
Membro Externo - UNOESC
Universidade Federal de Santa Catarina

*Para Sophia, minha filha amada,
minha família e todas aquelas pessoas
que apoiam e incentivam meu
desenvolvimento, tanto pessoal quanto
profissional.*

AGRADECIMENTOS

A construção de um trabalho científico só se concretiza se ancorada em bases firmes e, nesse sentido, a parceria e a contribuição de outras pessoas, constituem-se alicerces verdadeiramente robustos, sem os quais não seria possível finalizá-lo. Assim, ao longo desta jornada científica muitos foram aqueles que estiveram ao meu lado, seja de forma direta ou indireta, cada um manifestou de sua maneira, o amor, o apoio, o auxílio, a parceria, a contribuição e a paciência, que nesse momento agradeço.

Primeiramente, agradeço a Deus pelas oportunidades colocadas em meu caminho, tanto pessoais quanto profissionais e pela possibilidade de enxergá-las e aproveitá-las da melhor maneira.

A minha filha Sophia Moreira Platt, por compreender (nem sempre) que a mamãe precisava trabalhar muito. Ausentei-me algumas vezes, mas nunca deixei de pensar que tudo se resume ao amor que sinto por você. Obrigada minha filha por compartilhar tanto amor com a mamãe e ser minha Luz, quando tudo parecia perdido.

Aos meus pais, João e Maria Moreira, pelo apoio incondicional nessa caminhada, sem vocês não seria possível. Obrigada por cuidarem de tudo para mim, enquanto eu dedicava-me ao cumprimento desta jornada.

A minha irmã Shirle Moreira e ao meu irmão Joni Moreira, que mesmo distantes, sempre torceram pelo sucesso de minhas escolhas.

Ao amigo Marcelo Silva, o primeiro incentivador disto que hoje se realiza, você plantou uma sementinha em terreno fértil, pode ter certeza. Obrigada por acreditar.

Ao meu grande e querido amigo, professor Dr. Luiz Carlos Cancellier de Olivo, que, infelizmente, não está mais entre nós. Obrigada por acreditar no meu trabalho e pela confiança que depositastes em mim, sempre lembrarei de suas últimas palavras “segue o caminho direitinho”, eu prometo que seguirei!

Ao meu orientador, professor Dr. Marcos Baptista Lopez Dalmau, por escolher-me como orientanda e, ainda, aceitar o desafio de orientar um trabalho voltado para um campo em desenvolvimento – o secretarial e, também, por visionar meu potencial como pesquisadora. Professor Dalmau muito obrigada!!!! Estamos juntos até o final!

Ao meu coorientador, professor Dr. Alexandre Marino Costa, por ter acreditado no objetivo deste estudo e ter aceitado dar continuidade ele. A aprendizagem colaborativa, o *WeSpot*, o *LiteMap* e,

principalmente, sua disposição em compartilhar seu conhecimento comigo foram fundamentais e fizeram a diferença. Lembro que estive também que estavas presente na Banca de Defesa de Mestrado e, hoje, 6 anos depois estamos juntos novamente na Banca de Doutorado. Obrigada professor!!!!

Ao professor Dr. Alvaro Guillermo Rojas Lezana, por aceitar o convite de fazer parte da Banca de Qualificação e, agora, de Defesa. Juro que busquei ser o mais objetiva possível.

A professora Dra. Carla Cristina Dutra Búrigo, por aceitar o convite de fazer parte da Banca de Defesa. Muito Obrigada!!!

A professora Dra. Tânia Maria dos Santos Nodari, pelas contribuições dadas na etapa de qualificação, as quais promoveram o enriquecimento científico desta pesquisa. Foi um prazer tê-lo na Banca de Defesa.

A professora Dra Raquel Carolina Souza Ferraz D'Ely por aceitar o convite em fazer parte da Banca de Defesa. Foi um longo tempo desde a defesa de trabalho de conclusão de curso, em 2007, você estive presente naquela circunstância e sua presença, hoje, 11 anos depois, é muito importante, neste momento em que finda uma intensa jornada acadêmica.

As professoras Dra. Alessandra de Linhares Jacobsen e Dra. Eliane Salete Filippin, por participarem da Banca de Qualificação. Agradeço imensamente pelas contribuições.

A professora Dra Cibele Barsalini Martins por ter feito parte da Banca Qualificação, mas muito mais que isso, pela parceria nos trabalhos acadêmicos, pelo compartilhamento de conhecimento, por dividir comigo a coordenação do grupo de pesquisa, por aceitar que meu estágio docência fosse realizado em suas aulas e, principalmente, pela confiança no meu trabalho e no meu potencial como pesquisadora.

Ao professor Lincol Paulo Fernandes e Luciana Miashiro por todo o apoio e ajuda com a língua estrangeira, principalmente, com o *abstract*.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Administração, com os quais tive a maravilhosa experiência de compartilhar conhecimentos, posso dizer que aprendi muito com vocês.

Aos Colegas de Doutorado em Administração, Turma 2015, pela parceria, principalmente, naquela disciplina “Desenvolvimento....” e pelas risadas, nos momentos de descontração.

Aos sujeitos da pesquisa, colegas secretários executivos da Universidade Federal de Santa Catarina, por aceitarem participar do curso de capacitação “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento

de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal”, sem vocês não seria possível a construção deste trabalho. Agradeço a todos pela participação e contribuições.

A todos os autores que serviram como referência para o desenvolvimento desta pesquisa, meu reconhecimento.

A Universidade Federal de Santa Catarina, espaço que possibilitou meu desenvolvimento profissional e a realização de um sonho – uma secretária executiva tornar-se doutora. No ambiente universitário certamente aprendi a viver a vida de um jeito diferente.

Por fim e, não menos importantes, pelo contrário, por serem essenciais nessa caminhada, aos meus amigos queridos, pelas alegrias e tristezas compartilhadas, pela parceria e pelo incentivo. Luci Mari Aparecida Rodrigues, Cleci Lemes, Fernanda Guimarães, Rossana Galliani, Juliana Cidrack Freire do Vale, Gabriela Mattei de Souza, Stefani de Souza, Rosi Correa de Abreu, Renata Brocker, Ana Kris dos Santos e Lúcia Costa do Amaral vocês fazem parte do constructo teórico-empírico da minha vida.

Foi difícil, mas eu consegui!!! Com Foco, Força e Fé é possível realizar nossos sonhos!

“Onde você quer chegar? ir alto...sonhe alto... queira o melhor do melhor... queira coisas boas para a vida... pensando assim trazemos prá nós aquilo que desejamos... se pensamos pequeno coisas pequenas teremos...já se desejarmos fortemente o melhor e principalmente lutarmos pelo melhor...o melhor vai se instalar na nossa vida..” – Drummond

RESUMO

A profissão secretarial tem apresentado, ao longo do tempo, uma evolução crescente e, contemporaneamente, o sujeito secretário ocupa posição de destaque tanto em setores públicos, quanto privados. A essa transformação na carreira do secretariado está associada, entre outros elementos, o aperfeiçoamento das competências secretarias, que passaram de um *status* notadamente técnico, para outro mais complexo, o estratégico e, esse fato, pode ser considerado um processo de inovação na carreira. Outra realidade na profissão é sua inserção em Instituições de Ensino Superior Públicas Federais, por meio de concursos públicos específicos para o cargo, a partir do ano de 2005. No tocante à atuação do secretário nesse ambiente, verifica-se a singularidade das atividades a serem realizadas e, nesse sentido, a necessidade de competências específicas para a gestão universitária, visto que durante a formação, são desenvolvidas competências de forma generalizada. Diante do apresentado, este estudo tem como objetivo elaborar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretarias no contexto da gestão universitária. A fim de alcançar o proposto buscou-se conhecer as competências secretarias associadas ao contexto da gestão universitária; aplicou-se a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem como base para a metodologia proposta; identificou-se a inovação como elemento de aplicação da proposta metodológica para o desenvolvimento de competências secretarias e, também, como fenômeno de transformação do indivíduo; implementou-se a metodologia proposta e verificou-se a aplicabilidade da metodologia proposta para o desenvolvimento de competências secretarias direcionadas para a gestão universitária. Naquilo que se refere aos procedimentos metodológicos, observa-se que o estudo foi desenvolvido a partir de uma filosofia de pesquisa construtivista. No que se refere ao método, opta-se em um primeiro momento pelo indutivo e na sequência, pelo hipotético-dedutivo. Em termos de natureza, trata-se de um estudo aplicado e descritivo quanto aos objetivos. Em relação à estratégia, a pesquisa bibliográfica-documental e a pesquisa-ação foram utilizadas. Em termos de técnicas de coleta de dados foram definidas a bibliográfica, a documental, a observação e a observação participante. A respeito da análise dos dados a escolha recai sobre a análise de conteúdo, por meio da categorização. Naquilo que se refere aos participantes da pesquisa foram definidos por meio de amostragem, entre os servidores técnico-administrativos secretários executivos das universidades públicas federais brasileiras.

Dessa maneira, por intencionalidade, foram escolhidos os vinte e sete secretários do quadro de pessoal da Universidade Federal de Santa Catarina, dos quais vinte e cinco estavam aptos a participarem. No que diz respeito aos resultados, após aplicada a metodologia proposta verificou-se que o desenvolvimento de competências secretariais se deu por meio da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem associada a um curso de capacitação ofertado na modalidade a distância, por meio de plataforma *on line*. Verificou-se ao final do curso que o compartilhamento de conhecimento e experiências entre os participantes do curso promoveu, além do desenvolvimento de competências, a construção de concepções provindas da cooperação e do trabalho em equipe, fato que significa que, ao final, alcançou-se a efetividade daquilo que se buscava e, ainda, fomentou-se o constructo teórico de dois campos em desenvolvimento o da gestão universitária e o do secretariado.

Palavras-chave: Competências. Desenvolvimento de Competências. Secretariado. Aprendizagem Colaborativa. Ambientes de Aprendizagem. Inovação. Gestão Universitária.

ABSTRACT

The secretarial profession has presented an increasing evolution over time, occupying a prominent work position in the public and private sectors. This transformation in the secretary career is often associated, among other things, with the improvement of secretarial competencies, which have changed from a technical status to a more complex one (i.e. the strategic one), which implies a career innovation processes. Another point to be considered in the profession has to do with its entrance process, by means of specific public exams, in Public Higher Education Institutions, since 2005. Regarding the secretary's performance in this environment, there is a singularity of activities, and therefore, the need for specific competencies for university management, since during higher education; skills are developed in a generalized way. In this context, this study aims to draft a methodology for the secretarial skills development in the university management context. In order to achieve this objective, it was sought to know the secretarial skills associated with the university management context; collaborative learning / co-learning was applied as a basis for the proposed methodology; innovation was identified as an element of application of the methodological proposal and also as a phenomenon of individual transformation; the proposed methodology was implemented and the applicability of the methodology was also verified. As far as research methodological procedures are concerned, the study was based on a constructivist philosophy. As for the method, it has been chosen an inductive and the hypothetic-deductive approach. As for its nature, it is an applied and descriptive study on the research objectives. This is also a bibliographical-documentary and action research study. In terms of data collection techniques, bibliographic, documentary, observation and participant observation were selected. Regarding the analysis of the data, the choice lies in content analysis, through categorization. As regards the participants chosen, they were selected by sampling, among, the executive secretariat of the Brazilian public universities. Thus, by intentionality, the twenty-seven staff secretaries from Universidade Federal de Santa Catarina were chosen, twenty-five of these secretaries were eligible to participate. Regarding the results, after applying the proposed methodology, it was verified that the development of secretarial skills was through collaborative and co-learning associated with a training offered in the distance modality, by means of an online platform. It was verified at the end of the course that the sharing of

knowledge and experiences among the participants promoted, in addition to the development of competences, the construction of conceptions from cooperation, which means that, in the end, the effectiveness of what was achieved was sought, and, the theoretical construct of two fields under development - university management and secretariat - was fomented.

Keywords: Competencies. Competency Development. Secretariat. Collaborative Learning. Environment Learning. Innovation. University Management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Três dimensões da Competência	48
Figura 2 - Competências - Fonte de Valor para o Indivíduo/Organização	51
Figura 3 - Ciclo da Aprendizagem Experiencial	65
Figura 4 - A evolução de uma tecnologia.....	69
Figura 5 - Relação entre aprendizagem, competências e inovação	73
Figura 6 - A inovação na evolução da profissão secretarial no Brasil ..	84
Figura 7 - A inovação na evolução da competência secretarial	93
Figura 8 - Caracterização da Pesquisa.....	109
Figura 9 - Espiral da Pesquisa-ação	115
Figura 10 - Etapas estruturais da Metodologia.....	135
Figura 11 - Avaliação da situação/do contexto	146
Figura 12 - Curso de Capacitação – Primeira Fase	148
Figura 13 - Curso de Capacitação – Segunda Fase	152
Figura 14 - Curso de Capacitação – Terceira Fase.....	170
Figura 15 - Curso de Capacitação – Quarta Fase	191
Figura 16 - Curso de Capacitação – Quinta Fase	205
Figura 17 - Ações Fundamentais Competência Assessoria.....	207
Figura 18 - Ações Fundamentais Competência Comunicação.....	208
Figura 19 - Ações Fundamentais Competência Gestão da Informação.....	209
Figura 20 - Ações Fundamentais Competência Gestão de Pessoas.....	210
Figura 21 - Ações Fundamentais Competência Gestão Eventos/Viagens	211
Figura 22 - Curso de Capacitação – Sexta Fase	214
Figura 23 - Correlação entre o constructo teórico e o desenvolvimento do estudo	223
Figura 24 - Síntese da proposição metodológica.....	228

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Movimento ondulatório da profissão de secretariado nos períodos históricos.....	76
Gráfico 2 - Instituições de formação dos sujeitos (graduação)	129
Gráfico 3 - Sujeitos e a utilização de ambientes virtuais.....	130
Gráfico 4 - Sujeitos e aplicativos	131
Gráfico 5 - Competência Assessoria – Conhecimento	172
Gráfico 6 - Competência Assessoria – Habilidade.....	173
Gráfico 7 - Competência Assessoria – Atitude	174
Gráfico 8 - Competência Comunicação – Conhecimento	175
Gráfico 9 - Competência Comunicação – Habilidade	176
Gráfico 10 - Competência Comunicação – Atitude	177
Gráfico 11 - Competência Gestão da Informação – Conhecimento ...	178
Gráfico 12 - Competência Gestão da Informação – Habilidade.....	179
Gráfico 13 - Competência Gestão da Informação – Atitude	180
Gráfico 14 - Competência Gestão de pessoas – Conhecimento	182
Gráfico 15 - Competência Gestão de Pessoas – Habilidade.....	183
Gráfico 16 - Competência Gestão de Pessoas – Atitude	184
Gráfico 17 - Competência Gestão Eventos/Viagens – Conhecimento	185
Gráfico 18 - Competência Gestão Eventos/Viagens – Habilidade.....	186
Gráfico 19 - Competência Gestão Eventos/Viagens – Atitude	187
Gráfico 20 - Competência para aprendizagem colaborativa	217

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultado da Bibliometria.....	34
Quadro 2 - Evolução do termo Competência	41
Quadro 3 - Conceitualização de Competência	43
Quadro 4 - Caracterização das correntes teóricas da competência.....	46
Quadro 5 - Tipologias da Competência.....	50
Quadro 6 - Técnicas de desenvolvimento de competências	54
Quadro 7 - Concepções sobre as Competências Organizacionais.....	57
Quadro 8 - Teorias da Aprendizagem	60
Quadro 9 - Aprendizagem colaborativa <i>versus</i> cooperativa.....	62
Quadro 10 - Relação criação de valor/competência	67
Quadro 11 - Evolução da profissão secretarial historicamente	75
Quadro 12 - Desenvolvimento da profissão secretarial no Estado brasileiro.....	79
Quadro 13 - Mudanças no perfil do profissional secretário	87
Quadro 14 - A valorização das responsabilidades da secretária.....	88
Quadro 15 - Competências Secretariais associadas a tipologia técnica e comportamental.....	92
Quadro 16 - A informática inserida no cotidiano secretarial	94
Quadro 17 - Atividades do cargo de secretariado executivo – Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em educação.....	97
Quadro 18 - Competências secretariais requeridas pelas instituições de ensino superior	99
Quadro 19 - Fases da Pesquisa-ação	114
Quadro 20 - Alinhamento entre objetivos específicos e coleta de dados	119
Quadro 21 - Proposições e Categorias de Análise	120
Quadro 22 - Cargos ocupados por secretários executivos IFES.....	124
Quadro 23 - Abordagem dos sujeitos participantes.....	127
Quadro 24 - Dispositivos Estruturantes Fase I/Curso de Capacitação	149
Quadro 25 - Dispositivos Estruturantes Fase II/Curso de Capacitação	153
Quadro 26 - Respostas dos Participantes Reflexões Iniciais I	153
Quadro 27 - Respostas dos Participantes Reflexões Iniciais II	158
Quadro 28 - Respostas dos Participantes Reflexões Iniciais III.....	163
Quadro 29 - Dispositivos Estruturantes Fase III/ Curso de Capacitação	171

Quadro 30 - Dispositivos Estruturantes Fase IV/Curso de Capacitação	192
.....	
Quadro 31 - Estruturação das atividades de simulação.....	193
Quadro 32 - Dispositivos Estruturantes Fase V/Curso de Capacitação	206
Quadro 33 - Dispositivos Estruturantes Fase VI/Curso de Capacitação	214
.....	
Quadro 34 - Síntese da Pesquisa-ação.....	219

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	21
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO TEMA PROBLEMA.....	21
1.2 OBJETIVOS.....	30
1.2.1 Objetivo Geral	30
1.2.2 Objetivos Específicos.....	30
1.3 JUSTIFICATIVA	31
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	37
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	39
2.1 O FENÔMENO DA COMPETÊNCIA	39
2.1.1 Origem e transformação do termo Competência	39
2.1.2 Concepções sobre a Competência	42
2.1.3 Correntes teóricas da Competência.....	45
2.1.4 As dimensões da competência	47
2.1.5 Tipologia da Competência.....	49
2.1.6 Desenvolvimento de competências	52
2.1.7 A competência nas organizações.....	55
2.2 TEORIZAÇÃO SOBRE APRENDIZAGEM.....	58
2.2.1 A concepção de Aprendizagem	59
2.2.2 Considerações sobre a aprendizagem colaborativa e cooperativa.....	61
2.2.3 Sobre os modelos de aprendizagem	64
2.3 TEORIA DA INOVAÇÃO BASEADA NA DESTRUIÇÃO CRIADORA.....	66
2.3.1 A Destruição criadora.....	66
2.3.2 A inovação como um processo dinâmico.....	68
2.3.3 Associação entre a inovação e a aprendizagem no contexto organizacional.....	70
2.3.4 Alinhamento entre aprendizagem, inovação e desenvolvimento de competências no contexto organizacional	72
2.4 O SECRETARIADO: UMA PROFISSÃO EM DESENVOLVIMENTO	74
2.4.1 A história do secretariado e a correlação com a teoria da inovação.....	74
2.4.2 Competências Secretariais sob uma perspectiva inovativa	86
2.4.3 Competências Secretariais no contexto da Gestão Universitária	95

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	108
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	109
3.2 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS	116
3.3 MÉTODO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS..	119
3.4 SUJEITOS DA PESQUISA.....	123
3.4.1 O universo da pesquisa	123
3.4.2 A amostra da pesquisa	126
3.4.3 Caracterização dos sujeitos	127
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	134
4.1 O CONTEXTO DA PESQUISA	135
4.1.1 Estrutura das IES Públicas Federais.....	137
4.1.2 Administração das IES Públicas Federais	139
4.1.3 Gestão de pessoas no contexto das IES alinhada à competência	141
4.2 A METODOLOGIA – PROPOSIÇÃO	147
4.3 A METODOLOGIA – APLICAÇÃO	151
4.3.1 Segunda Fase do Curso – Noções gerais sobre competências	151
4.3.2 Terceira Fase do Curso – Competências secretariais no contexto da gestão universitária.....	169
4.3.3 Quarta Fase do Curso – Simulações - Desenvolvimento de competências secretariais	189
4.3.4 Quinta Fase do Curso – Mapas de Desenvolvimento de Competências.....	204
4.3.5 Sexta Fase do Curso – Questionário Final e Certificados.....	213
5 SÍNTESE DA TESE.....	219
5.2 RESULTADOS	219
5.2 SÍNTESE DA PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA	226
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	231
6.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	234
6.2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA.....	236
6.3 RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS.....	237
REFERÊNCIAS	239
BIBLIOGRAFIA.....	266
APÊNDICES.....	271

1 INTRODUÇÃO

O capítulo introdutório deste estudo subdivide-se em quatro seções. A primeira se dedica a contextualizar o tema e expor a problemática norteadora da investigação. Em seguida, são apresentados os objetivos, geral e específico e, na sequência, apresenta-se a justificativa. Na quarta seção informa-se sobre a estrutura do trabalho.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO E APRESENTAÇÃO DO TEMA PROBLEMA.

Em suas origens, avaliada a história do secretariado, a atividade secretarial caracterizava-se quase que exclusivamente pelo tecnicismo. Entretanto, eventos como a Revolução Industrial, o despontar da era tecnológica e a regulamentação da profissão, por meio de marcos legais, permitiram ao profissional “romper” com um paradigma essencialmente funcionalista e alcançar um perfil diferenciado, no qual o conhecimento, as habilidades e as atitudes são elementos fundamentais. (NATALENSE, 1998).

Essa concepção é complementada por Neiva e D’Elia (2009), quando dizem que a profissão secretarial enfrentou diversas transformações desde seus primórdios, na Idade Antiga. Todavia, as autoras destacam que foi o avanço tecnológico e a consequente necessidade de se adequar ao novo padrão organizacional, o movimento responsável pela introdução de novos processos na rotina secretarial.

Sobre os marcos legais da profissão, destaca-se que, no contexto brasileiro, nos anos 1970, a Lei 6.556, de 05 de setembro de 1978 (BRASIL, 1978), surge como primeiro documento oficial, no sentido de reconhecimento da atividade (NONATO JÚNIOR, 2009). Posteriormente, no ano de 1985, a profissão secretarial é normatizada, por meio da promulgação da Lei n.º 7.377, de 30 de setembro de 1985, que dispõe sobre a regulamentação da profissão (BRASIL, 1985), atualizada pela Lei n.º 9.261, de 10 de janeiro de 1996. A partir de então, o universo secretarial assume um caráter mais formal, com *status* de profissão.

Como uma consequência da transformação ocorrida no campo do secretariado, tem-se o desenvolvimento das competências secretarias, as quais evoluíram, acompanhando o processo histórico da profissão. Dessa maneira, foram agregando-se ao perfil profissional do secretário competências diferenciadas, que reformularam o arcabouço técnico, tático e estratégico da profissão (NONATO JÚNIOR, 2009). Assim, “[...] O profissional busca contínua atualização e desenvolvimento

pessoal, acompanhando as mudanças e expectativas do mercado profissional, seja em organizações públicas, empresas privadas ou instituições não governamentais” (FARIA; PACHECO, 2013, p. 3).

Observa-se que a atividade secretarial acontece majoritariamente em organizações/instituições, dentre as quais se destacam, neste estudo, as de natureza pública no campo educacional, com ênfase para as universidades. Tais instituições, por sua vez, são estruturas seculares, que possuem características de gestão peculiares que extrapolam aquelas da administração empresarial e pública e, sendo assim, há, ainda, lacuna teórica sobre a matéria (SOUZA, 2010).

Desse modo, acredita-se ser importante aprofundar os conhecimentos sobre a gestão universitária, associando-se a ela a significância de ser secretário, como o ser e também, como desenvolver competências para um contexto complexo como o universitário, local onde a aprendizagem tem para além da função de preparar para a carreira acadêmica, a de propiciar a formação do pensamento científico, permitindo ao indivíduo dar seu contributo para o processo geral de socialização (HABERMAS, 2007).

Sob tal perspectiva, o secretário contemporâneo, necessita desenvolver competências sustentadas por uma formação intelectual diferenciada, inclusive, amparada pelo artigo 3º, da Resolução nº 3, de 23 de junho de 2005, que dispõe sobre a aquisição, findada a graduação, de “sólidos domínios científicos, acadêmicos, tecnológicos e estratégicos, específicos de seu campo de atuação, assegurando eficaz desempenho de múltiplas funções de acordo com as especificidades de cada organização” (BRASIL, 2005b).

Acerca das competências individuais aplicadas nas organizações, tem-se, hoje, a intensificação dos processos, que, mais complexos, exigem dos profissionais de secretariado, que se mostrarem capazes de atuar nos diferentes níveis, e, ainda, serem capazes de comandar e auxiliar nas atividades de departamentos variados, no papel de coordenador e assessor (CAMARGO et al, 2015). Todavia, é preciso lembrar, que a profissão secretarial é dividida em duas categorias, sustentadas pelo dispositivo legal que regulamenta a profissão:

art.2º. [...] é considerado:

I - Secretário Executivo

a) o profissional diplomado no Brasil por curso superior de Secretariado, reconhecido na forma de Lei, ou diplomado no exterior por curso de Secretariado, cujo diploma seja revalidado no Brasil, na forma de Lei.

b) o portador de qualquer diploma de nível superior que, na data de vigência desta Lei, houver comprovado, através de declarações de empregadores, o exercício efetivo, durante pelo menos trinta e seis meses, das atribuições mencionados no Art.4º. desta Lei.

II - Técnico em Secretariado

a) o profissional portador de certificado de conclusão de curso de Secretariado em nível de 2º grau.

b) portador de certificado de conclusão do 2º. grau que, na data de início da vigência desta Lei, houver comprovado, através de declarações de empregadores, o exercício efetivo, durante pelo menos trinta e seis meses, das atribuições mencionados no Art.5º. desta Lei. (BRASIL, 1985, s.p).

As duas categorias são normatizadas pelo Ministério da Educação (MEC), no que se refere à formação. A primeira está regulada pela Resolução nº 3, de 23 de junho de 2005, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de graduação em Secretariado Executivo (BRASIL, 2005b), que no parágrafo único, do artigo 3º dispõe sobre aquilo que o bacharel em Secretariado Executivo deve alcançar ao final do curso:

[...] deve apresentar sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de conceitos e realidades inerentes à administração pública e privada, ser apto para o domínio em outros ramos do saber, desenvolvendo postura reflexiva e crítica que fomenta a capacidade de gerir e administrar processos e pessoas, com observância dos níveis graduais de tomada de decisão, bem como capaz para atuar nos níveis de comportamento microorganizacional, mesoorganizacional e macroorganizacional (BRASIL, 2005b, s.p).

Destaca-se que no artigo 4º das DCNs ora apresentadas, estão elencadas as competências secretariais necessárias, para alcance do

disposto no parágrafo único do artigo 3º, as quais são aprofundadas em subseção específica no decorrer desta pesquisa. Alinham-se ao cenário de formação superior, os cursos Superiores de Tecnologia, que, de acordo com Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia - 2016, no eixo Gestão e Negócios, ofertam possibilidades no campo secretarial, descritos como o profissional que:

Planeja e organiza os serviços de secretaria. Assessora executivos, diretores e suas respectivas equipes de forma a otimizar os processos. Executa atividades de eventos, serviços protocolares, viagens, relações com clientes e fornecedores. Redige textos técnicos. Gerencia informações. Coordena as pessoas que fazem parte de sua equipe. Auxilia na contratação de serviço de terceiros. Acompanha contratos de serviços e o cumprimento dos prazos de execução das atividades. Levanta informações de mercado para tomadas de decisão. Controla arquivos e informações. Supervisiona a execução das decisões. Realiza a comunicação interna e externa. Decide sobre a rotina do departamento em que opera. Avalia e emite parecer técnico em sua área de formação (BRASIL, 2016a, p. 49).

Naquilo que se refere a formação técnica, em nível médio, o MEC, por meio do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos 2016, inclui o secretariado no eixo Gestão e Negócios e o profissional, ao concluir o curso, deve ser capaz de:

Organizar a rotina diária e mensal da chefia ou direção para o cumprimento dos compromissos agendados. Estabelecer os canais de comunicação da chefia ou direção com interlocutores, internos e externos, em língua nacional e estrangeira. Organizar tarefas relacionadas com o expediente geral do secretariado da chefia ou direção. Controlar e arquivar documentos. Preencher e conferir documentação de apoio à gestão organizacional. Utilizar aplicativos e a internet na elaboração, organização e pesquisa de informação (BRASIL, 2016b, p. 92).

Verifica-se relação entre os três perfis e, também, que as exigências aumentam proporcionalmente, na medida em que se eleva o nível de estudos, em termos de graus. No entanto, não é propósito deste estudo fazer distinções qualitativas entre um e outro, visto que o que se

considera é o desenvolvimento de competências para a profissão em um contexto específico, o da gestão universitária.

Sobre a gestão universitária, cabe salientar que no Estado brasileiro as universidades são compreendidas como “instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano” (BRASIL, 1996b, s.p). O capítulo IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996b), por meio de uma série de artigos (do art. 43 ao art. 57), estabelece a finalidade, a abrangência e o funcionamento do ensino superior, entre outros assuntos e, para fins deste estudo, destaca-se o artigo 45, que dispõe: “a educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996b, s.p).

Complementam a Lei, os Decretos 2.406 de 27 de novembro de 1997 e 5.773, de 9 de maio de 2006, que estabelecem a organização das Instituições de Ensino Superior, qual seja: Instituições Universitárias: Universidades, Universidades especializadas; Centros de Ensino; Instituições não universitárias: Instituições Superiores de Educação, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Faculdades Isoladas e Faculdades Integradas (BRASIL, 1997, BRASIL, 2006). Para esta pesquisa, são consideradas apenas as Universidades e, dentre elas, as sessenta e três Públicas Federais existentes no território nacional, que, de acordo com o artigo 56, da LDB, devem ter como princípio uma gestão democrática, a partir da existência de órgãos colegiados (BRASIL, 1996b). Ademais, o MEC determina uma organização mínima, cuja estrutura deve englobar: Órgão Executivo Superior; Órgão Colegiado Superior; Órgão Executivo na estrutura básica; Órgão Colegiado na estrutura básica e Núcleo Docente Estruturante (CARDIM, 2010).

Nesse contexto, a gestão caracteriza-se como mecanismo promotor das funções básicas da universidade capaz de delinear a política universitária no que tange às atividades de ensino, pesquisa e extensão (RIBEIRO, 2013). O autor lembra, também, que a gestão universitária está definida nos Estatutos [e regimentos], na missão, nos valores, nos objetivos e nas finalidades de cada instituição, cuja construção observa os acontecimentos e mudanças nos campos político, social, econômico e cultural da sociedade em que se insere. O exposto vai ao encontro do dito, em tempo anterior, por Desiderio e Ferreira (2004), quanto assinalaram que a concepção de gestão universitária precisa ser compreendido como algo mais amplo do que a implantação

de ações de planejamento estratégico, ou qualquer outra forma tradicional de gestão.

No que se refere à gestão de pessoas, no contexto universitário, Desiderio e Ferreira (2004) acreditam que deve haver uma interação permanente com a promoção do desenvolvimento de competências, da motivação e da criatividade dos sujeitos, entre outras coisas, a fim de que a gestão universitária flua com efetividade. Dessa maneira, segundo as autoras, a oportunidade, que se oferta ao indivíduo de experimentar e aprender, por meio da capacitação ou de uma metodologia, como é o caso deste estudo, torna-se uma ferramenta usual no espaço do ensino superior.

A esse contexto insere-se o profissional de secretariado, que na conjuntura ora apresentada é denominado secretário executivo, cargo criado durante o processo de enquadramento previsto no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE) (LEAL, 2014). Conforme a autora, naquela ocasião, os servidores técnico-administrativos que se enquadravam para a atividade eram aqueles que possuíam diplomação de nível superior em quaisquer áreas do conhecimento, beneficiados pelo estabelecido na Lei n.º 7.377/85. Todavia, a partir do ano de 2005, com a implantação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação (PCCTAE), por meio da Lei n.º 11.091, de 11 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005a), foi autorizada a realização de concursos específicos para o cargo e, assim, uma gama de profissionais, que antes se formavam para o mercado privado, passou a exercer funções no âmbito da educação superior pública (LEAL, 2014).

Contudo, questiona-se sobre o desenvolvimento de competências, ou, em outras palavras, como o indivíduo desenvolve competências, para ocupar determinado cargo? A resposta para esse questionamento é, justamente, o desafio, uma vez que “[...] cada um é o principal responsável pelo seu próprio desenvolvimento” (LACOMBE, 2005, p. 322), ou seja, depende do sujeito querer ou não desenvolver-se.

Na mesma direção, Alles (2006) considera que desde sempre os indivíduos desenvolvem suas competências de modo próprio, por meio de um processo natural e que metodologias de desenvolvimento de competências são introduzidas, por intermédio da aprendizagem, quando esse processo não é suficiente. Sobre a aprendizagem envolvida no desenvolvimento de competências, tem-se que processo abrange a obtenção de conhecimento, habilidades e atitudes (DURAND, 2000; ILLERIS, 2004). E assim, em termos organizacionais, o desafio está em promover formas de aprendizagem, que se adequem a diversidade e

complexidade das demandas das organizações, e, ainda, motivar o sujeito, visto que, em certas situações há certa distância entre aquilo que os indivíduos têm como competência e o que precisam desenvolver (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE; GUIMARÃES, 2012, p. 525).

Acerca da aprendizagem para tais fins, aproxima-se a concepção de Pozo (2002), quando a define como uma modificação permanente na capacidade ou na conduta do indivíduo, variável para novas circunstâncias com as quais ele se encontra. Diante de tal prognóstico, o autor, comenta a crescente tendência à busca de modelos inovadores, que associam a prática, a ética, a crítica, a reflexividade e transformação do sujeito, transpondo os limites do treinamento puramente técnico, para que o indivíduo, efetivamente, alcance uma formação pautada na dialética da ação-reflexão-ação.

Nessa direção, utilizam-se como base, os modelos, construtos sociais que têm por finalidade expor diferentes situações hipotéticas que permitem interpretar a realidade, uma vez que ela é inapreensível enquanto objeto, visto tratar-se de uma construção social (BERGER; BUCKMANN, 1966). Ainda, alinhado à proposta deste estudo, está o teorizado por Dumith (2008), quando explica a aplicação de modelos sob o foco das populações e não, essencialmente, no indivíduo (DUMITH, 2008). Neste estudo, a metodologia proposta associa a aprendizagem, a busca da compreensão do fenômeno, não para uma situação individual, mas a partir de uma visão individualizada (conhecimentos e experiência), pretendeu-se uma construção conceitual coletiva.

Em síntese tem-se que em um determinado contexto organizacional a singularidade das atividades exige dos profissionais que nele atuam conhecimentos, habilidades e atitudes específicos. Tal fato fundamenta a tese de que se para a execução da tarefa em um espaço particular existe a necessidade de competências distintas então é preciso desenvolvê-las.

No caso específico deste estudo, o da gestão universitária, o quadro de pessoal é formado por uma diversidade de cargos e, sendo assim, para fins de delimitação, escolheu-se o de secretariado executivo, por apresentar um conjunto diversificado de competências, inclusive identificadas por trabalhos científicos que verificaram e analisaram as competências secretarias em Universidades Públicas Federais Brasileiras (Quadro 1). Dessa maneira, a hipótese construída para este estudo é a de que “se existem competências secretariais específicas para o contexto da gestão universitária, então é necessário desenvolvê-las” e, ainda, “se durante a formação secretarial são desenvolvidas competências de forma

generalizada, então é necessário adequá-las para um contexto de atuação específico”.

Associado a isso, acredita-se que a construção de uma metodologia, que envolva a competência/desenvolvimento de competência ancorada em outras duas teorias estruturantes: a da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem alinhada à inovação podem alicerçar um constructo que substancie essa necessidade, fato que se materializa como objeto principal desta pesquisa. Sobre a correlação entre as teorias de base apresentadas, tem-se a aprendizagem colaborativa como um processo, que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada um dos membros do grupo, alinhando-se a construção de consenso por intermédio da cooperação entre os indivíduos, em contraposição a competição (PANITZ, 1999). Ainda, tem por objetivo melhorar a competência dos indivíduos nos trabalhos cooperativos em grupo (LEITE et al, 2005).

A inovação, a partir da concepção de destruição criadora de Schumpeter (1984), cuja resultante é a criação de algo novo, a partir de algo já existente. Neste caso de estudo, acredita-se que o indivíduo “inova-se” quando desenvolve competências, uma vez que, ao participar de um processo de capacitação, a resultante é a potencialização daquilo que já lhe é conhecido. A inovação encontra espaço, ainda, no ambiente organizacional, quando na condição de ser um local de acumulação de conhecimento, inclusive, considerado, há algum tempo, o principal insumo produtivo, encarregado das inovações (PENROSE, 2006). Em outras palavras, o acúmulo de conhecimento do indivíduo, por exemplo, colabora com a inovação de suas próprias competências, que, quando compartilhadas, aprimoram aquelas do coletivo.

Ao contextualizado, insere-se o sujeito escolhido como ator social para o desenvolvimento da pesquisa – o secretário executivo, que atua em IES públicas federais. De acordo com o já exposto, a profissão secretarial foi reconhecida para fins de concurso público, no contexto das IFES há pouco mais de dez anos, fato que se supõe, conduz o sujeito para a desconstrução de competências direcionadas para o mercado privado (a maioria dos cursos de graduação, segundo seus currículos, direcionam a formação para o mercado privado (ANTUNES, 2010) e, a partir dessa ação, o direciona para a criação de novas competências, específicas para a gestão universitária.

Nesse sentido, este estudo segue a linha teórica de que é importante as organizações ofertarem, alinhado a suas estratégias, cursos de capacitação adequados as necessidades específicas de aprendizagem de seus colaboradores, fato que se associa ao processo de

desenvolvimento de competências, inclusive como um elemento fundamental (BRANDÃO; BAHRY, 2005). Pires et al (2005) complementam os autores indicando os cursos de formação/capacitação como promotores da aquisição de uma postura integrada entre o servidor e suas futuras funções, inclusive assegurando a ele “[...] a posse das competências necessárias ao exercício das atividades relevantes e buscando a eliminação das lacunas entre os requisitos desejados e aqueles aferidos na primeira etapa do concurso” (PIRES et al, 2005, p. 26).

Este estudo segue, também, a lógica de que os programas de formação/capacitação, alinham-se as ideologias da gestão universitária e, nessa perspectiva, as instituições voltam-se para o futuro e deixam de ter como preocupação primordial a dimensão operacional, voltando-se para um contexto mais amplo – tático e estratégico (PIRES et al, 2005). Entretanto, Leal e Dalmau (2014) chamam a atenção para a não existência, atualmente, em IES Públicas Federais, de programas que tenham o propósito de desenvolver competências secretariais.

Observa-se que Pinheiro (2012) destacou, em seus estudos, que apesar de a Instituição (na qual desenvolveu seu trabalho) não fazer exigências contundentes sobre a qualificação, os próprios profissionais demonstram preocupação com o desenvolvimento da carreira. Sousa (2014), em uma comparação entre o perfil atual e competências requeridos e praticados no exercício do cargo de secretariado executivo, em termos de gestão universitária, verificou que houve desenvolvimento significativo na realidade laboral, fato que exige o aprimoramento de competências.

Destaca-se ainda, que Sousa (2014) constatou a existência de um *gap* entre o que se requer em termos de competências secretariais para a gestão universitária e aquilo que se pratica e, sendo assim, há logicamente a necessidade de inovar, desenvolvendo aquilo que o empírico demanda. E, na mesma racionalidade, Leal (2014) aponta que na Instituição em que realizou sua pesquisa não há planejamento para o desenvolvimento das competências secretariais requeridas para a atuação. Raviani (2015) comenta que capacitar os servidores (secretários executivos) é essencial para o alcance da efetividade e Souza (2017) indica a proposição de metodologia com base em competências, para dimensionar a força de trabalho (secretários executivos), para fins de subsidiar o processo de gestão de pessoas.

Nessa perspectiva, Leal (2014) sugere a oferta de cursos de formação, que tenham por objeto desenvolver competências, que para além de suprirem as lacunas entre o desejado no cotidiano e aquilo que

foi aferido no concurso público, sirvam para orientar a lotação do servidor secretário executivo. A sugestão metodológica da autora é a de que os cursos de formação simulem “[...] as diversas situações de trabalho com as quais os secretários se deparariam nos setores com vagas disponíveis, permitindo conhecer o nível de adequação a ambientes e atividades de diferentes naturezas (LEAL, 2014, P. 167).

Assim, diante da asserção de que no espaço universitário, a capacitação dos servidores é uma política; que existem competências secretariais específicas para atuação nesse contexto; do pressuposto de que há necessidade de desenvolvê-las e, que a aprendizagem é um caminho para tanto, a qual, inclusive, envolve processos inovativos e, principalmente, por promover a inovação, do próprio indivíduo que se qualifica, emerge como pergunta de pesquisa: **Como desenvolver competências secretariais no contexto da gestão universitária?** Consoante ao tema exposto e no intuito de responder ao problema ora apresentado estabeleceram-se objetivos – geral e específico, os quais são apresentados na subseção que segue.

1.2 OBJETIVOS

De acordo com Triviños (1987) definir os objetivos é o primeiro passo no processo de investigação, visto que representam aquilo que se deseja alcançar. Assim, parte-se de uma análise sobre a realidade associada, fundamentalmente, em princípios teóricos, essenciais para orientação das ações do pesquisador. Dessa maneira, nesta seção, são apresentados os objetivos que alicerçam este estudo.

1.2.1 Objetivo Geral

Elaborar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a) Conhecer as competências secretariais associadas ao contexto da gestão universitária;
- b) Aplicar a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem como base para a metodologia proposta.
- c) Identificar a inovação como elemento de aplicação da proposta metodológica para o desenvolvimento de competências secretariais e, também, como fenômeno de transformação do indivíduo.
- d) Implementar a metodologia proposta para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.

e) Verificar a aplicabilidade da metodologia proposta para o desenvolvimento de competências secretariais direcionadas para a gestão universitária.

1.3 JUSTIFICATIVA

Para fins de justificar o desenvolvimento deste estudo, utiliza-se o teorizado por Roesch (1999). Em suas considerações, a autora explica que a argumentação deve ser construída sob três dimensões, quais sejam: importância, oportunidade e viabilidade.

Dessa maneira, considera-se importante tratar do avanço secretarial no contexto da inovação, visto que se pretende compreender a historicidade da profissão sob uma perspectiva diferenciada, na qual a inovação faz com que as competências assumam um papel protagonista e, nesse sentido, permitem ao profissional, atuações mais criativas, fato que os permite, entre outras ações, ocupar posições estratégicas nas organizações (CARVALHO, GRISSON, 2002).

Thompson (1965), em uma definição que se ajusta à teoria clássica da inovação, afirma que ela trata da geração, aceitação e aplicação de novas ideias, processos, produtos ou serviços. Mais contemporaneamente, Renko, Carsrud, Brännback (2009) dizem que a inovação combina as habilidades e o conhecimento de uma organização, a necessidade de seus clientes sejam eles internos ou externos.

E, destaca-se, com base em Goffee e Gareth (1998), Robbins (2004) e Knight e Dyer (2005), que as organizações não atuam de forma exclusiva no que tange à inovação, são, sim, espaços próprios para a flexibilidade e potencialização para a ação, todavia os indivíduos têm papel de destaque nesse contexto, pois são eles quem têm a capacidade de propor a adoção do novo, uma vez que, trazem seus conhecimentos e habilidade para o ambiente organizacional.

Nesse sentido, Kelley e Littman (2007, p.13) explicam que “As *personas* significam ‘ser inovação’, ao invés de apenas ‘fazer inovação’”. Em outras palavras, os indivíduos têm ação protagonista no que se refere ao inovar organizacional e essa relação intrínseca entre um e outro, na qual ambos se adaptam e inovam é fomentada pelo processo da aprendizagem (SUTTON; PFEFFER, 1999).

Acerca da aproximação entre inovação a aprendizagem, posicionam-se Pereira e Dathein (2012), quando destacam que o resultado fundamental de um processo de aprendizado é a inovação, o desenvolvimento de competências e as capacitações, sendo que, a partir de tais elementos, as organizações definem suas trajetórias específicas.

A conexão entre a aprendizagem e o desenvolvimento de competências está nas possibilidades de reflexões constantes entre o trabalho a desenvolver e o desenvolvido (KÜLLER; RODRIGO, 2013) e, nessa perspectiva, este estudo opta pelo processo de aprendizagem, como base de uma metodologia para o desenvolvimento de competências, visto que, as organizações tendem, contemporaneamente, pela competência que se materializa como a combinação da “[...] qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco” (DELORS, 2004, p. 94). Diante do alinhamento exposto, justifica-se a escolha da linha teórica seguida neste estudo.

Outra definição passível de justificação foi a do ambiente de estudo, cuja opção, pelo espaço universitário, ocorreu por ser esse um espaço, no qual a inovação e a aprendizagem encontram sua gênese. Em outras palavras, é nessas instituições que a aprendizagem acontece de forma mais especializada, tendo a inovação como uma resultante ou então, a partir da inovação promovida nesse meio, a aprendizagem se renova, se especializa; seja, na forma de produto/tecnologia, seja na forma de aprimoramento do indivíduo. Assim, considera-se oportuno tratar do desenvolvimento de competências para atuação na gestão universitária.

Sobre o sujeito eleito como foco deste estudo - o profissional de secretariado, justifica-se a escolha por ser um cargo relativamente novo na gestão universitária e pelas características multifuncionais de formação desse sujeito. Nesse sentido, crê-se que o sujeito secretário, inserido em um processo de desenvolvimento de competências secretarias, responde positivamente as formas de capacitação, principalmente, por entendê-las como uma possibilidade de ampliação de seu escopo de atuação.

Dito de outro modo, acredita-se que o profissional de secretariado, por seu histórico evolutivo, compreende a importância de ser competente em um mundo de mudanças, no qual a estabilidade organizacional dos anos 1950 e 1960 cedem espaço para uma crescente competição (CARNALL, 1995), mesmo se tratando do exercício da profissão no serviço público. Ainda, a história secretarial, demonstra a aproximação desse profissional com a questão da qualificação/aprendizagem associada a inovação, quando assumem uma postura inovativa frente a própria inserção do fenômeno no cotidiano organizacional, “uma previsão errada de que a profissão se acabará, ignorando a capacidade de adaptação e a resiliência dos profissionais

diante das novas situações profissionais que lhes são apresentadas” (TODOROV et al, 2015, p. 18).

A fim de verificar o ineditismo deste estudo, fez-se uma pesquisa bibliométrica cujos critérios formam os seguintes: a) seleção da amostra por recorte temporal: setembro de 1985 a dezembro de 2017; b) seleção de bases de dados, alinhadas aos estudos organizacionais; c) base de dados que indexam periódicos e eventos científicos nacionais e internacionais; d) base de dados que contemplem artigos publicados na íntegra e gratuitos e e) os termos de busca foram aplicados em português e inglês e as palavras-chaves utilizadas, buscaram a correlação entre secretariado, secretariado executivo (Secretar*¹ e Executive Assitant) e competências secretariais (secretarial competences), desenvolvimento de competências secretariais (secretarial competences development), serviço público (public servisse), gestão universitária (university management), universidade (university) e inovação (innovation). A partir da definição dos critérios escolheu-se como bases de dados para a pesquisa: *Scopus*, *ProQuest*, *Ebsco*, *Spell*, *Emerald*, *Springer*, *Scielo*, Portal Capes, Banco de Teses Capes, e *Google Scholar*.

Salienta-se que o recorte temporal parte do ano 1985 (setembro), momento em que foi aprovada a Lei 7.377 (BRASIL, 1985), que regulamenta a profissão secretarial, até dezembro de 2016 (primeira delimitação), visto o cumprimento da etapa inicial deste estudo. Após, com o objetivo de atualizar os trabalhos científicos sobre o tema problema deste estudo, fez-se nova busca incluindo o ano de 2017. Desse modo, as bases apontaram todas as variações ligadas a correlação pretendida - secretariado, competências e universidades/gestão universitária - totalizando 1.906 trabalhos, na primeira busca, realizada em janeiro de 2017 e 1.916, na segunda busca, em março de 2018.

Na segunda filtragem, considerado o alinhamento com a temática deste estudo, observou-se, por meio da verificação dos títulos dos estudos, que muitos se repetiam, outros eram artigos provenientes de dissertações já relacionadas e, outros, ainda, não tinham proximidade com o contexto ora pesquisado, restando, 34 (primeira etapa), acrescidos de mais 8 estudos (segunda etapa), os quais foram selecionados para subsequente análise.

Na terceira filtragem procedeu-se a leitura dos resumos, momento em que se buscou conexão entre os objetivos e os resultados dos estudos

¹ Observa-se que os termos associados à área secretarial, são diversos e, sendo assim, para que se pudesse abranger uma variedade maior de termos, definiu-se a máscara de pesquisa (*wildcard*): “Secretar*”.

com aquilo que se pretendia nesta pesquisa. Após a averiguação, foram selecionados 26 (primeira etapa) estudos, acrescidos de mais 6 (segunda etapa) para a leitura na íntegra dos trabalhos. Desse quantitativo, foram escolhidos 8 trabalhos (primeira etapa), adicionados 3 (segunda etapa), que continuam temática deveras símile ao proposto por esta pesquisa, conforme consta no Quadro 1:

Quadro 1 - Resultado da Bibliometria

(continua)

Título	Ano	Autor	Objetivo
Condições de trabalho do profissional de secretariado executivo no setor público: um estudo de caso na Universidade Federal do Ceará	2012 Dissertação	Valdênia Ferreira Pinheiro	Analisar as condições – objetivas e subjetivas - de trabalho dos profissionais de secretariado executivo que atuam na Universidade Federal do Ceará (UFC)
Competências dos Secretários-Executivos de uma Universidade Pública Federal: Uma Análise a partir da Perspectiva dos Gestores	2013 Artigo	Fernanda Geremias Leal; Gabriela Gonçalves Silveira Fiates	Analisar a percepção de gestores de uma Instituição Federal de Ensino Superior em relação às competências dos secretários-executivos e, assim, compreender de que forma as competências da profissão e do cargo foram adequadas ao contexto da Universidade e se é legítima a atual lotação desses profissionais.
Análise das avaliações dos concursos públicos realizados pelas IFES para o cargo de secretário executivo sob a ótica da gestão por competência.	2014 Artigo	Fernanda Geremias Leal; Ana Corina Faustino da Silva; Marcos Baptista Lopez Dalmau	Compreender se as provas aplicadas aos candidatos têm contemplado conteúdos constantes na descrição do cargo, leis de regulamentação da profissão, diretrizes e grades curriculares dos cursos superiores de Secretariado Executivo, de modo que selecionem profissionais com competências para atender às necessidades dessas instituições.

(continua)

Análise das competências secretarias requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina em comparação ao perfil profissiográfico do secretário executivo	2014 Artigo	Fernanda Geremias Leal; Marcos Baptista Lopez Dalmau	Analisar as competências secretarias requeridas pela UFSC em comparação ao perfil profissiográfico do Secretário Executivo, no contexto da Gestão por Competência.
Competências secretarias requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina	2014 Dissertação	Fernanda Geremias Leal	Analisar as competências requeridas por essa Universidade em comparação ao perfil profissiográfico do secretário-executivo, com vistas ao melhor aproveitamento do potencial de contribuição dos ocupantes desse cargo.
Perfil e realidade laboral do secretário executivo no contexto das universidades públicas federais brasileiras	2014 Dissertação	Eliana Ribeiro de Sousa	Analisar o perfil e as competências requeridas para o cargo de secretário executivo nas universidades, baseando a identificação de tais competências na respectiva descrição contida no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE).
O panorama do cargo de secretário executivo em uma Instituição Federal de Ensino Superior e as implicações da lei 11.091/2005.	2014 Artigo	Luciana Nunes de Oliveira; Gláucia Costa de Moraes	Verificar qual o panorama do cargo de secretário executivo em uma Instituição Federal de Ensino Superior e as implicações da Lei 11.091/2005 nesta instituição.
Competências individuais: secretários executivos das Universidades Federais do Estado de São Paulo.	2015 Dissertação	Crysthian Grayce Raviani	Identificar as competências necessárias ao trabalho dos secretários executivos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

(conclusão)

O quadro de pessoal do cargo de secretário executivo na Universidade Federal de Santa Catarina.	2017 Dissertação	Stefani de Souza	Analisar de que maneira se caracteriza o quadro de pessoal do cargo de secretário-executivo adequado às necessidades da UFSC.
Mapeamento e análise dos processos secretariais das unidades acadêmicas da universidade federal do Pará, campus universitário de Belém	2017 Dissertação	Raul Vitor Oliveira Paes	Analisar os processos secretariais das Unidades Acadêmicas do Campus Universitário de Belém da Universidade Federal do Pará, a partir das técnicas de mapeamento de processos.
Perspectivas de atuação do secretário executivo na gestão da internacionalização da educação superior.	2017 Artigo	Fernanda Geremias Leal; Mário Cesar Barreto Moraes	Investigar se o secretário executivo apresenta competências que possam ser contributivas à gestão da internacionalização nas IFES.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Após a leitura dos trabalhos dispostos no Quadro 1 verificou-se que todos, de uma forma ou outra, apresentam reflexões sobre as competências secretarias no contexto da gestão universitária, ou seja, confirma-se o pressuposto de que há competências secretariais específicas para o contexto universitário, no entanto, nenhum dos estudos trata do desenvolvimento dessas competências, apenas indicam a necessidade de desenvolvê-las. Assim, constata-se que há um *gap*, que esta pesquisa visa preencher.

Este estudo considera, ainda, a oportunidade de tratar de questões que podem contribuir com a amplitude do campo secretarial, principalmente, no que se refere a expansão do secretariado como área de conhecimento, uma vez que se fala sobre as necessidades de estabelecer o secretariado como ciência, a partir de um processo de conceitualização, sustentado por pesquisas qualificadas (NASCIMENTO; FIALHO, 2016), que utilizem métodos alicerçados na cientificidade e na confiabilidade (OLIVEIRA, 2007).

Em termos de linha de pesquisa - gestão universitária, a relevância do estudo recai sobre o disposto nos Decretos nº 5.707, de 23

de fevereiro de 2006, que 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 (BRASIL, 2006a) e nº 5.825, de 29 de junho de 2006, que estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (BRASIL, 2006c), instituído pela Lei no 11.091, de 12 de janeiro de 2005, principalmente naquilo que se refere ao artigo 4º, sobre o que se deseja garantir a partir do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (BRASIL, 2005a). Ou seja, está se propondo, neste estudo, um programa de capacitação/perfeiçãoamento para um cargo específico, sob a perspectiva da teoria da competência, ou seja, à luz da cientificidade.

Sendo esses os fundamentos que justificam esta pesquisa, verificou-se ao final a exequibilidade do proposto, uma vez que, houve viabilidade para o desenvolvimento da pesquisa, tanto em termos de tempo, quando naquilo que se refere a material bibliográfico e documental para a construção do arcabouço teórico, que, por sua vez, foi ancorado, em grande parte, por autores das ciências sociais aplicadas, área na qual o secretariado se insere, haja vista, o processo de construção da teoria secretarial.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este estudo será estruturado em seis capítulos. No primeiro, introduz-se a problemática, cujo propósito é apresentar a contextualização do tema, o problema de pesquisa, os objetivos e a justificativa para realização deste trabalho.

Na sequência, apresenta-se a fundamentação teórica, que conforme já dito, está alicerçada, em grande parte, na corrente das ciências sociais aplicadas, porém em certos momentos transita pela linha da pedagogia e psicologia, visto que está se tratando de uma metodologia para o desenvolvimento de competências. As principais matérias tratadas nesse capítulo são: competências derivando para o desenvolvimento delas; o processo de aprendizagem, com destaque, para a educação colaborativa/coaprendizagem; a inovação no sentido da destruição criadora e a busca pelo novo e, o secretariado e a evolução da profissão e das competências secretariais.

Em seguida, são expostos os procedimentos metodológicos, ou seja, os caminhos para o desenvolvimento deste estudo. Desse modo, a

caracterização da pesquisa, as técnicas para a coleta de dados, a forma de análise dos dados e a caracterização dos sujeitos.

A apresentação e análise dos dados estão dispostas no quarto capítulo, seguidos de uma síntese dos resultados no capítulo cinco. No último capítulo faz-se as considerações finais, em cujo arcabouço demonstra-se o alcance dos objetivos, as limitações da pesquisa, as contribuições da pesquisa e as recomendações e sugestões para estudos futuros. As referências bibliográficas, a bibliografia e os apêndices finalizam esta tese.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O arcabouço teórico de uma pesquisa tem, segundo Vieira (2004) três funções principais: a primeira alicerçar o problema de pesquisa; a segunda manter a coerência dos pressupostos epistemológicos da corrente escolhida pelo pesquisador e a terceira, sustentar a análise de dados, ou seja, permitir sua interpretação. A partir das concepções do autor, neste capítulo, são apresentadas teorias que balizam a busca pelo alcance daquilo que propõem os objetivos deste trabalho, dentre as quais estão: competências, aprendizagem colaborativa, inovação e secretariado executivo.

2.1 O FENÔMENO DA COMPETÊNCIA

O objetivo desta seção é tratar do fenômeno da competência, uma palavra polissêmica, por sua característica de derivar e sustentar variados contextos e campos (KÜLLER; RODRIGO, 2014) e de como ela é desenvolvida. Assim, haja vista a característica apontada, faz-se necessário dizer que, neste estudo, as reflexões sobre a palavra competências alinham-se aos estudos organizacionais.

2.1.1 Origem e transformação do termo Competência

De acordo com a literatura, o termo competência surge no fim da idade média, associado à linguagem jurídica, cujo conceito estava ligado a alguém ou instituição apto a julgar algo (ISAMBERT-JAMATI, 1997). Dolz e Ollagnier (2002) concordam com o posto ao exporem que, primeiramente, a expressão competência, emerge no campo jurídico, como reconhecimento de realizar uma ação em termos do direito de julgar ou tomar decisões.

Dolz e Ollagnier (2002) explicam, ainda, que mais adiante, no final do século XVIII, o significado da palavra competência se amplia e recai sobre o conhecimento gramatical para o desempenho discursivo, por meio de acepções introduzidas nos estudos de Chomsky, em 1955, no campo da fala e da linguagem. Tal fato foi, também, abordado por Isambert-Jamati (1997), quando apontou que o conceito de competência, como uma extensão da área jurídica, incorporou a propriedade acerca da capacidade do indivíduo em comunicar-se, pronunciar-se sobre um determinado assunto.

Já no século XX, a competência assume nova significância a partir do Taylorismo², advento da Administração Científica, que tinha como elemento-chave a preocupação das organizações em contar com indivíduos capacitados para o desempenho eficiente para determinada função (PIRES et al, 2009). A partir dessa abordagem, sucedem os estudos de McClelland (1973), psicólogo americano que introduziu a noção de competências na área da avaliação de pessoas, no campo do trabalho (GILBERT, 2006). Como consequência do estudo *Testing for Competence rather than Intelligence*, McClelland (1973) identificou que a capacidade da pessoa em executar certa atividade aumenta sua competência sobre aquela tarefa.

Aos estudos de McClelland (1973) juntam-se os trabalhos de Boyatzis (1982), com destaque para a obra *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*, cujo objetivo foi explicar as diferenças que podem ocorrer na atuação de gerentes, a partir da interferência da competência como, também, apresentar um modelo que identificasse tais traços, sustentando um desempenho superior. (BOYATZIS, 1982). Na mesma linha de pensamento, Le Boterf (2006) identificou como competente o profissional que frente a uma determinada situação tem compreensão acerca daquilo em que irá intervir e, além disso, sobre como se faz.

Destaca-se que os estudos de Le Boterf são contemporâneos aos de McClelland (1973) e Boyatzis (1982), como também são os de Zarafian (1996). Ressalta-se que este último, constata que as competências estão relacionadas a metacognição e a atitudes ligadas ao trabalho, cujo ambiente é dinâmico e competitivo e, assim, não permite ações predefinidas ou estáticas, mas sim, “assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas [associado] ao exercício sistemático de uma reflexividade no trabalho” (ZARIFIAN, 1996, p. 5).

É importante lembrar, que os trabalhos de McClelland (1973), Boyatzis (1982), Le Boterf (1994) e Zarafian (1996) originam a gestão por competências que, para Le Boterf (1999) significa o esforço gerencial para aflorar, desenvolver e mobilizar competências no ambiente organizacional, seja da própria organização ou do indivíduo

² Movimento americano, relacionado as ciências da administração, consolidado no século XX, que teve como expoente Frederick Winslow Taylor (1856-1915) e sua obra *Os Princípios da Administração Científica*, cujo método científico versava sobre a melhor maneira para realizar um trabalho, com ênfase nas tarefas, no método e nos processos de trabalho, na busca pela eficiência organizacional (ROBBINS, 2001).

que a constitui. A fim de sintetizar a evolução do termo competência, apresenta-se o Quadro 2, que ilustra essa progressão.

Quadro 2 - Evolução do termo Competência

Periodização da História	Caráter da evolução	Características do termo competência.
Idade Média	Surgimento	- Competência associada a área jurídica. Indivíduo ou Instituição apto a julgar.
Idade Contemporânea (Final do Século XVIII)	Ampliação do termo	- Competência associada a capacidade do indivíduo em comunicar, pronunciar-se sobre um determinado assunto.
Idade Contemporânea (Século XIX até a atualidade)	Expansão do termo	- Competência alinhada com sentido de qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho – Taylorismo (Década de 1970). - Gestão por Competência – reconhecer e desenvolver competências no ambiente organizacional, seja da própria organização ou do indivíduo que a constitui.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Isambert-Jamati (1997); Perrenoud (1999); Le Boterf (1999) e Dolz e Ollagnier (2002).

Observa-se, por meio do exposto no Quadro 2, que a partir do Taylorismo o significado de competência passa a correlacionar-se com o desempenho do indivíduo ou de uma organização. Nesse sentido, Isambert-Jamati (1997) lembra que a Administração Científica foi o elemento instigante para a expansão do termo competência, que passou a ser utilizado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho. Complementam o apontamento Pires et al (2009, p. 13), quando expressam que, em tempos tayloristas as organizações “[...] procuravam aperfeiçoar, em seus empregados, as habilidades necessárias para o exercício de certas funções, restringindo-se a questões técnicas relacionadas ao trabalho e à especificação do cargo”.

A historicidade do termo competência, ora apresentada, demonstra a transformação de um paradigma que nasce com o objetivo de eficiência para julgamentos, amplia-se para a eficácia da comunicação e se expande para a efetividade na realização do trabalho. Vale dizer, que, na teoria exposta, foram consideradas duas vertentes teóricas básicas, a americana e a francesa, as quais são tratadas em momento oportuno. Na sequência, pondera-se a respeito do conceito da competência.

2.1.2 Concepções sobre a Competência

Inerente ao que se pretende nesta pesquisa, apresenta-se, primeiramente, o teorizado por Campos (1990), quando evidencia a competência como uma inovação no campo dos saberes do trabalho. Nesse sentido, a autora afirma que a competência se consolida como uma “nova referência, como uma alternativa ao conceito e as formas de regulação do trabalho intrínsecas ao conceito de qualificação” (CAMPOS, 1990, p. 123).

Em termos de inovação no campo dos saberes, vale destacar que a palavra competência, etimologicamente, é originária do latim, por meio da aglutinação de duas matizes: a primeira do infinitivo *cum-petere*, com – indagar/questionar - que significa saber e saber fazer habilmente (aspecto competente da competência); o segundo *cum-petitur*, com - competir - que se refere a saber ser com superação, esforço (LOPEZ-HERRERIAS, 2014). Assim, o autor, por meio da dedução, conclui que competência é a soma de saber, mais saber fazer e saber ser, elementos discutidos na subseção que trata das dimensões da competência.

Sobre a estrutura da conceitualização de competências, evidenciam-se duas grandes correntes teóricas, a norte-americana que foca no “estoque” de qualificação e a francesa, que perpassa esse enfoque, quando questiona, justamente, a qualificação no processo de formação profissional (FLEURY; FLEURY, 2001). Os autores comentam, ainda, que a inquietação da vertente francesa era sobre a necessidade de aproximar a capacitação dos empregados, as necessidades reais da organização, “Buscava-se estabelecer a relação entre competências e os saberes – o saber agir – no referencial do diploma e do emprego” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 186).

No entanto, apesar da inquietude francesa, ressalta-se que não há uma contrariedade entre tal corrente frente à norte-americana, visto a posição de Zarifian (2001, p. 56) ao explicar que “A competência não é uma negação da qualificação. Pelo contrário, nas condições de uma produção moderna, representa o pleno reconhecimento do valor da qualificação.”

Vale dizer que essa aproximação com os saberes, defendida pelos teóricos franceses, vai ao encontro daquilo que este estudo pretende, ou seja, alinhar a questão das competências ao da aprendizagem, relação entendida como um diferencial tanto para o indivíduo, quanto para as organizações. Dessa maneira, consideradas as duas principais teorias estruturantes do conceito de competências, o Quadro 3 apresenta uma

série de definições, elaboradas pelos principais teóricos, que dissertam sobre a matéria:

Quadro 3 - Conceitualização de Competência

(continua)

AUTOR	DEFINIÇÃO DE COMPETENCIA(S)	ENFASE
NORTE AMERICANOS		
McClelland (1973) Norte-americano	Está associada a capacidade/desempenho superior do sujeito em executar certa atividade ou em agir em determinada situação.	Desempenho Resultado
Boyatzis (1982) Norte-americano	Definida como uma capacidade ou habilidade. Um conjunto de comportamentos relacionados, porém diferentes, organizados em torno de uma construção chamada “intenção”.	Comportamento Desempenho Resultado
Spencer & Spencer (1993) Norte-americano	É uma característica intrínseca do indivíduo, causalmente relacionada a um critério referenciado como efetivo e/ou desempenho superior, em um trabalho ou em uma situação.	Desempenho Resultado
FRANCESES		
Le Boterf (1994) Francês	É a soma de conhecimento, saber fazer (habilidade) e saber ser (atitude) em um contexto determinado.	Formação Desempenho
Zarifian (1996) Francês	Competência é a de um indivíduo (e não a qualificação de um emprego) e se manifesta e é avaliada quando de sua utilização em situação profissional. É o tomar iniciativa e o assumir responsabilidade diante de situações profissionais com as quais se depara.	Formação Desempenho Resultado
Perrenoud (1999) Frances	É uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles.	Efetividade Desempenho Resultado
Durand (2000) Frances	É um acumulado resultante do fluxo contínuo de aprendizagem, consequência da fusão entre três elementos: conhecimento, habilidades e atitudes.	Formação Aprendizagem
ESPANHÓIS		
López-Herrerías (2002) Espanhol	São como processos complexos que as pessoas põem em ação-atuação-criação para resolver problemas e realizar atividades, buscando a construção e a transformação da realidade para a qual se integram o saber ser, o saber conhecer e o saber desempenho, considerando cada contexto.	Formação Aprendizagem Desempenho Resultados

(conclusão)

Alles (2005) Espanhol	No sentido de o sujeito buscar atividades de aprendizado e desenvolver o conhecimento, as habilidades e a atitude no decorrer desse processo.	Formação Aprendizagem Desempenho Resultados
Tabón (2006) Espanhol	É um processo complexo de desempenho, que se processa com experiência em certos contextos, integrando diferentes conhecimentos (saber ser, saber-fazer, saber conhecer e viver), para atividades e / ou resolver problemas com um sentimento de desafio, motivação, flexibilidade, criatividade, compreensão e empreendedorismo, dentro de uma perspectiva de transformação, de metacognitividade, de melhoria contínua e compromisso ético, com o objetivo de contribuir para com: o desenvolvimento pessoal, a construção e fortalecimento sociais, a busca contínua de desenvolvimento econômico e de negócios sustentável e o cuidado e proteção do meio ambiente e espécies vivas.	Formação Aprendizagem Desempenho Resultados
BRASILEIROS		
Fleury & Fleury (2001) Brasileiros	É 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.	Formação Desempenho
Dutra (2002) Brasileiro	Podem ser entendidas por um lado, como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para a pessoa exercer seu trabalho e de outro, como a entrega da pessoa para a organização.	Formação Organizações Desempenho

Fonte: Elaborado pela autora com base em McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer e Spencer (1993), Le Boterf (1994), Zarifian (1996), Perrenoud (1999), Durand (2000), Lopez-Herrerías (2002), Alles (2005), Tabón (2006), Fleury e Fleury (2001), Dutra (2002), Freitas e Brandão (2005) e Dalmau e Tosta (2009).

Conforme ilustra o Quadro 3, o conceito de competência gira em torno da tríade: conhecimento, habilidades e atitudes, no sentido, principalmente, de desempenho e resultados. Entretanto, observa-se na escola francesa uma tendência para a formação/aprendizagem e, sendo esse o elemento que sustenta esse estudo, a ênfase do ora tratado recai sobre este aspecto, qual seja, o da competência alinhada à aprendizagem, considerado tanto o indivíduo, quanto a organização. Na subseção que segue, as correntes teóricas são melhor distinguidas.

2.1.3 Correntes teóricas da Competência

Verificada a literatura, constata-se que existem duas correntes teóricas mais expressivas no que se refere a competência, as quais, inclusive, sustentam outras, são elas a norte-americana e a francesa (DUTRA, 2002). A primeira, segundo o autor, associa-se a um conjunto de qualidades do sujeito, para executar um trabalho, em um nível mais especializado. Autores como McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer e Spencer (1993) e Parry (1996) representam essa vertente, que desenvolve pesquisas no sentido de a competência ser “[...] o conjunto de qualificações (*underlying characteristics*) que permite que uma pessoa tenha *performance* superior em um trabalho ou situação” (DUTRA, 2002, p. 127).

Na segunda corrente, a francesa, na qual se inserem também, autores ingleses, destacam-se como principais teóricos Elliot Jacques (1990), Le Boterf (1994), Zarafian (1996), Durand (2000) e os ingleses Rowbottom e Billis (1987). A direção da competência nessa linha é o fato de que o sujeito deter qualificações para realização de um trabalho, não assegura a finalização dessa tarefa. Nessa perspectiva há competência “[...] apenas quando há competência em ação, traduzindo-se em saber ser e saber mobilizar conhecimentos em diferentes contextos” (DUTRA, 2002, p. 128).

Observa-se que a competência para os franceses, apesar de algumas diferenças, continua alinhada ao desempenho norte-americano, elemento que também está presente na corrente teórica espanhola, que traz os trabalhos desenvolvidos, entre outros, por López-Herrerías (2002), Montenegro (2003), Alles (2005), Tabón (2006) e Gómez (2007), os quais dissertam sobre a competência como um comportamento que possibilita o êxito de um sujeito em determinada atividade ou função.

A corrente brasileira, que tem como expoentes, entre outros, Fleury, Fleury (2001), Dutra (2002), Freitas (2002), Freitas e Brandão (2005), transita pela associação entre as correntes norte-americana e francesa. De acordo com Dutra (2002 p. 128), alguns autores inclinam seus estudos para “[...] a competência como somatória dessas duas linhas [norte-americana e francesa], ou seja, como a entrega e as características da pessoa podem ajudá-la [na realização da tarefa].” O Quadro 4 ilustra a caracterização das correntes ora apresentadas.

Quadro 4 - Caracterização das correntes teóricas da competência.

Corrente	Características	Ponto Comum
Norte-Americana	<ul style="list-style-type: none"> - Visão mais tecnicista. - Foco na competência como um estoque de qualificações, que credencia a pessoa a exercer determinado trabalho. - Competência como diferencial competitivo das organizações. - Principais autores: McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer e Spencer (1993) e Parry (1996). 	<p>Capacidade do sujeito de apreciar, resolver ou fazer alguma coisa.</p> <p>Desempenho no realizar de uma tarefa.</p>
Francesa	<ul style="list-style-type: none"> - Visão mais comportamental; - Associa a competência não a um conjunto de qualificações do indivíduo, mas, sim, as realizações da pessoa num determinado contexto, ou, seja, aquilo que ela produz ou realiza no trabalho - Foco no desempenho do sujeito. - Principais autores: Elliot Jacques (1990), Le Boterf (1994), Zarifian (1996), Durand (2000) e os ingleses Rowbottom e Billis (1987). 	
Espanhola	<ul style="list-style-type: none"> - Segue uma derivação da linha norte-americana. - Competência como um comportamento que possibilita o êxito de um sujeito em determinada atividade ou função. - Principais autores: López-Herrera (2002), Montenegro (2003), Alles (2005), Tabón (2006) e Gómez (2007). 	
Brasileira	<ul style="list-style-type: none"> - Sustentada por uma versão híbrida das correntes norte-americana e da Francesa. - Principais autores: Fleury, Fleury (2001), Dutra (2002), Freitas (2002), Freitas e Brandão (2005). 	

Fonte: Elaborado pela autora com base em Küller e Rodrigo (2013), Dalmau (2015) e Silva (2016)

Verifica-se, com base no Quadro 4, que as quatro vertentes, ora tratadas, tem características que as diferem, principalmente, as duas primeiras – norte-americana e francesa - no entanto, conforme já destacado, não se constata divergências naquilo que elas objetivam, apenas no modo como buscam alcançar o propósito. As outras duas, espanhola e a brasileira, alinham-se às que as antecedem, inclusive, inspirando-se naqueles trabalhos, para o desenvolvimento de teorias que se ajustem ao contexto organizacional dos países sobre os quais os autores dissertam. Dessa maneira, acredita-se que as correntes teóricas têm como principal função ajudar a entender como determinada matéria é construída, e, nesse sentido, apesar da proximidade entre as correntes,

este estudo alinha-se àquilo que define a corrente francesa, visto que aquilo que o sujeito produz ou realiza no trabalho é foco para a metodologia que se pretendeu desenvolver. Na sequência, dissertar-se sobre as dimensões estruturantes da competência.

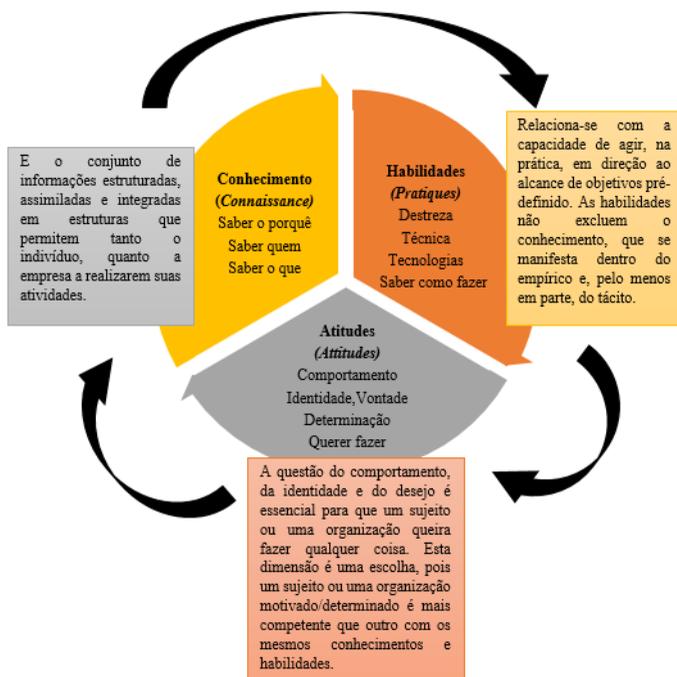
2.1.4 As dimensões da competência

Le Boterf (1999) apresenta três dimensões a serem exploradas no que se refere à competência, as quais são, também, tratadas, entre outros autores, por Durand (2000). Para Le Boterf (1999), a primeira dimensão diz respeito aos recursos disponíveis: o conhecimento, o saber-fazer, as capacidades cognitivas, as competências comportamentais; a segunda, mobilizada pela primeira, é a ação e os resultados que esse ato produz – desempenho e, a terceira dimensão, é a reflexividade em relação às anteriores.

Durand (2000) ao tratar das dimensões da competência traz, interessantemente, o entendimento sobre a estreita ligação entre a aprendizagem, a desaprendizagem e a valorização das competências. Observa-se que tal concepção alinha-se ao proposto por este estudo no que se refere a “destruição criadora”, a ser apresentada em seção subsequente.

Sobre as três dimensões da competência, Durand (2000), alinhado ao teorizado por Le Boterf (1999), aponta que a competência é um acumulado resultante do fluxo contínuo de aprendizagem, consequência da fusão entre três elementos – o conhecimento, as habilidades e a atitude. O autor diz, ainda, que a interação dessas três ações, associadas a diferentes formas de aprendizagem, transformam uma capacidade, em uma competência (DURAND, 2000). A Figura 1 traduz o idealizado pelo autor:

Figura 1 - Três dimensões da Competência



Fonte: Durand (2000)

É importante dizer que outros teóricos, inclusive todos os apresentados no Quadro 3, refletem, explicam e definem as três dimensões da competência, no entanto, para este estudo opta-se pelas considerações de Durand (2000), as quais se aproximam das temais teorizações sobre o tema. Sob essa perspectiva, verifica-se a partir do exposto na Figura 1, que além da vinculação com a etimologia da palavra, há uma interligação entre as três dimensões.

Em outras palavras, é necessário que todos os elementos funcionem em conjunto, tal qual uma engrenagem, para que a competência aconteça. Brandão e Guimarães (2001, p. 10), nesse sentido, cometam sobre a associação entre as três dimensões da competência quando expõem que:

Tais dimensões são interdependentes na medida em que, para a exposição de uma habilidade, se presume que o indivíduo conheça princípios e técnicas específicas. Da mesma forma, a adoção de um comportamento no trabalho exige da pessoa, não raras vezes, a detenção não apenas de conhecimentos, mas também de habilidades e atitudes apropriadas.

A esse mecanismo, que precisa funcionar de forma sincronizada Durand (2006) denomina *L'alchimie de la competence*, uma metáfora, que relaciona os alquimistas que, na Idade Média, buscavam a conversão de metal em ouro, aos gestores organizacionais, contemporâneos, que pretendem transformar recursos em desempenho/resultados/lucro (DURAND, 2006). Vistas as dimensões da competência, a subseção que segue trata, mais especificamente, sobre a tipologia.

2.1.5 Tipologia da Competência

As organizações contemporâneas tendem para a adoção de uma gestão orientada por competências, modelo que propõe orientar todos os recursos organizacionais para planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis, individual, grupal e organizacional, as competências necessárias para o alcance das metas/objetivos (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, BRANDÃO 2012).

Desse modo, é preciso conhecer o que são competências individuais, grupais e organizacionais, visto que, assim como há diferentes vertentes sobre a concepção de competência, há formas diversas de classificar no que se refere à tipologia (BRANDÃO, 2012). De certo modo, o já dissertado contempla a diferença entre os três níveis, entretanto, vale lembrar que a competência individual, segundo Zarifian (2001) manifesta-se em um sujeito claramente identificado e no que ele faz, no que concerne à sua produção, resultados de troca de saberes e conexões entre atividades diferentes.

Como consequência do encontro de vários sujeitos em um ambiente organizacional, em equipe ou em rede de trabalho, surge a competência coletiva, que não se resume apenas à soma das competências individuais, mas sim, na sinergia entre elas e as interações sociais da equipe/do grupo (ZARIFIAN, 2001). A competência organizacional, por sua vez, manifesta-se no desempenho dos sujeitos/grupos (BRANDÃO; GUIMARAES, 2001). Sobre o ora exposto, Fleury e Fleury (2001, p. 187) comentam que:

A competência individual encontra seus limites, mas não sua negação no nível dos saberes alcançados pela sociedade, ou pela profissão do indivíduo, numa época determinada. [...] Do lado da organização, as competências devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.

A partir da compreensão dos níveis individuais, coletivo e organizacionais da competência, tem-se uma série de tipologias que complementam a matéria e “Dependendo da abordagem teórica adotada ou da finalidade prática que se deseja atribuir ao conceito de competência, existem diversas outras tipologias e possibilidades de classificação” (PIRES et al, 2009, p. 20). Algumas dessas tipologias estão apresentadas no Quadro 5,

Quadro 5 - Tipologias da Competência

Teórico	Tipologias da Competência
Em razão da natureza do papel ocupacional desempenhado pelas pessoas.	<p>Técnicas – alinhadas aos conhecimentos tácitos e explícitos do sujeito, os quais utilizará no desenvolver de sua atividade organizacional.</p> <p>Comportamentais – maneira pela qual o sujeito irá utilizar suas competências técnicas. (CEITIL, 2006)</p>
Em razão da singularidade	<p>Básicas – atributos necessários ao funcionamento da organização, mas não distintivos em relação a concorrência.</p> <p>Essenciais – atributos de caráter distintivo entre uma empresa e outra. (NISEMBAUM, 2000)</p>
Em razão da relevância ao longo do tempo	<p>Emergentes – grau de importância tende a crescer no futuro.</p> <p>Declinantes – grau de importância tende a diminuir no futuro.</p> <p>Estáveis – permanecem relevantes ao longo do tempo.</p> <p>Transitórias – se fazem importantes apenas em momentos críticos, de crises e transições. (SPARROW; BOGNANNO, 1994)</p>
Em razão das estratégias da Organização.	<p>Competências Cardinais – todos na organização devem possuí-las.</p> <p>Competência Específicas – alguns grupos específicos na organização, como um corte vertical por áreas e outro horizontal por funções. (ALLES, 2006)</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Sparrow e Bognanno (1994), Nisembaum (2000), Ceitil (2006) e Alles (2006).

Observa-se que as tipologias apresentadas estão direcionadas no sentido indivíduo-organização, no entanto, elas somente se desenvolvem a partir de uma mobilização. Sobre essa dinâmica, Zarifian (2001, p. 121) explica que:

[...] a mobilização das competências de um indivíduo não pode ser imposta ou prescrita. Não se obriga um indivíduo a ser competente, nem mesmo a tornar-se competente, o que a empresa pode fazer é requerer competências, criar condições favoráveis a seu desenvolvimento e validá-las.

Assim, promover a motivação é ao mesmo tempo uma condição e um efeito da competência (ZARIFIAN, 2001). Vale lembrar que não há uma tipologia mais correta que outra, cabe a cada organização determinar a aplicação daquela que melhor lhe convier. Fleury e Fleury (2001) esquematizam a relação competências indivíduo-organização, conforme ilustra a Figura 2:

Figura 2 - Competências - Fonte de Valor para o Indivíduo/Organização



Fonte: Fleury e Fleury (2001)

Vê-se, na Figura 3, que o indivíduo (ou um grupo de indivíduos), a partir de seus conhecimento, habilidades e atitudes agrega valor econômico à organização e social a ele (s) próprio (os), todavia Zarifian (2001) questiona como criar condições, as mais favoráveis, para que os sujeitos se motivem para desenvolver competências? “Provavelmente aí reside uma das maiores responsabilidades da empresa: fazer de sorte que os indivíduos queiram desenvolver suas competências.” (ZARIFIAN, 2001, p. 122). Assim, na subseção posterior trata-se de teorizar sobre o desenvolvimento de competências.

2.1.6 Desenvolvimento de competências

No que se refere ao fenômeno explorado nesta subseção, tem-se, sob a perspectiva teórica, que se trata de definir caminhos para ajudar os sujeitos a desenvolverem suas competências quando o processo natural não é suficiente (ALLES, 2006). Nesse sentido, a autora traz a concepção de formação, que seria o ato de dar a alguém preparação intelectual, moral ou profissional, ou ainda, dar desenvolvimento a algo.

A esse contexto, Alles (2006) insere o ambiente organizacional que, no intuito de alcançar melhor adequação pessoa-posto de seu quadro de pessoal, seja para o cargo que cada sujeito ocupa atualmente ou para o cargo que ocupará no futuro, realiza diversas atividades, a fim de transferir conhecimentos e desenvolver as competências. Carvalho et al (2009, p. 79) complementam o exposto quando expressam que:

Trabalhar com competências revela uma predisposição da organização a se transformar e transformar os indivíduos que nela trabalham. Esse processo envolve não só o acréscimo de habilidades técnicas (o H do trinômio do CHA), mas também a valorização do indivíduo e de sua contribuição para o atendimento das metas organizacionais.

Desse modo, apesar de a organização atuar ativamente no desenvolvimento de competências, vale lembrar que tal ação se relaciona à capacidade de entrega da pessoa, ou seja, a capacidade que o sujeito tem de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos da organização, a ele próprio e ao meio onde vive (DUTRA, 2002). Ainda, segundo o autor, o que de fato ocorre é um processo contínuo de troca de competências entre a organização e as pessoas, visto que:

A organização transfere seu patrimônio de conhecimentos para as pessoas, enriquecendo-as e preparando-as para enfrentar novas situações profissionais e pessoais, quer na organização, quer fora dela. As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, capacitando a organização para enfrentar novos desafios (DUTRA, 2002, p. 23).

Entretanto, é preciso lembrar, conforme já previamente mencionado neste trabalho, “[...] cada um é o principal responsável pelo seu próprio desenvolvimento” (LACOMBE, 2005, p. 322), visto que não é possível “ser desenvolvido” se não há desejo sobre isso. Nesse sentido, Alles (2006) esclarece que somente há desenvolvimento de

competências se o interessado assim intencionar, se houver motivação pessoal para tanto.

Cabe aqui um breve excerto sobre a motivação humana, que para Moscovici (1997, p. 77) “[...] é constante, infinita, flutuante e complexa”, ou seja, o fenômeno em termos de indivíduo é um elemento presente, todavia, pode variar de acordo com aquilo que ele deseja em determinado momento, inserido em um contexto específico. Assim, o indivíduo pode ou não ter como objetivo o desenvolvimento de competências, a certeza é de que o processo só irá ocorrer se ele se sentir motivado, principalmente, em termos intrínsecos

Retomando a questão do desenvolvimento de competências, naquilo que se refere as ações ou técnicas, Dutra (2007) aponta duas categorias, que variam em função da natureza: a) de desenvolvimento formal - organizadas por meio de conteúdos programáticos específicos, a partir de metodologias didáticas, instrutores ou orientadores, material bibliográfico e uma agenda de trabalhos ou aulas e b) de desenvolvimento informal – caracterizam-se por atuações no próprio trabalho ou em situações relacionadas com a atuação do profissional e que, independentemente, de poderem ser idealizadas de diferentes modos, sempre envolvem a pessoa a ser desenvolvida.

Para Alles (2006), os métodos para o desenvolvimento de competências são grupos de atividades, distintas e com graus de eficiência, dirigidas tanto para transmitir conhecimento, quanto para desenvolver competências. Ou seja, “[...] desenvolver competências é diferente de transmitir informações, ‘passar’ conteúdos ou demonstrar como fazer uma tarefa técnica ou operação profissional invariável. É diferente também de construir conhecimentos” (KÜLLER; RODRIGO, 2013, p. 65).

Assim, se uma organização pretende incrementar as competências organizacionais, do indivíduo ou de um grupo, existe uma diversidade de métodos possíveis, que podem, de acordo com Alles (2006), ser aplicados tanto no ambiente de trabalho, como fora dele. Dessa maneira, além das técnicas de autodesenvolvimento, citam-se outras como: capacitação, rodízio de postos de trabalho, implantação de força-tarefa; implantação de comitês para novos projetos; atuação em cargos de assistência à direção; estudo de caso, jogos gerenciais, seminários, *role playing*, esportes, *hobbies*, atividades extracurriculares, leituras, análises de filmes e referências. No Quadro 6 estão algumas técnicas de desenvolvimento de competências e, respectiva descrição.

Quadro 6 - Técnicas de desenvolvimento de competências

Técnicas	Descrição
Exposição oral	Discurso do docente. Todavia, em todas as situações, a ação autônoma dos educandos deve ser estimulada em detrimento de outras possibilidades centradas no protagonismo, no controle, na demonstração ou no discurso do docente.
Estudos de caso	Aprender a aprender requer a vivência de situações de aprendizagem autônomas. O saber acumulado pela humanidade deve ser reapropriado e ressignificado pelo aluno. Todo conhecimento é uma construção pessoal e única.
Seminários / Oficinas	A atividade e o interesse do aprendiz são valorizados e não apenas as ações do professor ou instrutor.
Dinâmicas de grupo	É interessante prever formas de trabalho coletivo que facilitem a circulação e a troca de saberes entre os alunos, logicamente, não excluindo as atividades individuais.
Trabalhos em equipe	Estimula a participação efetiva dos alunos nas atividades de aprendizagem. Essa é a função da mobilização.
Simulação (<i>role playing</i>)	Na impossibilidade de vivência em situação real, devem ser utilizadas situações em que o jogo, a simulação, a dramatização, a prática supervisionada e outros tipos de atividade reproduzam as características fundamentais das situações reais em que as competências são requeridas.
Atividades fora de sala	A realidade externa, seus espaços e suas organizações devem ser utilizados como laboratórios ou ambientes de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alles (2006) e Küller e Rodrigo (2013).

Observa-se nas técnicas apresentadas no Quadro 6, que a aprendizagem está privilegiada como resultado de cada processo, ou, em outras palavras, como elemento base das atividades (KÜLLER; RODRIGO, 2013). Todavia, vale lembrar que antes da aplicação de qualquer um dos métodos, é importante que a organização tenha definida a descrição de cargos com as competências exigidas para a atuação, alinhada à avaliação de desempenho, competências apresentadas pelos sujeitos atuantes, uma vez que a diferença entre uma e outra, apresenta o *gap* de competência a ser desenvolvida (ALLES, 2005). Carvalho et al (2009) complementam o exposto, ao apontar informações fundamentais para a construção de uma ferramenta para o desenvolvimento de competências, como, por exemplo: que problemas

se pretende resolver? quais são as estratégias que a organização deseja alcançar? que competências são necessárias para mobilizar o ambiente de trabalho?

Carvalho et al (2009, p. 13) comentam, ainda, que “O desenvolvimento de competências é um grande recurso de apoio ao enfrentamento dos problemas da organização, [que], devidamente diagnosticados, [podem] ser solucionados com formação e capacitação.” Assim, na próxima seção, trata-se da competência nas organizações, a fim de demonstrar a importância das relações entre uma e outra.

2.1.7 A competência nas organizações

Tratou-se até o momento da competência na esfera individual, com alguns excertos no ambiente organizacional. Todavia, julga-se importante adentrar, de forma mais específica, na teoria das competências nas organizações, visto ser esse o contexto, no qual aplica-se os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos para fins de atuação profissional.

Sob essa perspectiva, a compreensão de competência relacionada ao profissionalismo ganha força a partir da década de 1980, sendo, antes dessa época, atrelada apenas a concepção de qualificação (LE BOTERF, 2003). Boyatzis (1982) lembra que as concepções de recursos humanos foram alinhadas as de competência e passaram de uma nova técnica, desde os estudos de McClelland (1973), para um diferenciador crítico de desempenho contemporaneamente – gestão de pessoas. O autor comenta ainda, que, hoje, a maioria das grandes organizações utilizam alguma ferramenta para a gestão de pessoas, baseada em competências.

Sobre a transição “do trabalho, para a competência”, Zarifian (2001) aponta três mutações principais, que justificam um modelo de competência para a gestão das organizações, que Fleury e Fleury (2001, p. 186) descrevem como:

- a) o evento - a competência não pode estar contida nas predefinições da tarefa; a pessoa precisa estar sempre mobilizando recursos para resolver as novas situações de trabalho, quais sejam
- b) a comunicação - comunicar implica compreender o outro e a si mesmo; significa entrar em acordo sobre objetivos organizacionais, partilhar normas comuns para a sua gestão e,
- c) o serviço - a noção de serviço, de atender a um cliente externo ou interno da organização precisa ser central e estar presente em todas as atividades; para tanto, a comunicação é fundamental.

Acerca da conexão entre o trabalho, a competência e as três mutações, Fleury e Fleury (2001) expõem que o trabalho não está mais associado a um conjunto de tarefas específicas de um cargo, mas sim ao prolongamento da competência do indivíduo para a ação em uma situação no trabalho, cada vez mais mutável e complexa.

Uma suposição para essa extensão – do individual para o organizacional, talvez seja o posto por Zarifian (1996), quando explica que as competências humanas são reveladas quando os sujeitos agem a partir de uma situação profissional específica. Em outras palavras, algo que é individual passa a contribuir com as estratégias organizacionais e, desse modo, agregam valor para ambas as partes, seja ele econômico ou social, uma vez que, “[...] contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de pessoas, equipes e organizações” (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2007, p. 17).

Observa-se que a competência individual está estreitamente ligada a organizacional, todavia, essa última, se constrói, segundo Prahalad e Hamel (1990) associada aos seus objetivos e sob três critérios principais: a) potencial acesso a diferentes mercados; b) oferecer benefícios significativos para seus clientes e c) não permitir ser imitada por seus concorrentes. Vale ressaltar, que os autores, denominam as competências organizacionais, como competências essências ou *core competences*. No Quadro 7 apresentam-se conceitos de competências organizacionais:

Quadro 7 - Concepções sobre as Competências Organizacionais

Competências Organizacionais	Conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias, sistemas físicos e gerências e de valores que geram um diferencial competitivo para a organização (PRAHALAD; HAMEL, 1990).
	Capacidade de compreender as relações de poder existentes na organização ou entre organizações. Isso inclui: a capacidade de identificar aqueles que realmente tomam as decisões e aqueles que influenciam tal ação ; antecipar situações que possam afetar as pessoas ou grupos dentro da organização e conhecer a posição da organização no mercado global, em relação a outras organizações ou na arena política (SPENCER; SPENCER, 1993).
	Competência coletiva de uma equipe de trabalho. É uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências individuais de seus componentes (LE BOTERF, 1999).
	É a combinação de competências da equipe de trabalho , que permite a empresa projetar, fabricar e distribuir produtos e serviços para diferentes clientes em mercados diversos (DURAND, 2006).

Fonte: Elaborado pela autora com base em Prahalad e Hamel (1990), Spencer e Spencer (1993), Le Boterf (1999) e Durand (2006)

No Quadro 7 é possível identificar a lógica das correntes já apresentadas, isto é, nas duas concepções oriundas da corrente norte-americana, Prahalad e Hamel (1990) e Spencer e Spencer (1993), caracterizam-se pelo direcionamento tecnicista/funcionalista e, por outro lado, tem-se em Le Boterf (1999) e Zarifian (2001) a conotação mais comportamentalista da corrente francesa. Relevada tal diferença, crê-se ser um ponto de equilíbrio entre os teóricos que a competência de um grupo está relacionada a cada pessoa individualmente e, dessa maneira, o sucesso do coletivo fica associado a cada indivíduo, no entanto, não na forma puramente maquinal, mas, em termos de valorização das ações de cada um (ZARIFIAN, 2001).

É importante refletir ainda, sobre a característica não generalizável das competências (SCHWARTZ, 1990). Ou seja, um sujeito ou uma organização podem ser competentes em um contexto específico e não repetir o mesmo desempenho em ambientes semelhantes, fato que interfere, inevitavelmente, na relação competência – resultado.

No que diz respeito a essa relação, competência-resultado, Fleury e Fleury (2001) dissertarem sobre o alinhamento entre as competências organizacionais e a definição da estratégia organizacional. Os autores

distinguem que “[...] a organização, situada em um ambiente institucional, define a sua estratégia e as competências necessárias para implementá-las, num processo de aprendizagem permanente” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 190).

Trata de um círculo virtuoso, em que a estratégia alimenta a competência e vice-versa, por meio do processo de aprendizagem (FLEURY; FLEURY, 2001). Ressalta-se que todo esse processo visa à conquista de resultados positivos pelas organizações, fato que garante sua sobrevivência no mercado. Assim, na próxima seção, apresentam-se teorias de aprendizagem voltadas para o ambiente organizacional, cujas concepções alinham-se àquilo que se pretende em termos de desenvolvimento de competências

2.2 TEORIZAÇÃO SOBRE APRENDIZAGEM

Em dias atuais, o indivíduo é exigido cada vez mais, tanto em aspectos sociais, quanto profissionais e, nesse sentido, busca o autodesenvolvimento e a aprendizagem contínua (EBOLI, 2001). Tal evidencia, traz a idealização de que as organizações devem se comprometer com a educação e com o desenvolvimento dos indivíduos, por meio de “sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, em vez de privilegiar, apenas, o conhecimento técnico e instrumental” (EBOLI, 2001, p. 111) e, apostarem no desenvolvimento de competências “[...] na prática, em situações complexas envolvendo problemas que exigem a mobilização e a busca de saberes para a sua resolução” (KÜLLER; RODRIGO, 2013, p. 65).

A aprendizagem, então, está ligada diretamente, ao processo pelo qual se adquire a competência e, essa, por sua vez, representa a manifestação daquilo que o sujeito aprendeu (FREITAS; BRANDÃO, 2005). Os autores lembram ainda, que na aprendizagem a mudança é avaliada, por exemplo, por meio de aplicação de testes e, na competência, é observada a partir da comparação do desempenho do indivíduo antes e depois do processo de aprendizagem.

Desse modo, sugerido o desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem, tem-se como desafio fazer a organização assumir o papel de qualificante, promovendo ao colaborador o “[...] navegar na complexidade” (LE BOTERF, 2003, p. 39), por meio do:

- a) saber agir com pertinência;
- b) saber mobilizar saberes e conhecimentos em um contexto profissional;
- c) saber integrar ou cominar saberes múltiplos e heterogêneos;
- d) saber transpor; e
- e) saber aprender e aprender a aprender; e
- f) saber envolver-se (LE BOTERF, 2003, p. 39).

Nesse sentido, ao se pensar em desenvolvimento de competências e, correlacionado a esse processo a aprendizagem, acredita-se que a formação, seja ela ligada a qualquer profissional, não pode ser compreendida como algo estagnado, pelo contrário, entende-se, com base no exposto, que se trata de um sistema dinâmico, com a possibilidade de aperfeiçoamento contínuo, fato que, supõe-se, implica na melhoria da prática no ambiente organizacional.

2.2.1 A concepção de Aprendizagem

Apesar de o foco deste estudo ser a aprendizagem no contexto organizacional e, também, associada ao desenvolvimento de competências, acredita-se ser importante tratar antes, porém brevemente, da concepção de aprendizagem. Dessa maneira, inicia-se caracterizando o fenômeno como interdisciplinar, fato que lhe concede amplitude e inserção nos mais diversos campos do conhecimento. Assim, em termos gerais, e com base em Ausubel (1983), Salvador (1994) e Ferreira (1999) tem-se, a definição de aprendizagem perpassando sob os seguintes aspectos:

- a) ação de reter algo, de fixar algo na memória, qualquer ofício, arte, ciência ou uma profissão;
- b) processo de obter conhecimento por meio de escolarização;
- c) aprender algo ou alguma coisa do estudo;
- d) adquirir habilidade prática;
- e) conhecimento ou habilidade obtido por meio de treino e/ou estudo;
- f) reter algo na memória, esforço deliberado para se obter conhecimento sobre algo; e
- g) vivência, carga afetiva e de sensibilidade.

Considera-se, com base nesses aspectos, que a aprendizagem tem como essência a obtenção de conhecimento ou de uma habilidade e a memorização do logrado. Desse modo, crê-se que se trata de um processo construtivo, ou seja, que não acontece de forma imediata, mas sim por meio da interação e vivência do sujeito com aquilo que se

pretende aprender. Assim, a fim de confirmar ou refutar o deduzido, apresentam-se alguns dos principais conceitos sobre aprendizagem, dispostos no Quadro 8,

Quadro 8 - Teorias da Aprendizagem

Teórico	Características da Aprendizagem
Jean Piaget (1896-1980)	O sujeito constrói esquemas de assimilação mental, no sentido de tratar a realidade e essa, por sua vez, supõe um esquema de assimilação. O autor destaca, que quando a mente assimila, ela incorpora a realidade e age, impondo-se ao meio. Quanto a ação não assimila uma situação a mente se modifica e ocorre a acomodação, a qual, leva a modificação do esquema de assimilação ou a construção de novos, promovendo assim o desenvolvimento cognitivo.
Vygotsky (1989)	A interação do homem com outros sujeitos promove a construção do pensar (conhecimento). O trabalho humano, que une a natureza ao homem, cria a cultura e a história do ser humano, desenvolve a atividade coletiva, as relações sociais e a utilização de instrumentos, os quais são utilizados pelo trabalhador, ampliando as possibilidades de transformar a natureza, sendo assim, um objeto social.
Ausubel (1997)	[...] o aprendizado do sujeito depende de uma estrutura cognitiva prévia, que se relaciona com uma nova informação que deve ser entendida como ‘estrutura cognitiva’, que significa, o conjunto de conceitos, ideias que um sujeito tem em um determinado campo do conhecimento ou sobre sua organização .
Perrenoud (1999)	Introduz os ciclos de aprendizagem. Alerta para necessidade, não só de mudança da estrutura curricular, mas das práticas profissionais, dos valores, das atitudes, das representações, dos conteúdos, das competências, da identidade e dos projetos de cada um. O autor ressalta que se trata daquilo que os tecnocratas chamam de “fator humano”, que passa pela formação.
Delors (2004)	Apresenta o conceito de educação ao longo da vida. A educação ao longo de toda a vida [...] deve fazer com que cada indivíduo saiba conduzir o seu destino, num mundo onde a rapidez das mudanças se conjuga com o fenômeno da globalização para modificar a relação que homens e mulheres mantêm com o espaço e o tempo.

Fonte: Piaget (1964), Vygotsky (1989), Ausubel (1997) Perrenoud (1999), Delors (2004)

De acordo com as concepções dispostas no Quadro 8, o convívio social promove a aprendizagem e, nesse sentido, este estudo ancora-se nas discussões no campo organizacional correlacionando-se mais estreitamente com a aprendizagem de Vygotsky (1987), quando trata da interação do homem com outros sujeitos promover a construção do

conhecimento e significativa de Ausubel (1997), visto que o conhecimento resultante do processo de interação entre uma estrutura cognitiva pré-existente, que ao se relacionar com uma nova informação provoca mudanças naquela dimensão anterior.

Como exemplo, no contexto deste estudo, tem-se que ao se acrescentar determinadas informações específicas da gestão universitária as competências secretarias adquiridas durante a formação, provoca-se uma mudança – inovação – na primeira estrutura. Tal pensamento se ajusta ao proferido por Fleury e Fleury (2001, p. 192) “As discussões sobre aprendizagem dos indivíduos em organizações se enraízam mais fortemente na perspectiva cognitivista, enfatizando porém as mudanças comportamentais observáveis.”

Diante do discutido, conclui-se que a corrente construtivista da aprendizagem associa-se aquilo que pretende este estudo, todavia, foi necessário optar por uma, dentre as diversas abordagens aderentes a essa linha. Dessa maneira a escolha recaiu sobre aprendizagem colaborativa/cooperativa, que tem como princípio o compartilhamento do conhecimento (LEITE et al, 2005).

Em outras palavras, trata-se da aprendizagem por meio da interação e troca entre os sujeitos, com o objetivo de melhorar a competência dos indivíduos nos trabalhos cooperativos em grupo (LEITE et al, 2005). Ou seja, alinha-se àquilo que objetiva esta pesquisa – o desenvolvimento de competências secretarias específicas para a gestão universitária, a partir de um processo de continuidade aos estudos de formação do profissional. Assim, na próxima subseção faz-se uma reflexão mais singular sobre a aprendizagem colaborativa.

2.2.2 Considerações sobre a aprendizagem colaborativa e cooperativa

A aprendizagem colaborativa associa-se a concepção de aprender a trabalhar em grupo (LEITE et al, 2005). Os autores lembram que embora o termo pareça ser recente, já foi discutido, testado e implementado por teóricos, desde o século XVIII, ganhando notoriedade nos anos de 1990, quando professores do ensino superior adaptaram a aprendizagem cooperativa a prática de ensino.

Destaca-se que a colaboração entre os indivíduos é evidenciada nesse tipo de abordagem. E, nessa perspectiva, a aprendizagem colaborativa trata da construção de consenso, por intermédio da cooperação entre os indivíduos, em contraposição a competição (PANITZ, 1999).

Observa-se que colaboração e cooperação são termos complementares nessa linha de aprendizagem, todavia, apesar da similaridade entre as abordagens, existem autores que pontuam algumas diferenças entre eles, conforme exposto no Quadro 9.

Quadro 9 - Aprendizagem colaborativa *versus* cooperativa

Aprendizagem	Conceito
Colaborativa	É uma filosofia de ensino, e não apenas uma técnica de sala de aula, é mais centrada no aluno. Respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada um dos membros do grupo (PANITZ, 1999).
	A colaboração se conecta por um lado pela cooperação entre os membros da equipe e, de outro, pelo alcance de um produto final. A <i>internet</i> é considerada, em tempos contemporâneos, a ferramenta adequada para colocar em prática as pedagogias colaborativas (CORD, 2000).
	Processo de reculturação, no qual os estudantes se tornam parte de comunidades de conhecimento [...]. Assume, portanto, que o conhecimento é socialmente construído e que a aprendizagem é um processo sociolinguístico (LUPION TORRES; ALCANTARA; FREITAS IRALA, 2004).
Cooperativa	Atividade de aprendizagem organizada em grupo. É dependente socialmente. Estruturada pela troca de informações entre os estudantes, que são os responsáveis pelo próprio aprendizado e por motivar a aprendizagem do grupo (OXFORD, 1997).
	É definida por um conjunto de processos que ajudam os indivíduos a interagirem, no sentido de atingir um objetivo específico ou desenvolver um produto final, geralmente trata de um conteúdo específico (PANITZ, 1999).
	É considerada mais estruturada, com técnicas de sala de aula mais prescritivas e com regras mais definidas de como deve se processar a interação entre os alunos (LUPION TORRES; ALCANTARA; FREITAS IRALA, 2004, p. 3)

Fonte: Elaborado pela autora com base em Oxford (1997) e Lupion Torres, Alcantara e Freitas Irala (2004).

Vale ressaltar, que para esta pesquisa considera-se a complementaridade das duas abordagens e, sendo assim, a denominação aprendizagem colaborativa/cooperativa foi utilizada no transcórre do estudo. Ainda, sobre essa linha de aprendizagem, Leite et al (2005) explicam estar associada a interação e troca entre os estudantes, com vistas a molhara de suas competências nos trabalhos. Observa-se que tal característica torna o processo de aprendizagem dinâmico e participativo, que tem como consequência, a construção coletiva do conhecimento (OKADA, 2014).

Acerca da aplicação da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, tem-se contemporaneamente, a oportunidade de uso da *internet*/educação a distância. Nessa direção Okada (2014) explica que a aprendizagem, por meio de redes digitais, possibilitou a expansão do conhecimento e é uma das bases da educação do século XXI. Para a autora, essas duas marcas - colaboração e abertura - são consideradas a essência da concepção de coaprender, fortalecendo a compreensão de complementaridade entre colaboração e cooperação.

Okada (2014) explica ainda que a aprendizagem colaborativa na era digital proporciona aos coaprendizes desenvolverem seu potencial em espaços digitais, prosseguindo com o aprimoramento de suas competências, associadas a interautonomia. Ainda acerca da coaprendizagem a autora diz:

[...] compreende desde as diversas reinterpretações, reconstruções e redistribuições de informações, reflexões, teorias e práticas resultando em conhecimento; como também, domínio tecnológico, interação com visão ético-crítica, novos questionamentos coletivos com coinvestigação colaborativa visando com isso, inovação em rede; possibilitando portanto o desenvolvimento mais amplo de competências (OKADA, 2014, p. 16).

Considerado o exposto pela autora é interessante acrescentar que para a execução da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem existem competências-chave (OKADA, 2014). Essas competências estão inseridas em cinco domínios: constitutivo, interpessoal, cognitivo, instrumental e operacional e, variam entre flexibilidade, comunicação, comprometimento, responsabilidade, criatividade, criticidade, utilização de recursos tecnológicos, empatia, paciência, proatividade e iniciativa (OKADA, 2014).

Posta a teorização, este estudo adota a denominação aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, visto serem abordagens complementares e, ainda, pelo motivo de ambas apresentarem característica inovadora. Essa última, não só em termos de aplicação (uso da tecnologia), mas também, por inserir o indivíduo em um processo coletivo (LEITE et al, 2005), no qual, crê-se inovam-se os sujeitos após o compartilhamento de conhecimento. Todavia, para o alcance da efetividade da aprendizagem é preciso seguir um modelo/metodologia, matéria discutida na próxima subseção.

2.2.3 Sobre os modelos de aprendizagem

Antes de se tratar especificamente sobre os modelos de aprendizagem, faz-se uma breve introdução sobre a concepção de modelos e explica-se que, devido à amplitude do número de modelos existentes, optou-se, neste estudo, por um em específico, dentre aqueles que se alinhavam com aquilo que se pretendia desenvolver.

Assim, de acordo com o tratado introdutoriamente, a construção de modelos teóricos alcança destaque nas pesquisas com populações e não foca, essencialmente, no indivíduo (DUMITH, 2008). Outro direcionamento do autor é o de que esses instrumentos são importantes para a construção de modelos conceituais de análise e que ambos, teóricos e conceituais, variam de acordo com a compreensão do pesquisador sobre o tema pesquisado e acerca daquilo que se objetiva.

Para Berger e Buckmann (1966), os modelos são construtos sociais que têm por finalidade expor diferentes situações hipotéticas que permitem interpretar a realidade, uma vez que ela é inapreensível enquanto objeto, visto tratarem de uma estrutura social. Na mesma direção, Behar, Passerino e Bernardi (2007) lembram que a atividade científica pretende compreender, explicar e prever fenômenos nas mais diversas dimensões – econômica, política e social, por exemplo.

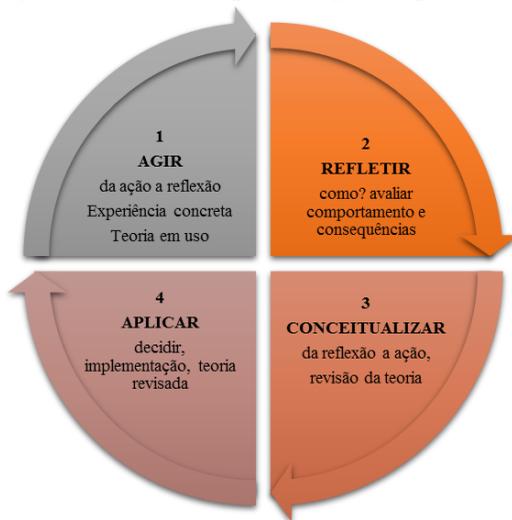
Assim, de acordo com as autoras, a ciência busca, por meio de leis, princípios e modelos, generalizar ou simplificar a realidade e, nesse sentido, a concepção de modelo se alinha ao pressuposto de estabelecer uma relação por analogia com a realidade. Acerca da importância dos modelos, Behar, Passerino e Bernardi (2007, n.p.) comentam que “Um modelo é uma representação mental compartilhada de um conjunto de relações que definem um fenômeno que visa a melhor compreensão do mesmo”.

No que se refere ao processo de construção de modelos, Mitre et al (2008) observam uma crescente tendência à busca de modelos inovadores, que associam a prática, a ética, a crítica, a reflexividade e transformação do sujeito, transpondo os limites do treinamento puramente técnico, para, que o indivíduo, efetivamente, alcance uma formação pautada na dialética da ação-reflexão-ação e, portanto, para a efetiva construção de um modelo, é necessário, primeiramente, planejá-lo.

Assim, alinhado ao proposto por este estudo, opta-se por apresentar o modelo de Kolb (1973) e Argyris e Schön (1978), que trata da aprendizagem experimental, cujo estilo baseia-se nas preferências dos aprendizes em diferentes fases de um ciclo de quatro atos. O que se

intenciona, segundo o autor, é a potencialização dos resultados e valorização do sujeito, por meio, do protagonismo, da auto-organização e da melhora contínua, além da possibilidade de se conhecer a influência da aprendizagem sobre os indivíduos. A Figura 3 retrata o modelo ora mencionado.

Figura 3 - Ciclo da Aprendizagem Experiencial



Fonte: Adaptado de Audy (2015)

Observa-se que o modelo exibido, adaptado de Audy (2005) traz, correlacionadas, as conceptualizações de Kolb (1973) e as de Argyris e Schön (1978). Vale destacar que o teorizado pelos autores se ajusta aos objetivos deste estudo, visto que trata da interação entre o conhecimento e a ação, correlacionando-se, assim, aos pressupostos da teoria da competência. Audy (2015) comenta ainda, sobre o modelo apresentado que:

a) a primeira etapa - o agir/experiência concreta - correlaciona-se a aplicação de uma estratégia clara, com objetivos, embasado em teoria, que agreguem valor ao que está sendo aplicado;

b) a segunda – observação reflexiva/avalia comportamento e consequências – observa-se o entendimento daquilo que foi exposto na primeira etapa. A verificação do comportamento dos sujeitos auxilia na observação reflexiva;

c) a terceira – contextualização abstrata/revisão da teoria – diz respeito a geração de padrões e projeções a partir da experimentação. A teoria é revista no sentido de saber se ela sustenta aquilo que foi projetado pelos sujeitos ou se são necessárias alterações e

d) a quarta, aplicar – experimentação ativa/implementação da teoria revisada – trata-se da aplicação do conceitualizado, fato que inclusive pode gerar um outro ciclo de aprendizagem.

Destaca-se que o modelo apresentado é adaptado das teorias de aprendizagem, visto que este estudo tem pretensões sobre tal matéria e, também, porque se acredita que tais ferramentas se adaptam as demais teorias, arrazoadas neste estudo. Em outras palavras, julga-se que a matriz ora exposta subsidia a construção da metodologia proposta para esta pesquisa, em termos de associação entre colaboração/cooperação e inovação. Dessa maneira, a inovação, outra teoria estruturante desta pesquisa é, na sequência, sustentada teoricamente.

2.3 TEORIA DA INOVAÇÃO BASEADA NA DESTRUIÇÃO CRIADORA

O propósito desta seção é a construção de um constructo teórico sobre a inovação, matéria estruturante deste estudo. Todavia, trata-se, também, de um fenômeno interdisciplinar, ou seja, que perpassa os variados campos de conhecimento e, sendo assim, foi preciso restringi-lo aos limites deste estudo. Desse modo, tendo em vista o objetivado – desenvolvimento de competências – a inovação é abordada, inicialmente, sob os aspectos da destruição criadora e, sequência, adentra-se nas questões de dinamicidade do fenômeno, associando-o a aprendizagem alinhada ao desenvolvimento de competência, no contexto das organizações.

2.3.1 A Destruição criadora

A destruição criadora foi idealizada por Joseph Alois Schumpeter (1882-1950), renomado economista austríaco (COSTA, 1984) e está descrita na obra *Capitalismo, Socialismo e Democracia* (1984). A proposta de Schumpeter é a do desenvolvimento econômico como um processo de transformação, a partir da destruição criadora, no qual a criação de novas estruturas se dá em um sistema sujeito a rupturas e descontinuidades.

Oliveira (2014) traduz a idealização da destruição criadora quando explica que se trata de um processo que ao mesmo tempo em que faz com que um sistema evolua, só o alcança, por meio de uma trajetória de movimentos contrários e incidentes de diversos tipos,

conduzindo o que era inicialmente próspero para momentos de crises e depressões (situação de desequilíbrio). Em outras palavras, a base estruturante da inovação defendida por Schumpeter (1984) é a resultante da desconstrução, qual seja, o indivíduo somente se torna inovador, quando for capaz de destruir algo já criado e apresentar algo novo.

Sobre o alinhamento entre a teoria schumpeteriana e a de competências tem-se que “[...] a reunião e a mobilização de competências profissionais podem, por si mesmas, criar novos campos de desenvolvimento de valor, graças à prospecção de novas necessidades, à oferta de novos produtos ou serviços, etc” (ZARIFIAN, 2001, p. 99). O Quadro 10, ilustra a relação ora apontada:

Quadro 10 - Relação criação de valor/competência

CATEGORIAS	Produto	Competências
	Preço	Trabalho
Conhecimento	Sobre o que se vai produzir.	Sobre a atividade a ser realizada para produzir.
Habilidade	Para desenvolver o produto.	Para realizar a tarefa de desenvolver o produto.
Atitude/Ação	Para comercializar o produto.	Esforço do sujeito para a venda.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Schumpeter (1984) e Zarifian (2001)

Ou seja, é preciso que o indivíduo agregue conhecimento ao preço/trabalho, que aplicado sobre o produto/atividade, lhe fornece habilidade para desenvolvê-los e atitude/ação para “vende-lo”. Essa ponderação vai ao encontro do expresso por Schumpeter (1989), quando argumenta que a inovação não trata apenas de uma ação de conhecimento, mas, também, de uma aspiração do indivíduo, acrescentando assim, a habilidade e a atitude ao contexto inovativo.

Destaca-se que Schumpeter (1989) tratou também, da dificuldade em inovar, uma vez que tal atitude tem como consequências negativas às resistências e incertezas, elementos característicos de quem se propõe a fazer o que nunca foi feito antes. Nesse sentido, tem-se a motivação como um elemento essencial para ocorrer a inovação, fator que também é basilar para o desenvolvimento de competências, conforme já tratado em Zarifian (2001), quando aponta a necessidade de promover a motivação, visto que ela é, ao mesmo tempo, uma condição e um efeito da competência.

A partir dos ideais de Schumpeter (1882-1950) nasce a corrente neo-schumpeteriana, que atribui a inovação o papel principal de dinamizador da atividade econômica capitalista (POSSAS, 1989), campo no qual estão incluídas as instituições, entre elas a de ensino

superior, local de pluralidade do saber. Tal posicionamento associa-se ao dissertado por Hernandez et al (2000), quando diz que a inovação é o resultado da confluência de uma multiplicidade de opiniões relacionadas a ela, caracterizando-a, assim como uma tarefa complexa, porém socialmente necessária. Assim, as subseções que seguem tratam da inovação, voltada para a dinamicidade e aprendizagem, em um contexto organizacional.

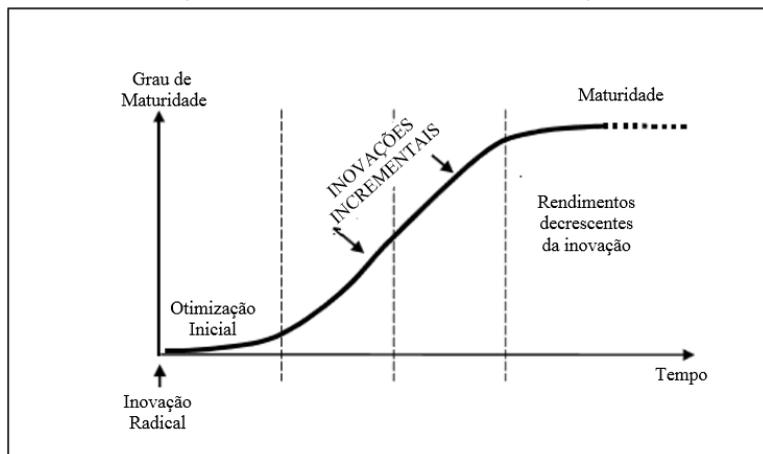
2.3.2 A inovação como um processo dinâmico

A palavra inovação é uma derivação de inovar, que tem origem no latim *in+innovare*, que significa fazer novo, renovar ou alterar. (SARKAR, 2008). Para o autor, a inovação está correlacionada a uma nova ideia, no sentido de aceitação do mercado, incorporação de novas tecnologias, processos, produtos e serviços, enfim em melhores práticas.

Pérez (2000) explica que depois que a inovação origina um novo produto, capaz de criar um novo contexto, há um período inicial em que se registram outras inovações e otimizações, que trazem consigo a aceitação do produto no mercado correspondente a ele. A autora, comenta ainda, que a interação com o mercado pronto determina a direção de melhoras, definindo, assim, um desenho dominante e, a partir daí, à medida que os mercados vão crescendo, surgem inovações adicionais para melhora da qualidade do produto, do processo de produtividade e da situação dos produtores no mercado.

Ao final do processo, chega-se ao pleno desenvolvimento ou *madurez*, momento em que uma inversão, nas inovações adicionais começa a produzir decrescentemente (PÉREZ, 2000). Outra observação da autora é a de que todo esse processo pode durar poucos ou vários anos. A Figura 4, ilustra o posto pela autora:

Figura 4 - A evolução de uma tecnologia



Fonte: Adaptado de Pérez (2000)

Observa-se, na Figura 4, o movimento ondular descrito por Schumpeter (1984), no qual um fenômeno alcança momentos de auge e depressão. Complementa-se o ilustrado com o dissertado por Dosi (1988, p. 6), quando comenta que “a solução inovativa de um certo problema envolve ‘descoberta’ e ‘criação’, [...] ela também envolve capacidades específicas e *não codificadas* por parte dos inventores.”

Considerada a questão de descoberta e criação, a inovação materializa-se em três tipos, segundo Tidd, Bessant e Pavitt (1997): a) incremental; radical ou distintiva e c) de transformação. Dentre as três, este estudo considera a inovação incremental, pois pretende-se melhorias ou o desenvolvimento de competências específicas, a partir de outras já adquiridas. Trata-se, portanto, de um processo dinâmico, que, segundo Niosi (2002), nasce a partir de instituições geradoras de novos conhecimentos tecnológicos, sejam elas organizações industriais, universidades ou agências governamentais.

Ao vincular-se instituições e inovações, Edquist (2005) sustenta que as primeiras são, frequentemente, consideradas os principais componentes dos sistemas de inovação. O autor lembra ainda, que em alguns países, por exemplo, as universidades possuem grande responsabilidade com o governo nacional, no que se refere a pesquisa.

A teoria de Lundvall (1999) recorda que a relação entre instituições e inovação, pode se tornar mais relevante ao integrar-se a teoria baseada na aprendizagem da empresa, discutida por Penrose

(1959/1995). Ressalta-se que importância do processo está na aprendizagem, que assume lugar no contexto de sistemas de inovação, na medida em que elas determinam a taxa e a direção de atividades inovativas (LUNDVALL, 1999).

Hargadon (2002) diz que a integração entre conhecimento, aprendizagem e inovação nas organizações auxiliam na compreensão de fenômenos individuais e coletivos nesses ambientes. E, nesse cenário, o aprendizado passou a desempenhar papel fundamental para o desenvolvimento dos países, regiões, organizações, instituições (PEREIRA; DATHEIN, 2012). Desse modo, é preciso associar a inovação ao processo de aprendizagem no contexto organizacional, teoria tratada na próxima subseção.

2.3.3 Associação entre a inovação e a aprendizagem no contexto organizacional

As organizações são dotadas de capacidade de acumulação de conhecimento, que vem, hoje, sendo tratado como principal insumo produtivo, responsável pelas inovações (PEREIRA; DATHEIN, 2012). Para Senge (1990), uma organização capaz de aprender expande sua capacidade em relação ao futuro, visto que não basta se adaptar ao presente para sobreviver, é preciso criar e inovar a partir de um sistema de gestão direcionado para a aprendizagem. Essa ação, é fruto das relações internas (indivíduos entre si e com a empresa) e externas (com outras organizações) das empresas, no intuito de demonstrar a importância da produção e assimilação de conhecimento para sua sobrevivência em um ambiente/mercado inovativo-competitivo (PEREIRA; DATHEIN, 2012).

A aprendizagem, então, tanto dos indivíduos, quanto da organização é requisito para inovar, todavia, na “[...] promoção de uma cultura para a inovação o foco deve ser priorizá-la não apenas no discurso ou no papel, mas levá-la para as práticas diárias.” (FIATES, 2011, n.p). Complementam o exposto, Pereira e Dathein (2012), quando dizem ser necessário desenvolver condições para que as inovações tenham suas potencialidades convertidas em instrumentos de desenvolvimento. Em síntese, os autores, dizem ser, a aprendizagem, fato que distingue crescimento e desenvolvimento.

De acordo com o delineado e, o já tratado anteriormente, tem-se, que as ações, direcionadas para o aperfeiçoamento contínuo e adaptações necessárias dos indivíduos integrantes das organizações, são planejadas e executadas em torno de preceitos da aprendizagem e ocorrem, tradicionalmente, por meios formais, como por exemplo,

treinamentos e capacitações (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). Tal concepção vai ao encontro do dito antes por Senge (1990), sobre o sucesso das organizações envolver o comprometimento das pessoas e a capacidade de elas aprenderem em todos os níveis organizacionais.

Para Bell (1984) a aprendizagem, em termos organizacionais, é o processo, pelo qual o conhecimento, as habilidades e as atitudes dos indivíduos são convertidos para o nível organizacional. Na mesma linha teórica, Baldwin, Danielson e Wiggenhorn (1997) comentam que as organizações, tradicionalmente, associam a aprendizagem ao desenvolvimento de pessoas.

Considerada a relação indivíduo-organização, tem-se, dentre as correntes teorizantes sobre a aprendizagem no contexto organizacional, a conceitualização de Argyris e Schön (1974), que a identifica como um processo de transformação do conhecimento pessoal em supra individual, cuja resultante é o aprimoramento das atividades organizacionais. Observa-se que essa é uma linha que se ajusta àquilo já discutido em termos de competência e abordagem colaborativa/cooperativa da aprendizagem.

Ainda, sobre a aprendizagem organizacional, Pereira e Dathein (2012) dizem tratar-se de um processo real e significativo, que não se adequa a algo automatizado, nem passivo. Dessa maneira, para os autores, o processo de aprendizado pode abranger as mais diversas formas de aprendizagem (*learning*), levar em consideração um fenômeno enraizado (*embedded*), dependente de uma trajetória (*path-dependent*), interativo, cumulativo e, portanto, evolutivo, no que se refere ao percurso, tanto das organizações, quanto dos indivíduos que a estruturam. Em outras palavras, é algo que se materializa ao longo do tempo, por meio da aquisição e adaptação de competências/capacitações desenvolvidas pelas organizações - *path dependence*³.

Destaca-se, por último, que a aprendizagem, principalmente, quando usa da interatividade (tecnologia-educação a distância), tem sido ponto focal dos sistemas nacionais de inovação (NIOSI, 2002). Edquist (2005) complementa a afirmativa, ao dizer que o aprendizado interativo é essencial tanto para o processo de inovação, quanto para a relação entre organizações e instituições. Desse modo, na próxima subseção,

³ O conceito de *path dependent* advém dos estudos de Brian Arthur (1990) e Paul David (2000). Para os autores tratam-se de processos estruturados a partir de eventos aleatórios e *feedbacks* positivos naturais (ARTHUR, 1990) e, ainda, dinâmicos não reversíveis, cujo elemento central alinha-se a ideia da história como um processo de ramificação quanto ao percurso (DAVID, 1990).

apresenta-se a correlação entre as três teorias estruturantes deste estudo – aprendizagem, inovação e desenvolvimento de competências.

2.3.4 Alinhamento entre aprendizagem, inovação e desenvolvimento de competências no contexto organizacional

Com base no já contextualizado é possível verificar que existe constructo teórico que valida a relação entre aprendizagem, inovação e competências nas organizações. Inclusive, Edquist (2005) lembra que refletir sobre o desenvolvimento de competências, significa inovar em termos de capital humano e, ainda, que se trata de uma ação que pode ser realizada tanto em escolas e universidades, quanto em empresas, na forma de capacitação: aprender fazendo, aprender usando, aprender individualmente.

Acerca da inovação inserir-se no desenvolvimento de competências, Zarifian (2001) disserta sobre a capacidade que o primeiro tem de proporcionar a reformulação daquilo que se tinha como base e, nessa direção, oportunizar mudanças na carreira profissional. O autor complementa sua percepção, ao dizer que é sob essa ótica que a competência se desprende da lógica da ocupação, visto que permite ao sujeito “recompor-se” em função de novas situações sejam pessoais ou profissionais (ZARIFIAN, 2001).

Em Ulrich (1998) é possível encontrar sustentação para a ligação entre as três variáveis, quando o autor explica que em um ambiente organizacional há necessidade de:

- a) desenvolver competências na força de trabalho;
- b) capacitar para mudanças; e
- c) alcançar competitividade.

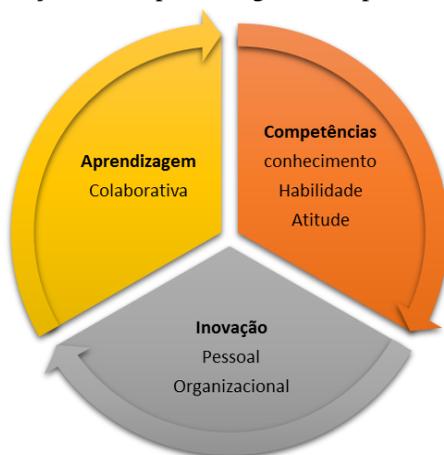
Observa-se que os quesitos apontados por Ulrich (1998) envolvem os elementos em discussão – aprendizagem, inovação e desenvolvimento de competências. Nesse sentido, a primeira, se materializa como uma prática, que pode se utilizar de ferramentas tecnológicas (inovação), para o desenvolvimento de competências dos colaboradores organizacionais, fato que, conseqüentemente, inova na direção de oportunizar mudanças, que, por sua vez promovem a competitividade.

Delors (2004) também chama a atenção para o alinhamento entre teorias ora discutidas, quando aponta que em um mundo envolto por mudanças constantes, no qual um dos principais elementos motivadores das transformações é a inovação tanto social, quanto econômica, deve ser dada especial importância a aprendizagem. A questão da promoção da aprendizagem e, por conseguinte, do desenvolvimento de

competências promovido pelas organizações encontra fundamento em Chanlat (1996), quando o autor identifica que o modelo de gestão predominante nas organizações é ainda o burocrático, cuja visão do ser humano é fragmentada.

Assim, acredita-se que a associação entre a aprendizagem (neste caso a colaborativa/coaprendizagem) e o desenvolvimento de competências possa recuperar a unidade, a partir de um processo em que o compartilhamento de conhecimentos, habilidades e atitudes individuais forme um constructo coletivo. Todavia, é preciso que as organizações estabeleçam estratégias organizacionais, logicamente, para alcance de resultados, mas que, no entanto, não esqueçam que os fins codependem dos meios e, dessa maneira, é necessário investir na gestão de pessoas, incluindo, a formação de pessoal (ALBUQUERQUE, 1999). Na Figura 5 ilustra-se o alinhamento ora proposto.

Figura 5 - Relação entre aprendizagem, competências e inovação



Fonte: Elaborado pela autora com base em Delors (2004), Le Boterf (1999), Durand (2000), Hargadon (2002) e Edquist (2005).

Na Figura 5 busca-se expressar que nas organizações contemporâneas a aprendizagem, a inovação e o desenvolvimento de competências encontram espaço para correlacionarem-se. Em outras palavras, a inovação, materializada como um desequilíbrio nas ações, exige aprimoramento do indivíduo, o qual pode ser alcançado por meio da aplicação de uma metodologia de aprendizagem. Esse movimento proporciona o desenvolvimento de competências, que, ao mesmo tempo em que equilibra a atuação, “inova” o sujeito.

Compreende-se esse processo como um ciclo permanente de desenvolvimento, visto, que o indivíduo, quando capacitado, está apto a assumir novos desafios, que, por conseguinte, podem gerar a implementação de novas tecnologias na organização, que demandam aprimoramento, que se concretiza por meio da aprendizagem e tem como resultado o desenvolvimento de competências e, assim, sucessivamente. Findadas as discussões sobre inovação, na próxima seção trata-se de teorizar acerca do ator social deste estudo - o profissional de secretariado.

2.4 O SECRETARIADO: UMA PROFISSÃO EM DESENVOLVIMENTO

A história da profissão secretarial, analisada matéria que trata sobre o tema, é marcada pela mudança. Identifica-se no contexto do secretariado uma ruptura no perfil profissiográfico, que se materializa na passagem de um caráter essencialmente operacional, em termos de atuação, para outro, mais estratégico. Desse modo, esta seção pretende identificar o secretário de uma forma diversa daquilo que a literatura traz atualmente, ou seja, o puramente histórico é analisado sob o olhar do processo de mudança, alinhado as teorias da aprendizagem, da inovação e da competência. Salienta-se que o contexto brasileiro é tratado com ênfase, devido ao *status* que a profissão alcançou no país.

2.4.1 A história do secretariado e a correlação com a teoria da inovação

Autores que teorizam sobre a história da profissão secretarial (NATALENSE, 1998; PORTELA e SCHUMACHER 2006; NONATO JUNIOR, 2009; NEIVA e D'ELIA, 2009, SABINO, 2107) apontam que em suas origens, a atividade secretarial caracterizava-se, quase que exclusivamente pela operacionalidade, entretanto, eventos como a Revolução Industrial, o despontar da era tecnológica e a regulamentação da profissão (no Brasil), por meio de marcos legais⁴, permitiram ao profissional “romper” com um paradigma essencialmente funcionalista e alcançar um perfil diferenciado, no qual o conhecimento é elemento fundamental.

Constata-se tal posicionamento, por meio da historicidade da profissão, ressaltando-se que hoje, o secretário atua nos níveis

⁴ Lei n.º 6.556, de 05 de setembro de 1978

Lei n.º 7.377, de 30 de setembro de 1985

Lei n.º 9.261, de 10 de janeiro de 1996

organizacionais tático e estratégico. Nessa direção, tem-se que o profissional de secretariado “[...] mostra-se capaz de comandar e auxiliar o trabalho de variados departamentos, dessa forma, passa a exercer o papel de coordenador e assessor” (CAMARGO et al 2015, p. 11).

A assessoria relacionada a atuação secretarial é, inclusive, matéria defendida por Nonato Júnior (2009), quando explica que os fundamentos da profissão de secretariado se iniciam com a história das ciências da assessoria, que surgiram juntamente com o início da produção de conhecimento humano, “da necessidade humana de produzir conhecimentos complexos” (NONATO JÚNIOR, 2009, p. 80). Sobre dos fundamentos históricos gerais do secretariado, destacam-se momentos de auge e decadência, conforme exposto no Quadro 11:

Quadro 11 - Evolução da profissão secretarial historicamente

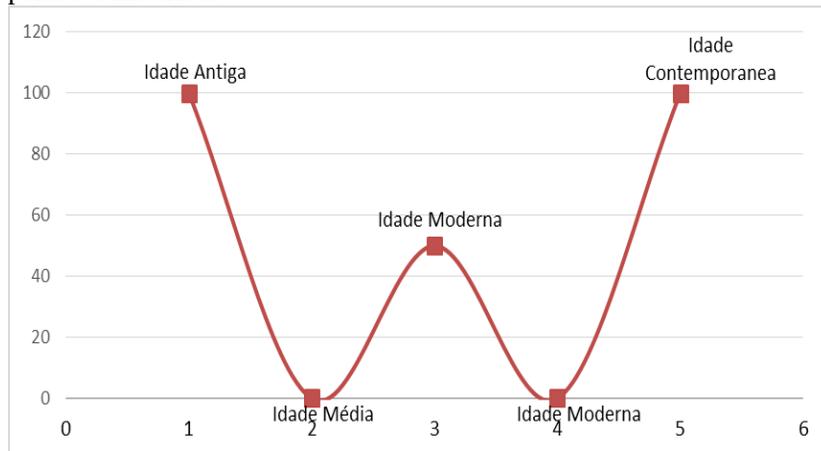
Periodização da História	Caráter da Evolução	Características da profissão
Idade Antiga	Auge	- Surgimento da profissão, na figura do escriba – civilizações egípcia, mesopotâmica, síria, judaica e cristã. - Desenvolvimento da taquigrafia.
Idade Média	Depressão	Monges, em geral, atuavam como copistas e arquivistas.
Idade Moderna	Ressurgimento	- Ressurgimento discreto da profissão a partir da Revolução Industrial e mercantilismo. - 1760 – Revolução Industrial – nova estrutura empresarial exigiu as funções de assessoria administrativa, consolidando o papel do secretário. - Função exercida quase que exclusivamente por homens.
Idade Contemporânea	Auge	- Inserção da mulher no mercado de trabalho do Secretariado, devido à ida do homem às grandes Guerras Mundiais. - Surgimento das teorias administrativas, as quais permitiam a valorização das funções secretariais, tornando o profissional de secretariado parte integrante da dinâmica da equipe gerencial.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Portela e Schumacher (2006)

Verifica-se no Quadro 11, que na trajetória histórica do secretariado há movimentos ondulatórios, manifestados em períodos de prosperidade e depressão, que remetem a historicidade secretarial a

teorização de Schumpeter (1984). No Gráfico 1 pretende-se ilustrar essa relação.

Gráfico 1 - Movimento ondulatório da profissão de secretariado nos períodos históricos



Fonte: Elaborado pela autora com base em Schumpeter (1984) e Portela e Schumacher (2006)

De acordo com o Gráfico 1, o primeiro auge da profissão ocorre na Idade Antiga. É no período áureo da antiguidade oriental que surge a primeira personificação do secretário, representada pelo escriba, figura responsável pela escrita nos hieróglifos, nos quais registrava ordens, decretos e relatos do cotidiano dos faraós (NATALENSE, 1998).

Natalense (1998) comenta, também, que a queda do império Romano do Ocidente (476 d.c) trouxe, entre outras consequências, a quase extinção da atividade secretarial. Na Idade Média, conhecida como “era das trevas”, observa-se o declínio da profissão, consequência das condições políticas, econômicas e sociais da época, que oportunizavam somente aos monges a atuação como copistas e arquivistas (NATALENSE, 1998).

Os fatos históricos registram que na Idade Moderna, com o advento da Revolução Industrial (1760), a profissão ressurgiu. As mudanças em relação à mão-de-obra, isto é, as exigências em relação às funções de assessoria proporcionam a volta das atividades secretarias; contudo, a figura masculina, tal qual ocorreu nos tempos antigos, ainda domina o campo de trabalho (GARCIA, 1999).

Entretanto, a profissão sofre nova depressão e o cenário se modifica frente aos fenômenos beligerantes que se propagam no mundo

entre os anos de 1914 a 1918 e 1939 a 1945, período em que a mão-de-obra masculina é absorvida pelos campos de batalha (GARCIA, 1999). Todavia, é importante ressaltar, que as empresas, em um momento crítico, como o apresentado, inovam ao contratarem o trabalho feminino para a execução das tarefas secretariais (NATALENSE, 1998).

Nota-se, aqui, certo grau de importância dada a profissão e a exemplo do posto por Schumpeter (1984), qual seja, na prática capitalista a concorrência não é protagonista, o que se destaca são as novas mercadorias, novas técnicas, novas fontes de suprimento, novo tipo de organização ou pode-se dizer novos tipos de estratégia. No contexto ora explorado, as organizações, avaliaram uma situação, adversa, reposicionaram-se estrategicamente e oportunizam à mulher assumir um trabalho qualificado, visto que, até o momento, de acordo com a historicidade, ela ocupava somente posições menos importantes.

A profissão a partir daquele momento foi adquirindo, gradativamente, maior grau de importância. As atividades técnicas foram se intensificando, os indivíduos foram ampliando conhecimento e, hoje, o que se tem é uma profissão regulamentada, na qual o profissional atua em posição estratégica. Neiva e D'Elia (2009) comentam, nesse sentido, que o secretário é um profissional inserido no século XXI e tem, entre outras características, a capacidade de ser criativo, de solucionar e de liderar.

Deslocando os fatos para o cenário brasileiro, visto ser o Brasil um dos países no qual a profissão mais se desenvolveu, tem-se um contexto de busca pelo reconhecimento, sustentado pelo caráter arrojado, desafiador e desbravador dos profissionais da área (LIEUTHIER, 2013). Destaca-se, ainda, sobre o secretariado brasileiro, a matéria do jornal inglês *The Guardian*, que apresenta os profissionais do Brasil como os mais bem preparados do mundo, os que possuem legislação regulamentadora da profissão e os que adquirem o título de bacharel, somente após quatro anos em um curso de graduação (THE GUARDIAN, 2001).

Sobre a legislação secretarial, citada no capítulo introdutório, é importante dizer que a Lei n.º 7.377, de 30 de setembro de 1985 (atualizada pela Lei n.º 9.261 de 10 de janeiro de 1996), que regulamenta a profissão, desapropriou a profissão do caráter informal que tinha até então (BRASIL, 1985; 1996). Salienta-se que os avanços em termos legais e, também, na atuação da profissão, possibilitaram sua inclusão,

no ano de 2002, na Classificação Brasileira das Ocupações (CBO)⁵, elaborada pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), para a qual os secretários executivos:

Assessoram os executivos no desempenho de suas funções, gerenciando informações, auxiliando na execução de suas tarefas administrativas e em reuniões, marcando e cancelando compromissos. Coordenam e controlam equipes (pessoas que prestam serviços a secretária: auxiliares de secretária, office-boys, copeiras, motoristas) e atividades; controlam documentos e correspondências. Atendem clientes externos e internos; organizam ventos e viagens e prestam serviços em idiomas estrangeiros. Podem cuidar da agenda pessoal dos executivos. (BRASIL, 2017b, s.p)

Considerado o exposto, acredita-se que o Brasil serve como modelo no que se refere ao desenvolvimento da carreira secretarial, uma vez que, na literatura não se encontram indícios que há avanço, nesse sentido, em outros países. Sob essa acepção, o Quadro 12 ilustra o desenvolvimento da profissão no contexto brasileiro.

⁵ A CBO é o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro. Sua atualização e modernização se devem às profundas mudanças ocorridas no cenário cultural, econômico e social do País nos últimos anos, implicando alterações estruturais no mercado de trabalho. (CBO, 2017, n.p)

Quadro 12 - Desenvolvimento da profissão secretarial no Estado brasileiro

(continua)

Periodização Histórica	Caráter da evolução	Características da profissão
Anos 1950	Surgimento	<ul style="list-style-type: none"> - Primeiras percepções sobre a atuação secretarial na estrutura empresarial brasileira. - O Secretário tinha o papel de executor de tarefas. - Técnicas Secretariais: taquigrafia, datilografia, arquivo, atendimento telefônico e anotações de recados.
Anos 1960	Incipiente	<ul style="list-style-type: none"> - Os treinamentos gerenciais começam a ser adotados pelas organizações, todavia, o profissional de secretariado permanece na posição de executor de tarefas. - Ter um secretário passa a ser um <i>status</i> – na mentalidade do empresário brasileiro tal ato é compreendido como uma “valorização” do profissional. - Surgimento das associações dos profissionais de secretariado. - Associação das Secretárias do Brasil (ASB), em São Paulo (1964). - Movimento “Clube das Secretarias”, no Rio de Janeiro (1965). - Associação das Secretárias, em Porto Alegre (1968). - 1º Curso de Graduação em Secretariado no Brasil (1969) - Universidade Federal da Bahia.
Anos 1970	Crescimento	<ul style="list-style-type: none"> - O secretário passa a assumir o papel de membro ativo na gerencia, participando de programas de desenvolvimento. - O profissional secretário começa a atuar de forma mais dinâmica e abrangente – ganha o respeito nas organizações. - Associações de Classe secretarias começam a ganhar espaço no Brasil, com o propósito de reunir e agrupar a classe, na busca pela conscientização e aprimoramento profissional e ainda, alcançar uma nova imagem para a

(continua)

		<p>profissão.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Clube das Secretárias transforma-se em Associação das Secretárias do Rio de Janeiro (1970). - Criação do Clube das Secretárias de Pernambuco (1971). - Associação das Secretárias do Espírito Santo (1973). - I Convenção Nacional de Secretárias (1973). - II Convenção Nacional de Secretárias (1974). - 07/09/1976 – Criação da Associação Brasileira de Entidades de Secretárias (ABES). - Criação da Associação Brasileira de Entidades de Secretárias (ABES) (1975). - Lei 1.421/77, de 20 de setembro de 1977, institui o dia 30 de setembro como o “Dia Nacional da Secretária”. - Lei n.º 6.556, de 5 de setembro de 1978 – primeira Lei de regulamentação da profissão secretarial. - Reconhecimento, pelo Ministério da Educação, do Curso de Graduação em Secretariado da Universidade Federal de Pernambuco (1978).
Anos 1980	Crescimento	<ul style="list-style-type: none"> - A profissionalização da profissão faz com que o Secretário passe a exercer sua profissão com mais responsabilidade, buscando constantemente o aprimoramento, a conscientização profissional, a formação técnica e o aperfeiçoamento cultural. - O despertar da era da qualidade e da informática, promove a ação conjunta entre chefes e secretários (administração participativa). - O trabalho passa a ser em equipe - Sancionada a Lei nº 7.377, de 30 de setembro de 1985, que regulamenta a profissão de secretário. - A Lei estabelece critérios para o exercício da profissão de Técnicos em Secretariado e Secretariado Executivo. - Publicação do Código de Ética do Profissional de Secretariado em 1989.

(continua)

Anos 1990	Crescimento	<ul style="list-style-type: none"> - As megatendências (globalização, tecnologia, etc.) obrigam um repensar dos profissionais de secretariado sobre suas carreiras. - Desaparece a moça elegante, bem vestida e apenas digitadora. - Nasce um novo perfil: Gestor, empreendedor e consultor. - O profissional secretário assume uma nova postura - não só recebe ordens, mas orienta e dá opiniões. - Deixa de ser “propriedade particular” do gerente a quem assessora e passa a ser um membro da organização. - Aprovação da Lei nº 9261, de 30 de janeiro de 1996, que altera a redação dos incisos I e II do art. 2º, o caput do art. 3º, o inciso VI do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º da Lei nº 7.377, de 30 de setembro de 1985.
Anos 2000	Amadurecimento	<ul style="list-style-type: none"> - Mudança no conceito da profissão secretarial – passa a ser de assistente para assessor. - Maior credibilidade na atuação a partir de um posicionamento mais próximo da alta direção, fato que aumenta a credibilidade da atuação e, conseqüentemente, as responsabilidades do profissional. - Definição de um perfil profissiográfico com características de atuação mais estratégicas, como, por exemplo: ter preocupação com o todo empresarial, com a produtividade e com o lucro da empresa; ser polivalente, programador de soluções e participativo; ter iniciativa; estabelecer limites; conhecer os problemas do seu país e do mundo, moldando as expectativas das empresas aos objetivos a serem atingidos pelas pessoas e por toda a organização; prestar assessoria de forma proativa; conhecer sobre tecnologia; preocupar-se com a competitividade; trabalhar com estratégia gerencial; ser um gestor dentro do molde generalista (conhecedor das Teorias das Organizações); saber “ler” ambientes organizacionais, com a finalidade de entender mudanças e cos

(conclusão)

		<p>conflitos, procurando transformar o ambiente e as situações criadas por ele e conhecer de técnicas secretarias com excelência.</p> <p>– Criação da Associação Brasileira de Pesquisa em Secretariado (ABPSEC).</p>
--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Portela e Schumacher (2006) e Sabino (2107)

Além das atividades dispostas no Quadro 12, a história do secretariado o caracteriza como um profissional envolvido diretamente com as rotinas administrativas das organizações e, nesse sentido, o avanço da automação nos escritórios (inovação) proporcionou a redução das demandas repetitivas e extenuantes, ação que permitiu aos trabalhadores secretariais desenvolverem novas competências e assumir atribuições mais integradas ao funcionamento dos escritórios (U.S DEPARTMENT OF LABOR, 1985; GARFIELD, 1986).

Constata-se, também, pela historicidade, que a profissão sofreu transformações consideráveis, tendo o avanço tecnológico, o desenvolvimento do conhecimento e a profissionalização como elementos basilares das mudanças paradigmáticas do campo secretarial, conforme ilustra o Quadro 12. Destaca-se, ainda, sobre o processo de desenvolvimento do secretariado, a criação dos cursos de graduação e especialização na área, conjuntura que proporcionou ao profissional, formação específica, com desenvolvimento de competências alicerçadas em constructos teórico-empíricos (MOREIRA; SANTOS; MORETTO NETO, 2014).

É importante mencionar ainda, em termos de fundamentos históricos do secretariado, que no contexto brasileiro, apesar de evidências mais expressivas de atuação ocorrerem a partir dos anos 1950 e, da criação de um curso de formação superior na área em 1960, antes, com o advento da expansão do Ensino Comercial brasileiro, ocorrido, a partir das reformas educacionais da Era Vargas (1931-1943) o secretariado já encontrava espaço no campo educacional, por meio do diploma de Técnico em Secretariado (SABINO, 2017). Sob essa situação, a autora constatou, que o secretariado se inseriu na educação brasileira, a partir do Curso Especial Feminino – Secretária, da Escola de Comércio Álvares Penteado no ano de 1932.

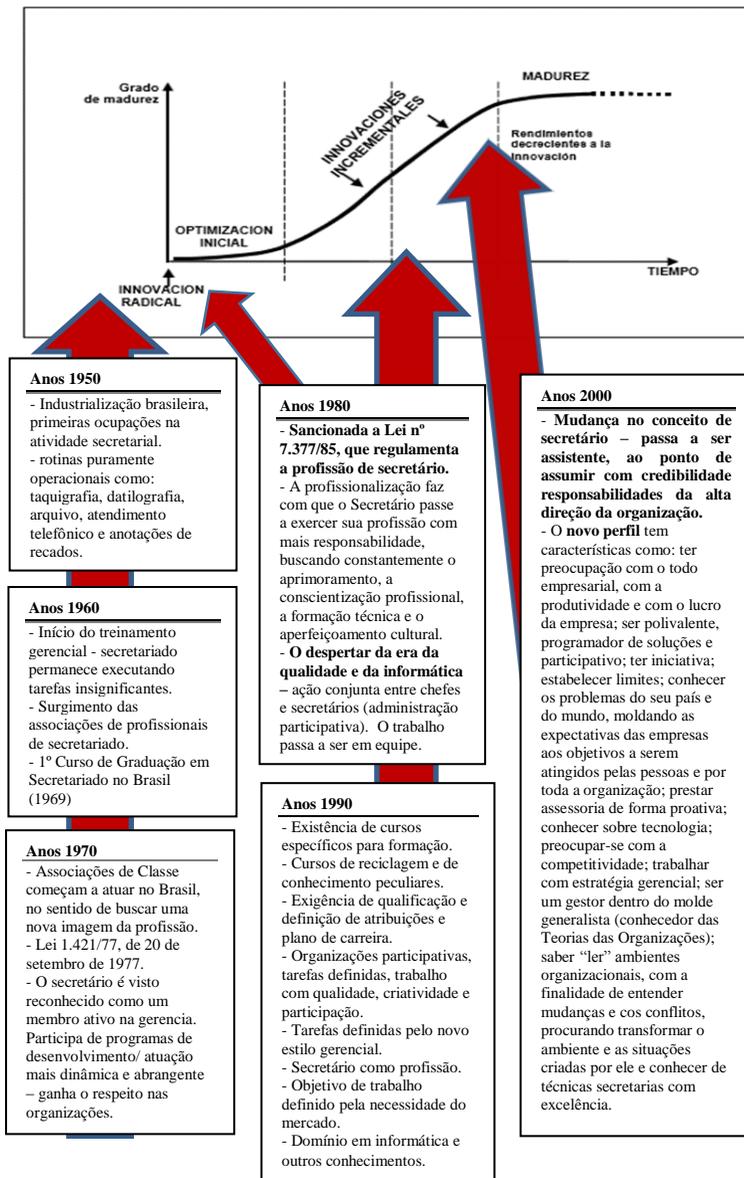
Nota-se, portanto, que a história e, conseqüentemente, o perfil profissiográfico secretarial acompanharam as mudanças e as expectativas de um mundo globalizado e, que os profissionais mantiveram uma postura aberta, no sentido de visionar tais

transformações e uma atitude empreendedora, em termos de buscar capacitação para adequarem-se a essa nova realidade (SENA; CASTRO; LOPES, s/d). Em outras palavras, a profissão secretarial desenvolveu-se em determinados intervalos de tempo, fato que, provavelmente, voltará a acontecer em momento de nova mudança paradigmática.

Sob essa perspectiva associa-se o secretariado a questão do “rompimento” teorizada por Shumpeter (1984), conduzindo, assim, o contexto secretarial brasileiro para os princípios schumpeterianos da destruição criadora, que, conforme já discutido, a criação de novas estruturas, ocorre em um sistema sujeito a rupturas e descontinuidades. Assim, a partir da premissa de que houve uma cessação no perfil secretarial, que proporcionou a transformação de uma atuação meramente técnica, para outra, em um plano mais estratégico, acredita-se na possibilidade de que houve uma destruição criadora (SCHUMPETER, 1984), no contexto secretarial.

Diante do exposto, crê-se que o desenvolvimento histórico da profissão secretarial se alinha ao teorizado por de Pérez (2000), não ao que se refere à transformação de uma tecnologia, mas como a tecnologia e os marcos legais influenciaram nas mudanças de uma profissão. A Figura 6 ilustra o descrito pela autora, correlacionado à historicidade da profissão secretarial no contexto brasileiro.

Figura 6 - A inovação na evolução da profissão secretarial no Brasil



Fonte: Elaborado pela autora com base em Pérez (2000) e Portela e Schumacher (2006).

Afim de detalhar a Figura 6 é importante retomar que com a Revolução Industrial mudanças significativas começam a ocorrer na profissão secretarial (GARCIA, 1999). A partir daquele momento, diversas transformações ocorrem, todavia, destaca-se na era contemporânea, mais especificamente, nos anos 1950, a modernização, no terceiro mundo, provocada pela industrialização.

Essa foi a época em que um número cada vez maior de indústrias de produção em série se instalaram nos países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento (PÉREZ, 2000). Sob essa conjuntura demandas, por novas estruturas compostas por portos, transporte, eletricidade, água e comunicação eram priorizadas, estimuladas pela modernização, que, por sua vez, exigia dos profissionais o aperfeiçoamento de competências, as quais eram necessárias para gerir as organizações, na nova conjuntura mercadológica que se estabelecia (PÉREZ, 2000). Diante desse contexto, considera-se avanços na inserção do secretariado no ambiente organizacional, visto ser esse o espaço primeiro de atuação desses profissionais.

Todavia, ao se analisar a Figura 6, observa-se que, nos primeiros tempos, anos 1950, 1960 e 1970, a profissão secretarial tinha como rotinas, apenas atividades técnicas. Contudo, identifica-se que a partir dos anos 1960 começam os primeiros movimentos em busca de uma mudança no *status* da profissão e nos anos 1970, há um primeiro resultado daquilo que se buscava, ou seja, o reconhecimento do profissional de secretariado como membro ativo em uma organização.

Nos anos 1980, o movimento em direção à mudança ganha força e, superando o período de regime autoritário, que se vivenciava no Estado brasileiro, em 30 de setembro de 1985 é promulgada a Lei n.º 7.377 (BRASIL, 1985). Acredita-se que o marco legal alinhado a inserção das tecnologias na rotina secretarial promoveram uma inovação radical (FIGURA 6), que deu lugar a um novo produto - um perfil profissiográfico diferenciado, que fomentou a ascensão da profissão no mercado de trabalho. Hoje, o profissional de secretariado ocupa posição de gestão nas organizações e, de acordo com Moreira e Olivo (2012) é sempre ao lado daqueles que têm poder de decidir.

Retomando Pérez (2000) tem-se que a interação com o mercado pronto determina a direção de melhorias, as quais definem o desenho dominante do produto. Em analogia, no caso do secretariado, o mercado teve o mesmo papel e a profissão foi moldando-se, no sentido da composição de um perfil para atender as demandas do ambiente organizacional. Há indícios, a partir da transformação posta na Figura 6, de que a profissão está, ainda, no caminho para o amadurecimento, fato

que pode ser também comprovado pelas pesquisas atuais no campo secretarial, que demonstram, por exemplo, a busca pelo reconhecimento do secretariado como uma área de conhecimento ou a conquista de formação de órgãos colegiados como um conselho de classe.

Ancorado no teorizado, acredita-se que o processo de inovação na profissão secretarial é uma *path dependence*, visto que, no secretariado, o aprendizado se deu ao longo do tempo, em momentos de auge e depressão da profissão. No primeiro momento, de auge, aprimorou-se a escrita e o conhecimento sobre documentos e administração; na sequência, em um momento de depressão, deu-se continuidade à busca pelo conhecimento, já que os monges eram as pessoas letradas em tempos feudais; em seguida buscou-se a adaptação para aquilo que estabelecia o paradigma tecnológico, que despontava em tempos de revolução industrial e, contemporaneamente, tem-se a aquisição/aprimoramento de competências, cujo desenvolvimento se materializa por meio da aprendizagem, ofertada tanto pelas organizações em relação aos colaboradores, quanto pelas instituições naquilo que se refere aos servidores.

Em síntese, considera-se que o secretário ou aquele que o antecedeu buscou o aprendizado, e como resultado de um processo constante alcançou, contemporaneamente, *status* gerencial nas organizações (MOREIRA et al, 2016). Ainda, segundo as autoras, essa evolução exigiu do secretário, a transformação de um perfil basicamente operacional, para outro, reestruturado, alicerçado por competências de base gerencial. As ponderações sobre as competências secretariais estão dispostas na próxima subseção e seguem a linha definida para a reflexão do contexto secretarial, qual seja, sob uma perspectiva inovativa.

2.4.2 Competências Secretariais sob uma perspectiva inovativa

A competência, conforme já teorizado, é um acumulado resultante do fluxo contínuo de aprendizagem, consequência da fusão de três elementos: o conhecimento, as habilidades e a atitude (LE BOTERF, 1999), ou seja, segundo o autor, trata-se da correlação entre essas três ações, que associadas a diferentes formas de aprendizagem, transformam uma capacidade, em uma competência.

Assim, com base no já apresentado sobre o desenvolvimento da profissão secretarial acredita-se que essa é uma situação concreta, em termos de competências secretariais, principalmente, a partir dos anos 1980, quando surge a tecnologia como fator da transformação do perfil profissiográfico do secretariado, visto a necessidade de busca por capacitação para atuar sob essa nova perspectiva paradigmática. Neiva e

D’Elia (2009) confirmam o dito ao externarem que o avanço tecnológico possibilitou que novos processos passassem a fazer parte da rotina do secretário, fato descrito no Quadro 13, cujo propósito é apresentar as mudanças no perfil do profissional secretário.

Quadro 13 - Mudanças no perfil do profissional secretário

Décadas de 1960 a 1980	Décadas de 1980 a 1990	Décadas Pós 2000
Formação dispersiva; Autodidatismo.	Existência de cursos específicos para formação.	Amadurecimento profissional; Código de ética.
Falta de qualquer requisito para o aprimoramento.	Cursos de reciclagem e de conhecimentos peculiares.	Constante aprimoramento e desenvolvimento contínuo.
Ausência de política para recrutamento e seleção.	Exigência de qualificação e definição de atribuições e plano de carreira.	Visão holística e trabalho em equipe; Consciência profissional.
Secretário como função.	Secretário como profissão.	Secretário com reconhecimento profissional e comprometido com resultados.
Falta de recursos.	Domínio em informática e outros conhecimentos.	Necessidade constante de aprimoramento e de novos conhecimentos e de visão do negócio

Fonte: Adaptado de Neiva e D’Elia (2009)

Ao se analisar as modificações no perfil do profissional de secretariado apresentadas no Quadro 13, reflete-se sobre a correlação entre as mudanças ocorridas e o desenvolvimento de competências para se alcançar esse *status*. Essa proposição se sustenta, também, pelo proferido por Nonato Júnior (2009), quando explica que diante do elevado nível de complexidade a que as organizações foram submetidas, diversas competências foram agregadas à profissão e seu aparato técnico, tático e estratégico foi quase inteiramente reformulado. O autor tem sua teoria ampliada por Leal e Dalmau (2014, p. 152) ao exporem que as “Atividades mecânicas foram gradativamente substituídas por quatro pilares que atualmente permeiam a profissão: assessoria; consultoria; gestão e empreendedorismo”.

Vale destacar que as mudanças comentadas por Nonato Júnior (2009) e Leal e Dalmau (2014) em tempos mais contemporâneos, encontram alicerces teóricos nos escritos sobre a valorização das responsabilidades da secretária de Natalense (1998). O Quadro 14 ilustra os apontamentos da autora.

Quadro 14 - A valorização das responsabilidades da secretária

A VALORIZAÇÃO DAS RESPONSABILIDADES DA SECRETÁRIA	
ANTES	DEPOIS
Executora de rotinas	Gerenciamento de execução de rotinas
Datilógrafa	Editora de textos
Arquivista	Planejadora, organizadora e mantenedora de dados e informações em arquivos, inclusive eletrônicos
Atendente de telefone	Atendimento global aos clientes
Quebra-galhos	Intermediadora de acontecimentos, negociadora, facilitadora
Mecânica	Criativa
Submissa	Empreendedora
Dependente	Autônoma
Disponível	Acessível
Seguidora	Líder
Resolvedora de problemas	Realizadora de previsões objetivas
Cartão de visitas	Agente de marketing e endomarketing

Fonte: Adaptado de Natalense (1998)

Observa-se que os estudos de Natalense (1998) inspiram outros autores a focarem seus trabalhos na transformação de uma profissão, que começa a assumir um novo caráter. Nesse sentido, Carvalho e Grisson (2002, p. 447) comentam que o secretariado “[...] deixou de ser [uma profissão] executora de pequenas tarefas para exercer funções criativas [...]” e, acredita-se que tal fato ocorreu porque o secretariado buscou, entre outras coisas, o aperfeiçoamento de suas competências. Acerca de tal pressuposto, Carvalho e Grisson (2002, p. 452) comentam que:

Atualmente, profissionais [secretários] buscam ferramentas para administrar eficazmente o tempo; aplicam as funções gerenciais (planejamento, organização, controle e direção); dão ênfase ao relacionamento com os clientes (internos e externos); valorizam os princípios de um sistema de comunicação; possuem habilidade para o trabalho em equipe na busca de sinergia; resolvem problemas inerentes ao seu trabalho, melhorando a qualidade e a produtividade dos serviços; procuram obter uma visão geral da cultura da organização; conhecem e aplicam elementos de psicologia, cultivando a

habilidade nas relações pessoais, ou seja, habilidade no trato das pessoas, respeitando suas diferenças individuais e as diversas situações que as envolvem; assim como habilidade e capacidade para perceber a necessidade constante de aperfeiçoamento profissional, acompanhando a evolução científica e tecnológica.

É importante dizer, que a postura secretarial apontada por Carvalho e Grisson (2002) encontra respaldo nos marcos legais da profissão (BRASIL, 1985; BRASIL, 1989; BRASIL, 1996a), os quais, no entanto, tratam das atribuições de forma generalizada. A Lei de 1985 (BRASIL, 1985), por exemplo, dispõe em seu artigo 4º,

Art. 4º - São atribuições do Secretário Executivo:
I - planejamento, organização e direção de serviços de secretaria;
II - assistência e assessoramento direto a executivos;
III - coleta de informações para a consecução de objetivos e metas de empresas;
IV - redação de textos profissionais especializados, inclusive em idioma estrangeiro;
V - interpretação e sintetização de textos e documentos;
VI - taquigrafia de ditados, discursos, conferências, palestras de explanações, inclusive em idioma estrangeiro;
VII - versão e tradução em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da empresa;
VIII - registro e distribuição de expedientes e outras tarefas correlatas;
IX - orientação da avaliação e seleção da correspondência para fins de encaminhamento à chefia;
X - conhecimentos protocolares.

Dessa maneira, considerada a amplitude das disposições acerca das atribuições secretariais associadas a necessidade de alcance da efetividade na execução dos trabalhos, foram definidas uma série de competências secretarias, as quais têm seu desenvolvimento previsto durante a graduação, formação superior necessária para obtenção do título de secretário executivo (BRASIL, 1985).

As competências a serem desenvolvidas e necessárias para a formação de um profissional em secretariado estão dispostas no Artigo 4º, da Resolução n.º 3, de 23 de junho de 2005, que institui as Diretrizes

Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências:

Art. 4º O curso de graduação em Secretariado Executivo deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades:

I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações;

II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e intersetoriais;

III - exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção;

IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais;

V - habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão;

VI - domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais;

VII - receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca da sinergia;

VIII - adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções;

IX - gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários;

X - gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais;

XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos;

XII - eficaz utilização de técnicas secretariais, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações;

XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional (BRASIL, 2005b, s.p.).

O desenvolvimento das competências, dispostas nas Diretrizes Curriculares, alinha-se de forma direta àquilo que o dispositivo legal

traz como propósito da formação, ou seja, que o estudante de secretariado executivo apresente ao final de sua trajetória acadêmica,

[...] sólida formação geral e humanística, com capacidade de análise, interpretação e articulação de conceitos e realidades inerentes à administração pública e privada, ser apto para o domínio em outros ramos do saber, desenvolvendo postura reflexiva e crítica que fomente a capacidade de gerir e administrar processos e pessoas, com observância dos níveis graduais de tomada de decisão, bem como capaz para atuar nos níveis de comportamento microorganizacional, mesoorganizacional e macroorganizacional (BRASIL, 2005b, s.p.).

Além das Diretrizes Curriculares, que orientam para o desenvolvimento de competências secretariais, outros autores tratam do tema e apresentam, o que se pode considerar, uma segmentação do posto no texto legal, citam-se, por exemplo, os trabalhos de Bortolotto e Willers (2005), que dividem as competências secretariais em a) técnicas, relacionadas às estratégias adotadas pelo profissional na realização de suas tarefas. Para as autoras, tais competências visam a aprimorar as atividades desenvolvidas pelo profissional na redação de textos, organização de viagens, gerenciamento de informações e demais atribuições pertinentes ao cargo; e b) comportamentais, que envolvem a ética e o bom nível de relacionamento interpessoal e intrapessoal. Destaca-se, também, que “O profissional de hoje, é um solucionador de problemas em quem o executivo confia e delega atividades extremamente importantes, com toda confiança” (BORTOLOTTTO; WILLERS, 2005, p. 49).

Bond e Oliveira (2011) manifestam que as competências mais requisitadas, atualmente, são: adaptação, comprometimento, comunicação, criatividade, flexibilidade, independência, liderança, preocupação com o outro, gestão do tempo e proatividade. Abrão (2013) complementa, apontando que o secretário deve, também, focar no relacionamento interpessoal, resiliência e ética profissional. Já Moreira et al (2016) apresentam uma série de competências secretariais, associadas aos aspectos relativos à técnica para o trabalho e a conduta profissional, os quais podem ser também, vinculados as competências técnicas e comportamentais (BORTOLOTTTO; WILLERS, 2005; CETIL, 2006) demonstradas no Quadro 15.

Quadro 15 - Competências Secretariais associadas a tipologia técnica e comportamental

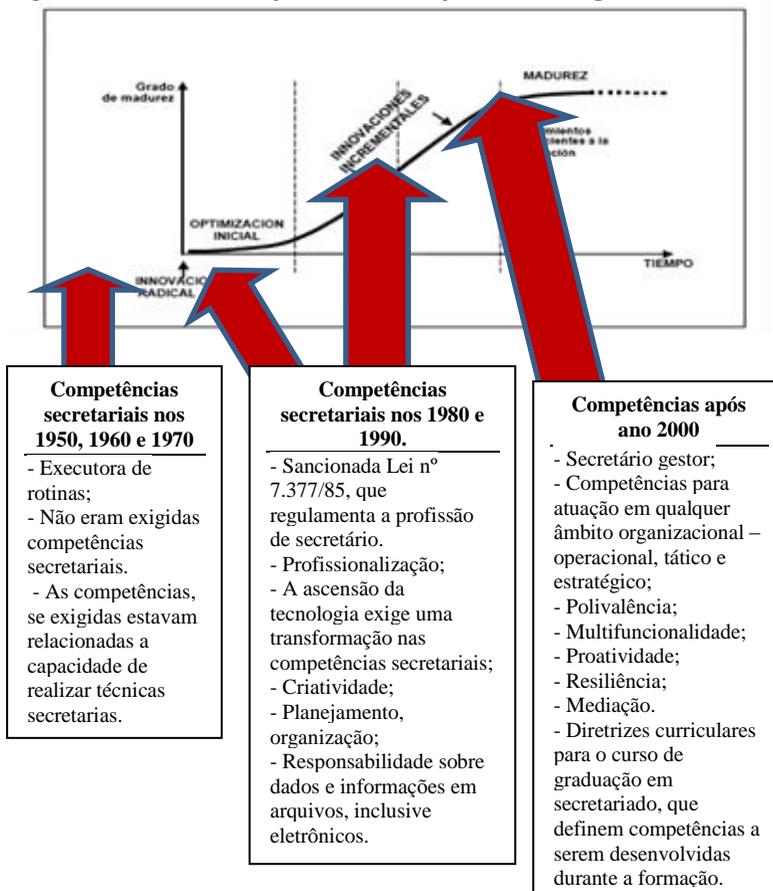
Competências Técnicas	Competências Comportamentais
organização; planejamento; assistência e assessoramento; empreendedorismo; coleta de informações; inovar e elaborar objetivos na organização; administração do tempo; cooperativismo; gerenciamento de informações; conhecimentos protocolares, organização de eventos; idiomas; técnicas secretariais; registro e distribuição de expedientes; domínio de habilidades de escritório e tecnologias; programador de soluções; orientação da avaliação e seleção da correspondência; conhecimento de trâmites, normas e resoluções; mediação de conflitos; redação de textos profissionais especializados; utilização de recursos e <i>softwares</i> de comunicação e informação disponíveis; raciocínio lógico; gestão de arquivos e processos; habilidade em áreas diversificadas como administração, economia, contabilidade, finanças, <i>marketing</i> , matemática financeira, legislação, recursos humanos, domínio da língua portuguesa.	Liderança; iniciativa; motivação; capacidade de comunicação; capacidade de adaptação a mudanças; ética profissional; responsabilidade; dinamismo; autocontrole; flexibilidade; criatividade; discrição; capacidade de negociação; comprometimento; empatia; bom relacionamento interpessoal; equilíbrio emocional; proatividade; bom senso; profissionalismo; trabalho em equipe; administração de conflitos; polivalência; perceptividade; eficiência e eficácia; visão holística da empresa; dedicação; pontualidade; assiduidade; sensibilidade; tomada de decisões; delegação e atuação como agente facilitador; pensamento estratégico; capacidade de identificar oportunidade de crescimento.

Fonte: Adaptado de Moreira et al (2016)

Confirma-se, a partir do Quadro 15, associado ao todo o exposto sobre as competências secretariais, que houve evolução nesse aspecto secretarial, em determinados espaços de tempo, um fato que poderá repetir-se, quando alcançada a “maturidade” dessa etapa ou quando ocorrer uma mudança paradigmática (PÉREZ, 2000). A Figura 7, segue

os moldes da Figura 6, no intuito de demonstrar a inovação também nas competências secretarias.

Figura 7 - A inovação na evolução da competência secretarial



Fonte: Elaborado pela autora com base em Pérez (2000), Brasil (2005) e Neiva e D'Elia (2009).

Se considerada uma análise reflexiva-lógica fica evidente que se houve transformação na historicidade secretarial, consequentemente, há também nas competências, no entanto, a Figura 7 pretende acentuar que nas décadas de 1950 a 1970, as competências não eram uma exigência, inclusive, naqueles tempos a aparência física, era um dos requisitos essenciais para atuar no cargo (NATALENSE, 1998; NEIVA; D'ELIA,

2009). Já nas décadas de 1980 e 1990, com o sancionamento da Lei regulatória e, principalmente, em épocas de expansão tecnológica, há, conforme já abordado, uma consequente, mudança de paradigma no contexto secretarial, demonstrada no Quadro 16.

Quadro 16 - A informática inserida no cotidiano secretarial

PRÉ-INFORMÁTICA	PÓS-INFORMÁTICA
<ul style="list-style-type: none"> Datilografia (papel, carbono, fita corretiva, lápis-borracha, copiadoras). 	<ul style="list-style-type: none"> Digitação por meio de processadores de textos, com recursos que agilizam o trabalho e a sua impressão.
<ul style="list-style-type: none"> Planejamento de reuniões (falar com cada envolvido, conciliar as agendas, enviar memorando confirmando a reunião, lembrar os participantes no horário de início). 	<ul style="list-style-type: none"> Por meio da agenda eletrônica coletiva a secretária insere os dados e o programa concilia as agendas, avisando aos participantes.
<ul style="list-style-type: none"> Planejamento de viagens: verificar roteiro com o executivo, consultar guia aeronáutico, confirmar horário com a companhia aérea, negociar alterações com o executivo, retornar ao guia aeronáutico, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Consulta planilha de voos via <i>internet</i>, recebe todas as opções de roteiro, reserva diretamente as passagens e hotéis.
<ul style="list-style-type: none"> Gráficos e tabelas com lápis, régua, papel, corretor líquido. 	<ul style="list-style-type: none"> Tela e teclado.

Fonte: Adaptado de Natalense (1998)

O Quadro 16 indica a presença marcante da inovação na conjuntura de atuação profissional do secretariado, fato que o levou a busca por qualificação e não, a sucumbir, conforme eram os comentários da época, “uma previsão errada de que a profissão se acabará, ignorando a capacidade de adaptação e a resiliência dos profissionais diante das novas situações profissionais que lhes são apresentadas” (TODOROV et al, 2015, p. 18). Inclusive, Adelino e Silva (2012), já comentavam anteriormente que a inovação tecnológica de produtos auxiliou o profissional, no sentido da gestão do tempo, fato que o permitiu participar mais ativamente do cotidiano organizacional, como também, dos processos relativos à inovação.

Nas décadas pós 2000, observam-se inovações incrementais no que se refere às competências secretariais, ou seja, a qualificação, por meio da aprendizagem, permitiu ao secretário desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes, que os possibilitou adentrar ou posicionar-se no contexto organizacional em níveis mais estratégicos (MOREIRA et al, 2016) Dessa maneira, atualmente, inclusive com certa regularidade, o profissional de secretariado é visto como um ator ativo e fundamental nos processos decisórios, tanto em organizações

públicas como privadas, participando da gestão por meio de uma visão generalista e sistêmica (GALINDO; CARVALHO; SOUZA, 2011, p. 2).

Todavia, é preciso lembrar que o profissional de secretariado precisa ter consciência de seu papel no ambiente organizacional (MOREIRA; OLIVO, 2012). Em outras palavras, os autores explicam que não basta perceber que houve uma transformação; é preciso que o secretário compreenda que suas atividades sofreram alterações no sentido da progressão e, sendo assim, precisam desenvolver competências para uma atuação efetiva. Acrescenta-se ao dito o explanado por Leal e Dalmau (2014), quando comentam que o avanço em termos de competências depende da aptidão e da aspiração humana para compreender significados de novos tópicos, os quais incentivam novas condutas.

Retomando o dissertado por Edquist (2005), ou seja, que a inovação acontece nas escolas, universidades e nas organizações, no caso do secretariado, acredita-se que as universidades são instituições chave para o desenvolvimento do conhecimento no campo secretarial. Nesse contexto, Castelo (2008, p. 4) lembra que: “As Diretrizes Curriculares Nacionais [...] surgiram devido à luta de seus profissionais e à necessidade de adequar as constantes e profundas transformações ocorridas na profissão à realidade das exigências do mercado.”

Crê-se, também, que as organizações, local de trabalho do profissional de secretariado, fomentam a aprendizagem adquirida nas universidades, visto que promovem o desenvolver do conhecimento adquirido empiricamente que, associado à teoria, amplia as possibilidades de atuação do profissional de secretariado. Sob essa perspectiva, julga-se que a profissão secretarial acompanha as mudanças sociais e econômicas do mundo contemporâneo e, ao se refletir analítica e logicamente sobre esse direcionamento da profissão, acredita-se que novas competências, para esse profissional, surgirão na mesma medida em que o espaço organizacional se remodela, frente à novas conjunturas mercadológicas. Dessa maneira, na próxima subseção, trata-se das competências secretariais específicas para o contexto explorado nesta pesquisa - o das IES públicas federais.

2.4.3 Competências Secretariais no contexto da Gestão Universitária

Consoante ao já discutido por Alles (2006), em ambientes organizacionais contemporâneos, busca-se adequar o sujeito ao cargo que se ocupa ou se ocupará e, para tanto, as empresas realizam diversas ações, cujo fim é desenvolver competências. No caso das instituições de ensino superior, apresenta-se como “[...] ambiente propício para o

desenvolvimento de programas de aperfeiçoamento e atualização [...], face a variedade de especialistas que compõem o seu quadro de pessoal” (GRILLO, 1991, p. 29).

Considerado o universo do ensino superior, este estudo pretende apresentar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária, ou seja, aperfeiçoar, para um ambiente específico, competências que, de acordo com o já discutido, são desenvolvidas, de modo geral, durante a formação secretarial. Antes, no entanto, é preciso dizer que, de acordo com a legislação, é denominado secretário executivo, o cargo criado durante o processo de enquadramento previsto no PUCRCE (LEAL, 2014). A Autora explica, ainda, que, naquela ocasião, os servidores técnico-administrativos que se enquadravam para a atividade eram aqueles que possuíam diplomação de nível superior em quaisquer áreas do conhecimento, beneficiados pelo estabelecido na Lei n.º 7.377/85 (BRASIL, 1985).

Todavia, com a implantação PCCTAE, no ano de 2005, por meio da Lei n.º 11.091, de 11 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005a), foi autorizada a realização de concursos específicos para o cargo e, assim, uma gama de profissionais, que antes formavam-se para o mercado privado, passou a exercer funções no âmbito da educação superior pública federal (LEAL, 2014). Observa-se que o PPCTAE, considerava requisito para ingresso do cargo de secretário executivo qualquer sujeito com Curso Superior em Letras ou Secretário Executivo Bilíngue (BRASIL, 2005a). No entanto, após atuação de entidades da classe secretarial foi inserido ao documento que trata do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em educação (BRASIL, 2005c) a necessidade da habilitação profissional, prevista na Lei n.º 7.377/85 (BRASIL, 1985).

Ou seja, a necessidade da habilitação delimita o ingresso na carreira para aquele indivíduo que tem a formação secretarial ou, que na forma da Lei tem prerrogativas para a atuação. Dessa forma, entende-se que o panorama do mercado de trabalho para o profissional de secretariado alcança uma nova perspectiva, a do serviço público e, dentre os vários segmentos desse tipo de organização, a do ensino superior público federal, que apresenta atividades típicas para o cargo de secretariado executivo, dispostas no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em educação, apresentadas no Quadro 17.

Quadro 17 - Atividades do cargo de secretariado executivo – Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em educação.

(continua)

ATIVIDADES	DETALHAMENTO
ASSESSORAR DIREÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> -Administrar agenda pessoal das direções; -Despachar com a direção; -Colher assinatura; -Priorizar, marcar e cancelar compromissos; -Definir ligações telefônicas; administrar pendências; -Definir encaminhamento de documentos; -Assistir à direção em reuniões; -Secretariar reuniões.
ATENDER PESSOAS	<ul style="list-style-type: none"> -Recepcionar pessoas; -Fornecer informações; -Atender pedidos, solicitações e chamadas telefônicas; -Filtrar ligações; -Anotar e transmitir recados; -Orientar e encaminhar pessoas; -Prestar atendimento especial a autoridades e usuários diferenciados.
GERENCIAR INFORMAÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> -Ler documentos; -Levantar informações; -Consultar outros departamentos; - Criar e manter atualizado banco de dados; -Cobrar ações, respostas, relatórios; -controlar cronogramas, prazos; -Direcionar informações; -Acompanhar processos; reproduzir documentos; - Confeccionar clippings. - Utilizar recursos de informática.
ELABORAR DOCUMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> -Redigir textos, inclusive em idioma estrangeiro; pesquisar bibliografia; elaborar relatórios; -Digitar e formatar documentos; elaborar convites e convocações, planilhas e gráficos; -Preparar apresentações; transcrever textos; taquigrafar ditados, discursos, conferências, palestras, inclusive em idioma estrangeiro; -Traduzir em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da instituição.
CONTROLAR CORRESPONDÊNCIA	<ul style="list-style-type: none"> -Receber, controlar, triar, destinar, registrar e protocolar correspondência e correspondência eletrônica (e-mail); -Controlar malote.

(conclusão)

<p style="text-align: center;">ORGANIZAR EVENTOS E VIAGENS</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Estruturar o evento; -Fazer <i>check-list</i>; -Pesquisar local; -Reservar e preparar sala; -Enviar convite e convocação; -Confirmar presença; -Providenciar material, equipamentos e serviços de apoio; -Dar suporte durante o evento; -Providenciar diárias, hospedagem, passagens e documentação legal das direções (passaporte, vistos).
<p style="text-align: center;">SUPERVISIONAR EQUIPES DE TRABALHO</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Planejar, organizar e dirigir serviços de secretaria; -Estabelecer atribuições da equipe; -Programar e monitorar as atividades da equipe.
<p style="text-align: center;">ARQUIVAR DOCUMENTOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identificar o assunto e a natureza do documento; -Determinar a forma de arquivo; -Classificar, ordenar, cadastrar e catalogar documentos; -Arquivar correspondência; -Administrar e atualizar arquivos.
<p>Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional.</p>	

Fonte: Elaborado pela autora com base em BRASIL (2005c)

Observa-se que cada atividade disposta no Quadro 17, demanda competências como, por exemplo, para assessorar, para gerenciar, para planejar, para atendimento, para gerir informações e para redigir documentos. A partir de tal documento e, de acordo com o exposto na seção introdutória deste estudo, foram desenvolvidos sete trabalhos científicos que tratam das competências secretarias no cenário do ensino superior público federal, fato que atesta a veracidade sobre a necessidade de competências secretariais específicas para o ambiente organizacional do ensino superior, todavia, não há indicação para o como desenvolvê-las. Assim, apresenta-se no Quadro 18, as competências secretariais para o contexto da gestão universitária, categorizadas a partir dos estudos já realizados por Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014), Sousa (2014), Riviani (2015), Souza (2017), Paes (2017) e Leal e Moraes (2017).

Quadro 18 - Competências secretariais requeridas pelas instituições de ensino superior

(continua)

Área de Competência	Alinhamento com a atividade definida pelo MEC (2005)	Dimensão da Competência	Detalhamento da Competência
ASSESSORAR	Assessorar Direções Atender Pessoas	Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - dos trâmites, das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; - do padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se verbalmente e por escrito; - das técnicas secretariais; e - de gestão secretarial.
		Habilidade	<ul style="list-style-type: none"> -Administrar agenda das direções; -Despachar com a direção; -Colher assinatura; -Priorizar, marcar e cancelar compromissos; -Definir ligações telefônicas; administrar pendências; -Definir encaminhamento de documentos; -Assistir à direção em reuniões; -Secretariar reuniões; -Administrar bem do tempo e ter raciocínio lógico; -Administração do tempo; -Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; - Bom senso; - Flexibilidade; - Capacidade de adaptação; - Proatividade;

(continua)

			<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar sob pressão; e - Lidar com conflitos.
		Atitude	<ul style="list-style-type: none"> -Comprometimento; - Responsabilidade; -Resiliência; -Ética profissional; - Discrição; -Iniciativa; - Predisposição; - Manter um bom relacionamento interpessoal; - Desenvoltura; -Autonomia para realizar atividades necessárias; - Autonomia para tomar decisões que lhes cabem; e - Equilíbrio emocional.
GESTÃO DA COMUNICAÇÃO	<p style="text-align: center;">Atender Pessoas</p> <p style="text-align: center;">Elaborar Documentos</p> <p style="text-align: center;">Gerenciar Informações</p>	Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - dos trâmites, das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; - do padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se verbalmente e por escrito; - das técnicas secretariais; e - da gestão secretarial.
		Habilidade	<ul style="list-style-type: none"> -Recepcionar pessoas; -Fornecer informações; -Atender pedidos e solicitações; -Filtrar ligações; -Anotar e transmitir recados; -Orientar e encaminhar pessoas; -Prestar atendimento especial a autoridades e usuários diferenciados;

(continua)

			<ul style="list-style-type: none"> -Redigir textos, inclusive em idioma estrangeiro; - Pesquisar; - Elaborar relatórios. -Digitar e formatar documentos; - Elaborar convites e convocações, planilhas e gráficos; -Preparar apresentações; - Transcrever textos; discursos, conferências, palestras, inclusive em idioma estrangeiro; -Traduzir em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da instituição; -Comunicar-se com diferentes níveis hierárquicos; - Bom senso; - Flexibilidade; - Proatividade; - Trabalhar sob pressão; e - Lidar com conflitos.
		Atitude	<ul style="list-style-type: none"> -Comprometimento; - Responsabilidade; -Resiliência; -Ética profissional; - Discrição; -Iniciativa; - Predisposição; - Bom relacionamento interpessoal; - Desenvoltura; -Autonomia para realizar as atividades necessárias; - Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem; e -Equilíbrio emocional.

(continua)

GESTÃO DA INFORMAÇÃO	Gerenciar Informações	Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - dos trâmites, das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; - do padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se verbalmente e por escrito; - das técnicas secretariais; e - da gestão secretarial.
	Controlar Correspondência Arquivar Documentos	Habilidade	<ul style="list-style-type: none"> -Ler documentos; -Levantar informações; -Consultar outros departamentos quando na necessidade de informações; - Criar e manter atualizado banco de dados; - Cobrar ações, respostas, relatórios; - Direcionar informações; - Acompanhar processos; - Reproduzir documentos; - Confeccionar clippings. -Identificar o assunto e a natureza do documento; -Determinar a forma de arquivo; -Classificar, ordenar, cadastrar e catalogar documentos; - Administrar e atualizar arquivos. -Receber, controlar, triar, destinar, registrar e protocolar correspondência e correspondência eletrônica (e-mail); -Controlar malote.

(continua)

			<ul style="list-style-type: none"> -Saber utilizar recursos e <i>softwares</i> disponíveis para administrar dados e informações; -Gerenciamento de processos.
<p style="text-align: center;">GESTÃO DE PESSOAS</p>	<p style="text-align: center;">Atender Pessoas</p> <p style="text-align: center;">Gerenciar Informações</p> <p style="text-align: center;">Supervisionar Equipes de Trabalho</p>	Atitude	<ul style="list-style-type: none"> -Comprometimento; - Responsabilidade; - Ética profissional; - Discrição; -Iniciativa - Proatividade/ - Bom senso na tomada de decisão; -Autonomia para realizar atividades necessárias.
		Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - dos trâmites, das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; - do padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se verbalmente e por escrito; - das técnicas secretariais; - da gestão secretarial.
		Habilidade	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar, organizar e dirigir serviços de secretaria; - Estabelecer atribuições da equipe; - Programar e monitorar as atividades da equipe; - Gerir equipes de trabalho; -Liderança; -Trabalhar em equipe; - Mediação de conflitos; - Resolução de problemas; - Flexibilidade; - Proatividade;

(continua)

			<ul style="list-style-type: none"> - Bom senso na tomada de decisões; - Trabalhar sob pressão.
<p style="text-align: center;">GESTÃO DE EVENTOS E VIAGENS</p>	<p style="text-align: center;">Gerenciar Informações</p> <p style="text-align: center;">Elaborar Documentos</p> <p style="text-align: center;">Organizar Eventos e Viagens</p>	Atitude	<ul style="list-style-type: none"> -Comprometimento; - Responsabilidade; - Ética profissional; - Discrição; - Iniciativa; - Predisposição; -Bom relacionamento interpessoal; - Desenvoltura; - Autonomia para tomada de decisão que lhes cabem; e - Equilíbrio emocional.
		Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> - dos trâmites, das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; - do padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se verbalmente e por escrito; - das técnicas secretariais; e - da gestão secretarial.
		Habilidade	<ul style="list-style-type: none"> - Planejamento de um evento de modo geral; - Fazer <i>check-list</i>; - Pesquisar locais para realização de eventos; -Reservar e preparar salas; - Confeccionar e enviar convite e convocação; - Confirmar presença dos participantes; - Providenciar material, equipamentos e serviços

(conclusão)

			<ul style="list-style-type: none"> de apoio; - Dar suporte durante o evento; - Providenciar diárias, passagens, hospedagem, e documentação legal (passaporte, vistos). - Cerimonial e protocolo; - Trabalhar em equipe; - Liderança; - Resolução de problemas; - Flexibilidade; - Bom senso na tomada de decisões; - Lidar com conflitos; e - Trabalhar sob pressão.
		Atitude	<ul style="list-style-type: none"> -Comprometimento; - Responsabilidade; - Resiliência; - Ética profissional; - Discrição; - Iniciativa; - Proatividade; - Predisposição; - Bom relacionamento interpessoal; - Desenvoltura; - Autonomia para realizar as atividades necessárias; - Autonomia para tomar decisões que lhe cabem; e - Equilíbrio emocional.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2005), Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014), Sousa (2014), Riviani (2015), Souza (2017), Paes (2017) e Leal e Moraes (2017)

Após a análise dos estudos de Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014), Sousa (2014), Riviani (2015), Souza (2017), Paes (2017) e Leal e Moraes (2017), que tratam especificamente do profissional de secretariado, associado ao ambiente organizacional das universidades, verificou-se que todos os trabalhos, indicam

competências secretariais específicas para tal espaço, as quais foram extraídas para fins desse estudo. Importante destacar, que o estudo de Paes (2017) trouxe como resultados nove processos desenvolvidos pelos profissionais de secretariado de Institutos e Núcleos do Campus Universitário de Belém, dos quais o autor destaca a assessoria, a gestão de documentos e atendimento ao público, competências tratadas neste estudo. Outra observação é a de que as competências indicadas pelas quatro pesquisas, vão ao encontro daquilo que está disposto do documento que trata da Descrição dos Cargos técnico-administrativos em educação (BRASIL, 2005c).

Desse modo, construiu-se o Quadro 18, estruturado por quatro colunas. Na primeira estabeleceu-se uma grande área de competência ou macrocompetência, baseada na teoria das competências secretariais e, na segunda, está o alinhamento entre esse elemento principal e as atividades definidas no documento do Ministério da Educação (BRASIL, 2005c). Na terceira coluna, distinguiram-se as dimensões da competência, ou seja, os conhecimentos, as habilidades e as atitudes, em relação ao que fora definido na primeira coluna (áreas de competências) e, nesse ponto, destaca-se a variação nas habilidades. Observa-se que para esta pesquisa, a partir do encontrado nos estudos fonte, os conhecimentos e as atitudes são considerados semelhantes em todas as grandes áreas das competências. Na quarta coluna foram detalhadas as competências, por meio de ações cotidianas do servidor técnico-administrativo secretário executivo, que podem, para neste estudo ser denominadas microcompetências, relacionadas do documento do MEC (BRASIL, 2005c) e nos estudos científicos utilizados como base para este estudo. Vale destacar que o ora constituído encontra sustentação naquilo posto por Grillo (1991, p. 29),

Se relacionados a carreira, os programas de aperfeiçoamento e atualização se desenvolvem de forma continuada, despertando maior interesse e trazendo benefícios tanto para a instituição universitária como para seus docentes, técnicos e administradores.

Ou seja, trabalha-se com a premissa da construção de uma metodologia para o desenvolvimento de competências específicas de uma carreira, a de secretariado executivo e, não, as carreiras do quadro funcional das universidades como um todo, no sentido de motivar o profissional secretário executivo. Sobre a motivação, lembra-se que é

preciso que o sujeito tenha motivação para o desenvolvimento de competências.

Assim, este estudo pretende, por meio de teorias estruturantes - competência, aprendizagem colaborativa/coaprendizagem e inovação propor uma metodologia para os profissionais de secretariado expandirem seus conhecimentos, habilidades e atitudes, adquiridos durante a formação, direcionando-os para um setor específico - o da gestão pública – as universidades.

Findada as reflexões teóricas basilares deste estudo, acredita-se que, em termos de fundamentos bibliográficos, percorram-se todos os elementos que constituem o constructo estrutural do tema problema e, conseqüentemente, promove-se uma sustentação científica e confiável para os dados analisados posteriormente. Dessa forma, parte-se, na seqüência, para a apresentação dos procedimentos metodológicos, momento em que é esclarecido o percurso de desenvolvimento desta pesquisa, que, relembra-se, tem por objetivo elaborar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo trata de descrever as ações utilizadas, quando na busca pela solução da problemática deste estudo, materializadas no alcance dos objetivos geral e específicos. Segundo Vieira (2009), a metodologia é uma parte importante da pesquisa, visto que é a partir dela, que os elementos essenciais da cientificidade – validade, confiabilidade e aplicação, são passíveis de avaliação.

Vale destacar, também, sobre a cientificidade o teorizado por Demo (2011), quando apresenta dois desafios metodológicos, o primeiro voltado para o manuseio dos dados empíricos e fatuais e o outro para a cientificidade do trabalho. O autor explica que, para superar o primeiro é necessário apresentar os métodos e técnicas de coleta de dados e, para suplantá-lo o segundo, há de se apresentar um arcabouço teórico conceitual alinhado em termos epistemológicos, além de se observar a qualidade dos dados obtidos na coleta.

Nesse sentido, esta pesquisa foi construída, em termos metodológicos, sob as perspectivas constitutiva⁶ e operacional⁷. Sobre a definição desses critérios, vai ao encontro da racionalidade na execução das etapas do trabalho, fato que tem como consequência a maximização do tempo, utilização correta de recursos e obtenção de resultados satisfatórios (GIL, 2010).

Outra colocação sobre este estudo é a que se optou pelo uso de uma combinação de procedimentos metodológicos, cuja aplicação intenciona a viabilização da investigação ora proposta. Sobre as escolhas metodológicas, Roesch (1999) esclarece que não há um método mais apropriado que outro, o que se espera é que o pesquisador opte pela forma mais coerente, isto é, que esteja relacionado ao problema formulado, objetivos e outras limitações como tempo, custo e disponibilidade de dados. A autora lembra que há a possibilidade de combinação de métodos (ROESCH, 1999).

Todavia, há de se atentar para o cuidado na escolha e utilização dos métodos, técnicas e outros procedimentos científicos (GIL, 2010), visto que, segundo o autor, se trata de um longo processo, que envolve várias fases, iniciada por uma adequada formulação do problema até

⁶ Definição Constitutiva refere-se ao conceito dado por algum autor da variável ou termo que irá se utilizar. Ele deve emergir da Fundamentação Teórica utilizada. (VIEIRA, 2004, p. 19)

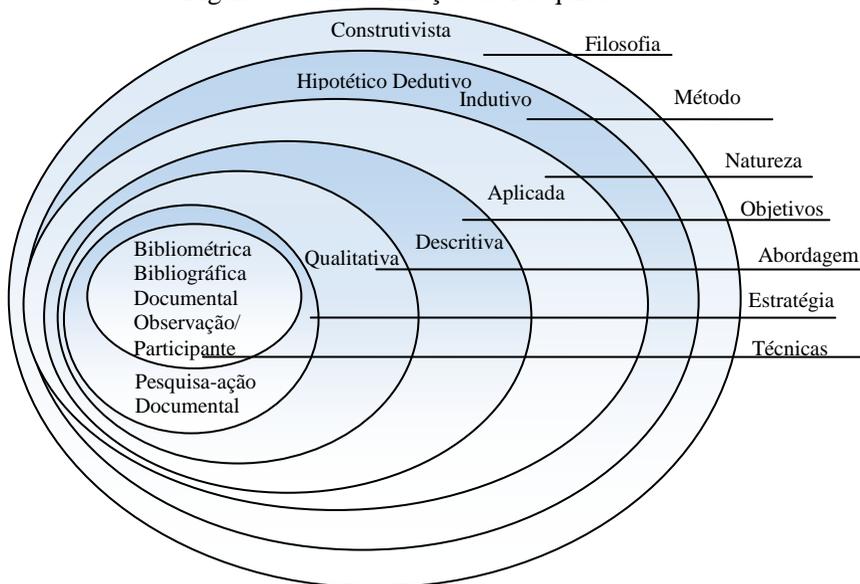
⁷ Definição Operacional refere-se a como aquele termo ou variável será identificado, verificado ou medido na realidade. Deve, evidentemente, representar a operacionalização da definição constitutiva. (VIEIRA, 2004, pp. 19-20)

uma apresentação de resultados satisfatória. Sob essa perspectiva, trata-se primeiramente de caracterizar a pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A teoria apresenta, em termos de procedimentos metodológicos, vários métodos caracterizadores de uma pesquisa, entretanto, para este estudo, elegeu-se o *research onion*, de Saunders, Philip e Thornhill (2009). Os autores explicam que o processo pretende fazer entender que, antes da escolha das técnicas de coleta e análise de dados, existem questões subjacentes, que precisam ser definidas. Em outras palavras, a ideia é a de que, antes de se alcançar o ponto central da pesquisa, existem outros argumentos importantes que, metaforicamente, podem ser entendidos como camadas de uma cebola que precisam ser “descascadas” (SAUNDER; PHILIP; THORNHILL, 2009). A Figura 8 exibe as “camadas” propostas pelos autores e, também, indica as escolhas para este estudo.

Figura 8 - Caracterização da Pesquisa



Fonte: Adaptado de Saunder, Philip e Thornhill (2009)

A filosofia escolhida para o desenvolvimento de um trabalho científico traduz a posição epistemológica do pesquisador e apoia a estratégia de investigação proposta (SAUNDER; PHILIP;

THORNHILL, 2009). Os autores lembram, ainda, que, em parte, a filosofia adotada pelo pesquisador considera as situações práticas, todavia, a principal influência está associada a visão particular da relação entre conhecimento e o processo pelo qual ele é desenvolvido.

Assim, considerado o disposto na Figura 8, esta pesquisa se posiciona construtivista, visto que se alinha ao posto por Hatchuel (2005), quando explica que se trata de uma epistemologia baseada na desmistificação metafísica da ação, relacionada ao resgate da natureza recursiva da ação humana. Ainda, segundo o autor, tal posição versa sobre a inseparabilidade dos saberes dos homens e das suas relações com o meio em que vive e reivindica um caráter construtivo e criativo da gestão, que está ora mergulhada na teoria, ora na prática. Hatchuel (2005) explica, também, que o modelo construtivista cria espaço para a emancipação do homem, visto que posiciona os sujeitos como construtores de um projeto comum.

O construtivismo, em termos de conhecimento como representação cognitiva, tem em Le Moigne (2007) a apresentação de duas hipóteses fundadoras: a) hipótese fenomenológica, baseada fundamentalmente em Jean Piaget, que tem por característica principal a inseparabilidade entre o ato de conhecer um objeto e o do sujeito se auto conhecer; isso significa dizer que o primeiro ato é um fenômeno caracterizado pela interação cognitiva entre esse objeto e o modo de elaboração desse conhecimento pelo sujeito; e b) hipótese teleológica, na qual o ato de conhecer leva em consideração a finalidade do sujeito, uma vez que este interpreta o objeto em termos tanto de causas finais aristotélicas, quanto em termos endógenos, produzidos pelo sujeito em si mesmo (LE MOIGNE, 2007).

É nessa direção, fenomenológica, que Grisales (2011) trata a perspectiva construtivista, isto é, o conhecimento resultaria da apreensão de uma realidade complexa, na qual o sujeito, ao mesmo tempo em que busca conhecê-la, a constrói, a interpreta e a cria, inserindo-se em um processo, no qual recria a si mesmo. Nesse sentido, este estudo busca a partir de uma realidade complexa – o da gestão universitária, o desenvolvimento de competências específicas para um ator integrante desse ambiente – o profissional secretário.

Assim, espera-se que o sujeito – secretário – conheça suas competências de formação e alicerçados a elas construa um arcabouço de conhecimento sobre as competências específicas da gestão universitária. Acredita-se que esse é um processo de interpretação do ambiente, que permite ao indivíduo captar aquilo que é necessário criar para se atingir a efetividade no trabalho. Crê-se, também, que tal

movimento possibilita a ação de recriação tanto de uma competência, quanto do indivíduo em si mesmo, visto que há o envolvimento da pessoa com o meio, neste caso o organizacional e a construção de um projeto comum, o de desenvolvimento de competências específicas para o cargo de secretário executivo em instituições de ensino superior públicas federais.

No que se refere ao método, “[...] a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um fim dado ou um resultado desejado” (CERVO; BERVIAN, 1983, p.23), este estudo, alinhado à filosofia apresentada, fez uso das concepções indutivas, que segundo Santaella (2001) trata de um processo lógico, a partir do qual uma conclusão contém mais informações do que os elementos que a embasaram. A autora destaca, que a conclusão é verificável apenas em experiências futuras. Complementam a autora, Marconi e Lakatos (2010), quando explicam que o método indutivo se caracteriza por ser um processo no qual, parte-se de dados particulares, suficientemente constatados e infere-se a eles uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas.

Desse modo, esta pesquisa utilizou o método indutivo na construção de uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais. Em outras palavras, pretendeu-se a partir de fatos particulares alcançar uma conclusão genérica, que baseia-se na generalização de propriedades comuns a um fenômeno, que poderão ser verificados no futuro (TEIXEIRA, 2007). Neste estudo, o fato específico - competências secretariais, foi utilizado como base para construção de uma ferramenta metodológica, que visava ampliar a atuação dos atores sociais de um determinado ambiente.

A verificação da metodologia ocorreu em um segundo momento da pesquisa, quando fez-se uso do método hipotético-dedutivo, que se inicia com percepção de um problema, para o qual se formula hipótese e, por meio da inferência dedutiva, testa-se a predição da ocorrência do fenômeno (MARCONI; LAKATOS, 2010). Sobre os resultados do método, correspondem, de acordo com as autoras, a introdução ou adição de novas concepções a teorias existentes, como consequência do contraste entre os dados e a dedução a partir do modelo teórico. Dessa maneira, a hipótese construída para este estudo é a de que “se existem competências secretariais específicas para o contexto da gestão universitária, então é necessário desenvolvê-las” e, ainda, “se durante a formação secretarial são desenvolvidas competências de forma generalizada, então é necessário adequá-las para um contexto de atuação específico”. A verificabilidade da metodologia ocorreu por meio de um

curso de capacitação, uma vez que, as ações, direcionadas para o aperfeiçoamento contínuo e adaptações necessárias dos indivíduos integrantes das organizações, são planejadas e executadas em torno de preceitos da aprendizagem e ocorrem, tradicionalmente, por meios formais, como por exemplo, treinamentos e capacitações (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Quanto à natureza, esta pesquisa caracteriza-se como aplicada, visto que tem como propósito a aplicação prática do resultado do estudo. A respeito da pesquisa aplicada Vergara (2007) elucida que tem como propósito solucionar problemas concretos, imediatos ou não, assim, sua finalidade é prática.

Thiollent (2009) complementa o exposto ao dizer que a pesquisa aplicada envolve os problemas característicos de organizações, grupos ou atores sociais, cuja pretensão é a elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Ao se considerar o pretendido neste estudo, a pesquisa aplicada está materializada na tentativa de resolução de um problema, que é a não existência de um método/metodologia para desenvolvimento de competências secretariais no contexto ora explorado.

No que se refere aos objetivos, o estudo é descritivo e sobre essa dimensão Babbie (1998) comenta que a maioria dos estudos em ciências sociais utilizam a descrição de situações e eventos. O autor diz também, que o pesquisador observa e descreve aquilo que verificou e que as observações científicas são mais cuidadosas e, sendo assim, as descrições dessa natureza são, tipicamente, mais precisas. Vergara (2007, p. 47) complementa ao dizer que esse tipo de pesquisa, “[...] expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno. Pode também esclarecer correlações entre variáveis e definir sua natureza”.

Vale ressaltar que a grande maioria dos estudos qualitativos utilizam a descrição, para detalhar o fenômeno e o ambiente ao qual está inserido (BABBIE, 1998). No que se refere a este estudo, intenciona-se além da descrição do fenômeno, o alinhamento entre competências, aprendizagem e inovação, a partir da apresentação de uma metodologia para um programa de desenvolvimento de competências secretariais, específico para o contexto da gestão universitária.

Em termos de abordagem, este estudo é caracterizado como qualitativo. Para Lakatos e Marconi (2010, p. 269) essa metodologia, tem como foco, “[...] analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. [...] análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de

comportamento, etc”. Neste estudo a abordagem qualitativa se manifesta na análise no fenômeno associado a percepção que os sujeitos têm sobre ele, ou seja, o desenvolvimento de competências foi analisado a partir das experiências dos participantes em relação a competência secretarial e da capacidade de coaprendizagem entre eles.

Ao se tratar da estratégia, esta pesquisa utilizou-se da pesquisa-ação, associada a pesquisa documental e bibliográfica. Assim, em um primeiro momento, explorou-se em material teórico dissertações, artigos científicos e documentos legais relacionado a temática, elementos que auxiliassem a construção da metodologia. Observa-se que os trabalhos de Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014), Sousa (2014), Riviani (2015), Souza (2017), Paes (2017) e Leal e Moraes (2017) foram essenciais na identificação das competências secretariais e também, para o entendimento do *gap*, isto é, de que era necessário desenvolvê-las.

Naquilo que corresponde à pesquisa-ação é preciso dizer primeiramente, que se trata de uma estratégia que possui “[...] um caráter participativo, pelo fato de promover ampla interação entre pesquisadores e membros representativos da situação investigada” (THIOLLENT, 2009, p. 9). Complementam a concepção Saunders, Philip e Thornhill (2009) ao dizerem que os pontos fortes de uma pesquisa-ação são o foco na mudança, o reconhecimento de que o tempo precisa ser dedicado ao diagnóstico, planejamento, ação e avaliação e ao envolvimento dos colaboradores (profissionais) ao longo do processo.

Neste estudo a estratégia alinha-se, ainda, a pesquisa-ação situacional, ou seja, aquela que diagnostica um problema singular em uma situação específica, com fins de atingir relevância prática dos resultados (COHEN; MANION, 1994). Os autores salientam, também, que, nesse tipo de estratégia, não é priorizada a obtenção de enunciados científicos generalizáveis, no entanto, há situações em que eles possam existir.

Observa-se que para a efetividade da pesquisa-ação, há de seguir um protocolo, que, neste estudo, está embasado em Thiollent (2009). Vale lembrar, que o projeto de pesquisa-ação não é totalmente definido, no entanto, Thiollent (2009) considera quatro fases principais, as quais estão descritas no Quadro 19.

Quadro 19 - Fases da Pesquisa-ação

Fase	Aplicação neste estudo
Fase exploratória – pesquisadores e alguns membros da organização na situação investigada começam a detectar os problemas, os atores as capacidades de ação e os tipos de ação possíveis,	- Verificação empírica da necessidade de desenvolvimento de competências específicas para a gestão universitária. - Observação e Observação Participante.
Fase da pesquisa aprofundada – a situação é pesquisada por meio de diversos tipos de instrumentos de coleta de dados que são discutidos e progressivamente interpretados pelos grupos que participam.	- Busca em dissertações, artigos (documentos científicos) e marcos legislatórios do Ministério da Educação (documentos legais) para verificar que de fato existem competências secretariais específicas para o ambiente da gestão universitária e a necessidade de desenvolvê-las. - Estudo Bibliométrico, Documental e Bibliográfico.
Fase da ação – com base nas investigações em curso, difundir os resultados, definir objetivos alcançáveis por meio de ações concretas, apresentar propostas que poderão ser negociadas entre as partes interessadas.	- Aplicação do curso Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: O contexto da gestão universitária pública federal. - Pesquisa-ação, Observação, Observação Participante.
Fase da avaliação – observar, direcionar o que realmente acontece e resgatar o conhecimento produzido no decorrer do processo.	- Observação participante durante a aplicação do curso. - Em cada etapa do curso (6 etapas) foram analisadas as informações (respostas dos sujeitos) obtidas, as quais foram utilizadas para a elaboração de cada etapa seguinte.

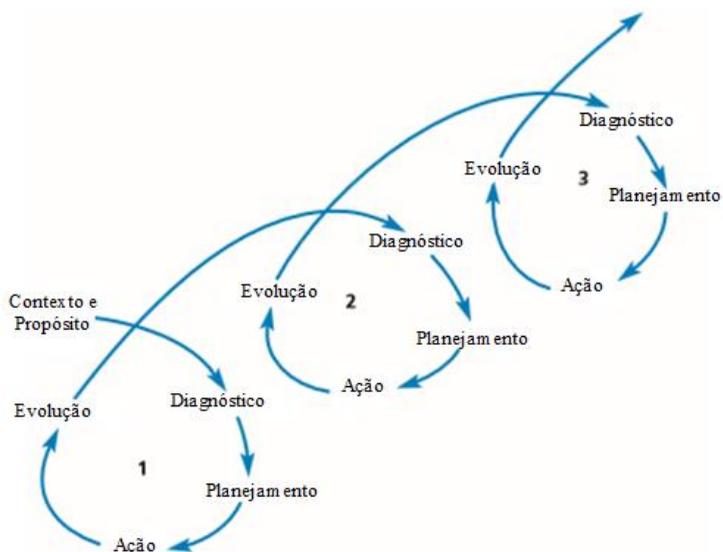
Fonte: Adaptado de Thiollent (2009)

Verifica-se a partir do exposto no Quadro 19, o alinhamento entre aquilo definido por Thiollent (2009), como fase de uma pesquisa-ação e o que se pretendeu desenvolver neste estudo. Assim, na primeira fase, observações empíricas de atuação dos secretários executivos, no contexto da gestão universitária, serviram como base para o idealizado. Na segunda fase, a pesquisa bibliométrica, documental e bibliográfica tiveram o papel de explorar o tema-problema investigado. Nesta etapa comprovou-se o *gap* vislumbrado empiricamente, ou seja, que existem competências secretariais, com ações específicas para o contexto universitário, que precisam ser desenvolvidas. Na terceira e quarta fases, a estratégia foi o uso da pesquisa-ação, observação e observação, cuja aplicação se deu, por meio de um curso *on-line* “Aprendizagem

colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: O contexto da gestão universitária pública federal”, com o grupo definido como sujeitos da pesquisa.

Importante destacar ainda, que a pesquisa-ação evolui na forma de uma espiral (ciclos), que enfatiza sua natureza interativa, por meio de um processo de diagnóstico, planejamento, ação e avaliação, conforme ilustra a Figura 9:

Figura 9 - Espiral da Pesquisa-ação



Fonte: Adaptado de Saunder, Philip e Thornhill (2009)

Observa-se que a espiral da pesquisa-ação inicia a partir de um contexto específico, neste caso o das competências secretariais na gestão universitária e com um propósito claro, o desenvolvimento dessas competências. É provável ainda, que isso seja expresso como um objetivo (ROBSON, 2009), fato que ocorreu neste estudo. Desse modo, tem-se que o diagnóstico (análise de fatos) é realizado para permitir o planejamento da ação e uma decisão sobre a implementação dela e, na sequência, as ações são avaliadas primeiro-ciclos (SAUNDER; PHILIP; THORNHILL, 2009). Os autores, explicam que os ciclos subsequentes envolvem diagnósticos adicionais, considerando avaliações anteriores, planejamento de novas ações e inserção de novas ações e avaliações.

Dado o exposto, retoma-se à ideia de que a classificação da pesquisa, pode ser realizada de diferentes maneiras, todavia, para haver coerência e, principalmente, cientificidade é preciso definir critérios, cujas definições permitem alicerçar o estudo em termos de conhecimento, finalidade, nível de explicação e método. (MARCONI; LAKATOS, 2010). Nesse sentido, esta subseção buscou demarcar os critérios, que se acredita, melhor se ajustam para o desenvolvimento do trabalho. Na sequência, trata-se das definições da pesquisa, em termos de técnicas de coleta de dados.

3.2 TECNICAS DE COLETA DE DADOS

O cuidado na aplicação dos instrumentos de pesquisa é ação essencial para evitar erros provindos de respostas de sujeitos inexperientes ou informantes tendenciosos (MARCONI; LAKATOS, 2010). As autoras lembram que existem vários procedimentos para realização da coleta de dados, os quais variam de acordo com aquilo que o pesquisador objetiva.

Assim, em alinhamento com aquilo que foi proposto para este estudo associado com a estratégia da pesquisa, a coleta de dados é realizada em dois momentos. No primeiro, durante a construção da metodologia fez-se uso de dados secundários, obtidos por meio de pesquisa bibliográfica e documental e, primários, por intermédio da observação.

As duas primeiras técnicas foram essenciais para a elaboração do constructo teórico deste estudo, que vinculado as informações obtidas durante a observação possibilitaram a construção da metodologia desenvolvida. É importante explicar que ambos os tipos de pesquisa se diferem apenas na natureza das fontes, enquanto a bibliográfica se fundamenta nas contribuições de diversos autores, a documental se baseia em materiais que ainda não receberam tratamento analítico (GIL 2010).

Dessa maneira, a pesquisa bibliográfica buscou em livros, dicionários, teses, dissertações e periódicos material que versava sobre o tema problema. Destaca-se, dentre os autores pesquisados, a) na área de competências: McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer & Spencer (1993), Le Boterf (1994), Zarifian (1996), Durand (2000), Alles, (2005), Fleury & Fleury (2001) e Dutra (2002); b) na área de aprendizagem: Piaget (1964), Vygotsky (1989), Perrenoud (1999) e Delors (2004); c) na área de inovação: Schumpeter (1984), Dosi (1988), Possas (1989), Pérez (2000), Edquist (2005), Pereira e Datheim (2012); d) na área secretarial: Natalense (1998), Portela e Schumacher (2006) e Neiva e D'

Elia (2009); e e) na área de gestão universitária: Cardim (2010), Meyer Jr (1988), (2000), Santos (2005) (2014) e Meyer Júnior e Lopes (2015). No que se refere à pesquisa documental, utilizaram-se como base, principalmente, os marcos legais que legislam sobre a profissão secretarial e sobre a gestão universitária.

Sobre a observação, é importante salientar que se trata daquela assimétrica, ou seja, o fato é conhecido por meio de experiência casual, sem determinação anterior sob quais os aspectos serão observados ou meios para tanto (MARCONI; LAKATOS, 2010). Ander-Egg (1978) lembra que a esse tipo de observação não é totalmente casual, visto que o pesquisador, de modo geral, sempre sabe o que vai observar. Neste caso, partiu-se para o campo com a intenção de conhecer a rotina dos servidores técnico-administrativos secretários executivos da instituição caso de estudo. Nesta etapa não houve participação, apenas buscou-se compreender o cotidiano dos indivíduos.

A segunda etapa da coleta de dados se efetivou durante a pesquisa-ação, que de acordo com Thiollent (2009), caracteriza-se pela utilização de procedimentos mais flexíveis, visto que, ao longo do processo, os objetos podem ser redefinidos, sobretudo após a verificação. Desse modo, utilizou-se durante esse processo também a observação, vinculada a observação participante, momento em que o pesquisador “[...] se engaja na vida do grupo ou na situação; é um ator ou um espectador interativo [...]” (VERGARA, 2007, p. 54). E, ainda, trata-se de uma observação participante natural, visto que a pesquisadora pertence a mesma comunidade do grupo que investiga (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Assim, quando na aplicação da metodologia, por meio curso de capacitação “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: O contexto da gestão universitária pública federal”, com o grupo definido como sujeitos da pesquisa, em certos momentos a pesquisadora utilizou-se da observação para construção de elementos de análise e, em outros, participou efetivamente, quando da interação com os sujeitos.

Nessa direção, a pesquisadora acompanhou todas as fases (ciclos) da pesquisa-ação e, também, conduziu o curso, avaliou os dados e registrou os resultados, tanto, por meio das plataformas *Wespot* e *Litemap*, quanto por meio de um grupo criado no *Whatsapp*, específico para os participantes do curso de capacitação. Esse último foi considerado um meio mais rápido para a conversa em grupo, cujo objetivo foi o de repassar informações sobre os ciclos e, o mais

importante, de interagir, por meio de reflexões sobre aquilo que estava sendo compartilhado.

Durante a realização do curso de capacitação, pela característica, de ser ofertado a distância, fez-se uso também, do questionário, como ferramenta de coleta de dados. O questionário é, basicamente, um conjunto formal de perguntas, que tem o propósito de obter formações dos sujeitos (MALHORTA, 2004). Dessa maneira, foram elaborados 7 questionários os quais buscaram: a) caracterizar os participantes do curso (1); b) coletar informações sobre a Terceira Fase do curso (5) e c) captar a visão dos sujeitos sobre o curso como um todo (1).

É importante destacar ainda, que para cada ciclo da pesquisa-ação foi realizado um teste piloto, que teve por objetivo testar os instrumentos da pesquisa sobre, neste caso, uma pequena parte da amostra, antes de ser aplicado definitivamente (MARCONI; LAKATOS, 2010). As autores salientam que, em geral, é suficiente realizar o pré-teste com 5% a 10% dos sujeitos constituintes da amostra. Dessa maneira, considerada a mostra de 25 pessoas (os sujeitos da pesquisa foram definidos na subseção 3.5.2) foi realizado pré-teste com 2 sujeitos.

Outra forma de coleta de dados aplicada nesta pesquisa, foi a bibliométrica, realizada antes de se iniciar o estudo. Trata-se de uma técnica desenvolvida a partir de leis empíricas sobre o comportamento da literatura em relação a um tema específico (TAGUE-SUTCLIFFE, 1992), no sentido de dispor de dados que informem sobre o número de autores, trabalhos, países ou revistas que contenham matéria sobre cada categoria ou fenômeno que se deseja pesquisar (PRICE, 1976). Desse modo, utilizou-se o método, para encontrar trabalhos alinhados ao ora proposto, os quais, além de servirem como base teórica, sustentaram o ineditismo do que se objetiva desenvolver e, nesse sentido, os critérios estabelecidos para a bibliometria e os resultados alcançados, foram dispostos na justificativa deste estudo. No Quadro 20, apresenta-se uma síntese do que se objetiva especificamente e como os dados foram coletados para alcance do proposto.

Quadro 20 - Alinhamento entre objetivos específicos e coleta de dados

Objetivo Geral: Elaborar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.	
Objetivos Específicos	Coleta de Dados
a) Conhecer as competências secretariais associadas ao contexto da Gestão Universitária.	- Pesquisa Bibliográfica - Pesquisa Documental. - Bibliometria.
b) Aplicar a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem como base para a metodologia proposta.	- Pesquisa Bibliográfica - Pesquisa-ação - Observação - Observação participante
c) Identificar a inovação como elemento de aplicação da proposta metodológica para o desenvolvimento de competências secretariais e, também, com fenômeno de transformação do indivíduo.	- Pesquisa Bibliográfica - Pesquisa Documental - Pesquisa-ação - Observação participante
d) Implementar a metodologia proposta para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.	- Pesquisa Bibliográfica - Pesquisa Documental. - Bibliometria. - Pesquisa-ação - Observação - Observação participante.
e) Verificar a aplicabilidade do modelo proposto para o desenvolvimento de competências secretariais direcionadas para a gestão universitária.	- Pesquisa-ação - Observação - Observação participante.

Fonte: Elaborado pela autora 2017.

De acordo com o Quadro 20, foram utilizadas mais de uma forma de técnica de coleta de dados, fato que, metodologicamente, é viável, visto que promove a triangulação dos dados. Ou seja, diferentes fontes promovem o estudo do fenômeno, neste caso, a teórica (bibliográfica, documental e bibliométrica), a visão do pesquisador (observação e observação participante) e a visão dos participantes (pesquisa-ação). Na próxima subseção tratou-se sobre a análise dos dados.

3.3 MÉTODO DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise e interpretação dos dados, segundo Yin (2010) consiste em examinar, categorizar, classificar, testar e, se necessário, recombinar as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo. Nesse sentido, Yin (2010) aponta como critérios para maximizar a confiabilidade de um estudo científico: a) utilização de fontes múltiplas de evidências; b) “Checagem” pelos participantes; e c)

triangulação de fontes e métodos. Salienta-se que os critérios de Yin (2010) são reconhecidos como direcionadores nesta pesquisa.

Para a análise de dados obtidos durante a etapa da pesquisa-ação, fez-se uso da análise de conteúdo, acerca da qual Bardin (2011) explica ser alicerçada por outras diversas propostas de métodos complementares, dentre os quais está a categorização, opção para este estudo. A categorização, segundo a autora, trata de formar um conjunto constitutivo, formado por elementos com características comuns, selecionados a partir de critérios pré-definidos. Dessa maneira, a categorização pretende “[...] fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (BARDIN, 2011, p. 148).

Nessa direção, as categorias a serem delineadas são pertinentes quando se encontram ancoradas em um determinado quadro teórico e adaptadas ao material selecionado como objeto de análise, expressando, assim, as intenções do estudo (BARDIN, 2011). Naquilo que se refere a este estudo, fez-se a construção de categorias analíticas, a partir da teorização dos elementos constituintes do fenômeno em estudo: competências, desenvolvimento de competências, aprendizagem colaborativa/coaprendizagem e inovação, de modo a correlacioná-los àquilo que os sujeitos pensam sobre eles. As proposições teóricas e as categorias de análise estão descritas no Quadro 21.

Quadro 21 - Proposições e Categorias de Análise

(continua)

Domínio Teórico (Proposições)	Categorias de Análise (CA)	Subcategorias Analíticas (SCA)
<p>PT 1: “É a soma de conhecimento, saber fazer (habilidade) e saber ser (atitude) em um contexto determinado” (LE BOTERF, 1994).</p> <p>“É 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> <p>PT 2:</p>	<p>CA 1A – Conhecimento sobre o que é competência.</p> <p>CA 1B – Conhecimento sobre a importância da competência.</p> <p>CA 1C – Conhecimento sobre o desenvolvimento de competências.</p>	<p>SCA 1A: conhecimento; habilidade; atitude; saber fazer; saber ser; saber agir; responsabilidade; reconhecimento da tarefa; transmissão de conhecimento, habilidade e atitudes; agregar valor organização e ao próprio indivíduo.</p> <p>SCA 1B: Interação entre as ações conhecimento,</p>

(continua)

<p>“A interação das três ações (conhecimento, habilidade e atitude), associadas a diferentes formas de aprendizagem, transformam uma capacidade, em uma competência” (DURAND, 2000).</p> <p>“[...] agregam valor, seja ele econômico ou social, a indivíduos e organizações, posto que contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de pessoas, equipes e organizações” (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2007).</p> <p>PT 3: “Apesar de a organização atuar ativamente no desenvolvimento de competências, vale lembrar que tal ação se relaciona à capacidade de entrega da pessoa, ou seja, a capacidade que o sujeito tem de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos da organização, a ele próprio e ao meio onde vive” (DUTRA, 2002).</p> <p>“As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, capacitando a organização para enfrentar novos desafios” (DUTRA, 2002).</p>		<p>habilidade e atitude; aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações; reconhecimento social; aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.</p> <p>SCA 1C: Organização atuar ativamente no desenvolvimento de competências; capacidade de entrega da pessoa; capacidade de agregar valor; transferência de valor para a organização; enfrentamento de novos desafios.</p>
<p>PT 4: “A partir do Ofício Circular nº015/2005/CGGP/SAA/SE/M</p>	<p>CA 2A - Competências e Desenvolvimento de Competências</p>	<p>SCA 2A: Assessoria, Comunicação; Gestão</p>

(continua)

<p>EC, que trata das atividades secretariais para o contexto do ensino superior federal e de outros trabalhos científicos, que evidenciaram as competências secretariais para o contexto da gestão universitária pública federal - Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014) e Sousa (2014) - conclui-se que existem competências secretariais específicas para o ambiente organizacional do ensino superior.”</p> <p>PT 5: “Existem competências secretariais específicas para o ambiente organizacional do ensino superior, e, consequentemente, há necessidade de desenvolvê-las” Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014) e Sousa (2014)</p>	<p>secretariais específicas para o contexto universitário.</p> <p>CA 2B - Identificar o nível de desenvolvimento das competências secretarias específicas para a gestão universitária.</p>	<p>da Informação; Gestão de Pessoas e Gestão de Eventos e Viagens.</p> <p>SCA 2B: Não desenvolvido; pouco desenvolvido; desenvolvido (Assessoria, Comunicação; Gestão da Informação; Gestão de Pessoas e Gestão de Eventos e Viagens.)</p>
<p>PT 6: A aprendizagem colaborativa associa-se a concepção de aprender a trabalhar em grupo (LEITE et al, 2005).</p> <p>Considera também, que a aprendizagem colaborativa trata de uma metodologia que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada um dos membros do grupo. Associa-se a construção de consenso por intermédio da cooperação entre os indivíduos [...] (PANITZ, 1999).</p> <p>PT 7: Acerca da aplicação da aprendizagem colaborativa,</p>	<p>CA 3A - Verificar se a aprendizagem colaborativa promove o desenvolvimento das competências.</p> <p>CA 3B – Verificar se a metodologia utiliza elementos de inovação e é inovadora para o contexto.</p>	<p>SCA 3A: Concepção de grupo de trabalho; As competências individuais auxiliam na construção de um consenso; ; Cooperação entre os indivíduos. Coaprendizagem; Colaboração.</p> <p>SCA 3B: Tecnologia; Internet; Educação a Distância; Redes Digitais;</p>

(conclusão)

<p>tem-se contemporaneamente, a oportunidade de uso da internet/educação a distância (OKADA, 2014). nas redes digitais caracterizadas pela abertura de conhecimentos e construção colaborativa é uma das bases da Educação do século XXI. Estas duas marcas colaboração e abertura são consideradas a essência do conceito de coaprender. [...] (OKADA, 2014)</p>		
---	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base Bardin (2011)

No Quadro 21, tem-se as categorias de análise a serem identificadas a partir da pesquisa-ação, as quais além de alinhadas com o arcabouço teórico deste estudo, estão também associadas aos objetivos específicos propostos (Quadro 20). Observa-se que, além da aplicação da metodologia, que visa promover o desenvolvimento de competências secretariais específicas para a gestão universitária, é preciso, ao fim do estudo, identificar se as variáveis desenvolvimento de competências, aprendizagem colaborativa e inovação são uma proposição coerente para esta pesquisa. Definidas as técnicas de coletas de dados e a forma de análise, apresenta-se na sequência os sujeitos da pesquisa.

3.4 SUJEITOS DA PESQUISA

A perspectiva epistemológica que ancora esta tese traz a relação teórica – empírica, ou seja, a teoria atuando conjuntamente com a prática e vice-versa e, logicamente, para a ocorrência de tal conexão, é necessário haver sujeitos indutores (TRIVIÑOS, 1987). Para este estudo, conforme já explicitado, optou-se por duas estratégias, a primeira bibliográfica/documental e a segunda, pesquisa-ação. Ressalta-se que na segunda houve o momento de verificação da metodologia proposta, aplicada àqueles indivíduos distinguidos como sujeitos da pesquisa. Assim, na sequência apresenta-se o universo da pesquisa.

3.4.1 O universo da pesquisa

O universo da pesquisa, também denominado população, é definido por Marconi e Lakatos (2010) como um conjunto formado por seres animados ou inanimados, que apresentam pelo menos uma característica em comum. Para as autoras, delimitar o universo, consiste em “[...] explicitar que pessoas ou coisas, fenômenos etc. serão

pesquisados, enumerando suas características comuns, como, por exemplo, sexo, faixa etária, organização a que pertencem, comunidade onde vivem etc.” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 223).

Nesta pesquisa, têm-se como universo os indivíduos servidores públicos técnico-administrativos das Instituições de Ensino Superior Públicas Federais secretários executivos, os quais, considerado o recorte temporal – efetivos até o dia 4 de julho de 2016 (data em que o MEC forneceu as informações) estão distribuídos conforme disposto no Quadro 22:

Quadro 22 - Cargos ocupados por secretários executivos IFES

(continua)

Universidade	Cargos ocupados por Secretários Executivos
Universidade Federal do Vale do São Francisco	5
Universidade Federal de Alagoas	45
Universidade Federal da Bahia	48
Universidade Federal do Ceará	58
Universidade Federal do Espírito Santo	24
Universidade Federal de Goiás	59
Universidade Federal Fluminense	46
Universidade Federal de Juíz de Fora	38
Universidade Federal de Minas Gerais	48
Universidade Federal da Paraíba	59
Universidade Federal do Pará	46
Universidade Federal do Paraná	39
Universidade Federal de Pernambuco	67
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	31
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	26
Universidade Federal do Rio de Janeiro	64
Universidade Federal de Santa Catarina	26
Universidade Federal de Santa Maria	44
Universidade Federal Rural de Pernambuco	12
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	21
Universidade Federal de Roraima	18
Universidade Federal do Tocantins	30
Universidade Federal de Campina Grande	28
Universidade Federal Rural da Amazônia	7
Universidade Federal do Triangulo Mineiro	4
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	8
Universidade Tecnológica Federal do Paraná	2
Universidade Federal de Alfenas	5
Universidade Federal de Itajubá	13

(conclusão)

Universidade Federal de São Paulo	80
Universidade Federal de Lavras	8
Universidade Federal Rural do Semiárido	28
Universidade Federal do Pampa	28
Universidade Federal da Integração Latino-Americana	24
Universidade Federal de Rondônia	14
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	9
Universidade Federal do Amazonas	16
Universidade Federal de Brasília	138
Universidade Federal do Maranhão	22
Universidade Federal do Rio Grande	4
Universidade Federal de Uberlândia	10
Universidade Federal do Acre	34
Universidade Federal do Mato Grosso	23
Universidade Federal de Ouro Preto	27
Universidade Federal de Pelotas	10
Universidade Federal do Piauí	26
Universidade Federal de São Carlos	12
Universidade Federal de Sergipe	30
Universidade Federal de Viçosa	7
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	2
Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre	14
Universidade Federal de São João del-Rei	3
Universidade Federal do Amapá	12
Universidade Federal da Grande Dourados	4
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia	8
Universidade Federal do ABC	33
Universidade Federal da Fronteira Sul	34
Universidade Federal do Oeste do Pará	34
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	18
Universidade Federal do Oeste da Bahia	16
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará	9
Universidade Federal do Cariri	17
Universidade Federal do Sul da Bahia	15
Total	1690

Fonte: MEC (2016)

Ressalta-se que devido à amplitude do universo e aos objetivos deste estudo, esta não é uma pesquisa censitária, ou seja, “[...] não abrange a totalidade dos componentes do universo, surgindo a necessidade de investigar apenas uma parte dessa população” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 223). Dessa maneira, na sequência, tem-se a definição da amostra para o desenvolvimento deste estudo.

3.4.2 A amostra da pesquisa

A necessidade de amostragem é explicada por Babbie (1998), quando manifesta que as pesquisas sociais, em sua maioria, abrangem um universo de elementos muito amplo, tornando impossível considerá-lo na totalidade. Segundo o autor, tal observação sustenta a possibilidade de, em pesquisas sociais, trabalha-se com amostras, ou seja, uma pequena porção do universo.

Na mesma direção, Marconi e Lakatos (2010, p. 223) entendem que “O conceito de amostra é ser uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo.” Observa-se no Quadro 22, que o número de secretários executivos atuantes nas Universidades Federais é elevado – 1690 - e, sendo assim, pelas características deste estudo, não foi possível aplicá-lo a todos os indivíduos. Desse modo, elege-se a amostra não probabilística, intencional ou de seleção racional ou ainda, segundo Babbie (1998) propositivo ou julgamento, que consiste em selecionar um subgrupo da população, com base no conhecimento sobre ela, seus elementos e finalidade do estudo e que possa ser considerado representativo.

Sobre a escolha feita é importante trazer o teorizado por Triviños (1987), no que tange a pesquisa qualitativa fazer uso de amostras, porém sem preocupação com a quantificação da amostragem e, ao invés da aleatoriedade dos estudos quantitativos, decide intencionalmente considerando condições, como, por exemplo, a acessibilidade, caso deste estudo.

Assim, para a pesquisa-ação, que envolveu a aplicação da metodologia proposta, por razões de exequibilidade, principalmente, pela necessidade de haver a observação participante, no sentido de avaliar os ciclos (característica da pesquisa-ação), optou-se por trabalhar com um grupo menor de sujeitos. Dessa maneira, estabeleceu-se como sujeitos da pesquisa os 27 sujeitos secretários executivos concursados da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Importante destacar que dos 27, 25 foram abordados para participação da pesquisa, visto que um deles é a própria pesquisadora e outro está cedido para outra instituição pública, não associada a área da educação superior.

Do número total de sujeitos abordados para participação no curso “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: O contexto da gestão universitária pública federal”, 16 se inscreveram, os quais foram denominados Participantes e identificados

ordinalmente como - Participante 1 (P1)...Participante 16 (P16). As formas e as datas de envio do convite estão descritas no Quadro 23, considerando que o curso ocorreu de 11 de junho a 19 de agosto de 2018 e que o dia 11 de junho foi o dia do lançamento do curso.

Quadro 23 - Abordagem dos sujeitos participantes

Ação	Data	Forma
Primeiro convite	11 de junho de 2018	Grupo <i>WhatsApp</i> dos Secretários da Instituição
Segundo convite	15 de junho de 2018	Grupo <i>WhatsApp</i> dos Secretários da Instituição
Terceiro convite	22 de junho de 2018	Grupo <i>WhatsApp</i> dos Secretários da Instituição
Quarto convite	26 e 27 de junho de 2018	Envio de <i>Email</i> e contato telefônico.
Quinto convite	29 de junho de 2018	Grupo <i>WhatsApp</i> dos Secretários da Instituição

Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Observa-se que o grupo de secretários executivos definidos como sujeitos da pesquisa foram abordados em cinco diferentes datas e por meios diversos. Sobre as datas de envio do convite, evidencia-se que elas coincidem com as Fases 1, 2 e 3 do curso (APENDICE A), uma vez que até o final da Fase 3 os sujeitos ainda poderiam se inscrever, haja vista a análise dos primeiros ciclos ocorrer de 2 a 8 de julho de 2018 (APENDICE A).

Acentua-se ainda, que as formas de contato estão alinhadas ao propósito deste estudo, qual seja, o de utilizar a inovação, por meio de ferramentas tecnológicas na realização do convite. Repara-se que a existência de um grupo no *WhatsApp* dos secretários da Instituição em estudo facilitou o contato, visto que não foi necessário busca-los nos cadastros da Instituição. Acerca da caracterização dos sujeitos, está exposta na subseção que segue.

3.4.3 Caracterização dos sujeitos

Conforme já exposto, dos 25 sujeitos abordados para participação no curso de capacitação “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: O contexto da gestão universitária pública federal”, 16 aceitaram participar. Ressalta-se que por se tratar de um curso a distância aspectos relacionados aos sujeitos foram conhecidos por meio da aplicação de um questionário (APENDICE B), inserido na Primeira Fase do Curso. É importante destacar que o Questionário Inicial foi elaborado com o intuito de

caracterização dos sujeitos sob dois aspectos, o primeiro para identificação social e de formação e o segundo para distinguir características referentes ao uso da tecnologia relacionada aos ambientes virtuais no desenvolvimento do trabalho e estudos, visto que a metodologia pretende utilizar apenas o espaço virtual em termos de aplicação. Essa segunda etapa de construção teve como base o trabalho desenvolvido por Costa (2018).

Assim, acerca dos participantes observa-se, primeiramente, que todos, são do sexo feminino e em termos de faixa etária 10 estão entre os 31 e 40 anos; 3 entre 20 e 30 anos; 2 entre 41 e 50 anos e 1 entre 51 e 60 anos. Observa-se nesse sentido, que a maioria está, ainda, na metade da carreira, se considerada a idade mínima para aposentadoria feminina. Nessa direção, a busca pela atualização, para fins de qualificação pode ser uma possível motivação para a inscrição no curso de capacitação proposto.

Em termos de formação, verificou-se que 15 tem formação superior em secretariado⁸ e 1, tem formação superior em outra área, no entanto ingressou na Instituição contemplado pela alínea b, do Inciso I, do artigo 2º da Lei 7.377 de 30 de setembro de 1985⁹ (BRASIL, 1985). Sobre o local de formação dos sujeitos, a descrição está apresentada no Gráfico 2:

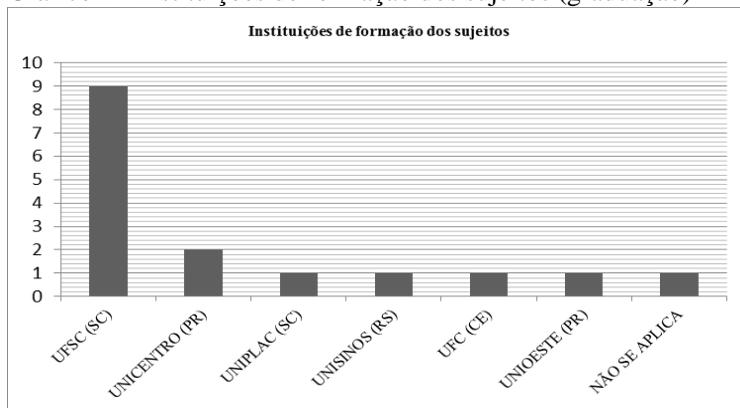
⁸ art. 2º. [...] é considerado:

I - Secretário Executivo

a) o profissional diplomado no Brasil por curso superior de Secretariado, reconhecido na forma de Lei, ou diplomado no exterior por curso de Secretariado, cujo diploma seja revalidado no Brasil, na forma de Lei.

⁹ b) o portador de qualquer diploma de nível superior que, na data de vigência desta Lei, houver comprovado, através de declarações de empregadores, o exercício efetivo, durante pelo menos trinta e seis meses, das atribuições mencionados no Art.4º. desta Lei.

Gráfico 2 - Instituições de formação dos sujeitos (graduação)



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

De acordo com o Gráfico 2, a maioria dos participantes do curso são formados pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), demonstrando, na situação ora averiguada, que a Instituição absorveu parte dos seus próprios egressos. É possível identificar também, a predominância da formação na região sul do Brasil, visto que 14 dos sujeitos frequentaram instituições de Santa Catarina (10), Paraná (3) e Rio Grande do Sul (1). Outra observação é a de que a maioria dos participantes (14) graduaram-se em instituições públicas, enquanto apenas 2 frequentaram aquelas privadas. Um dos sujeitos indicou a expressão “não se aplica”, devido a condição de não possuir formação superior em secretariado, conforme condição oportunizada pela Lei.

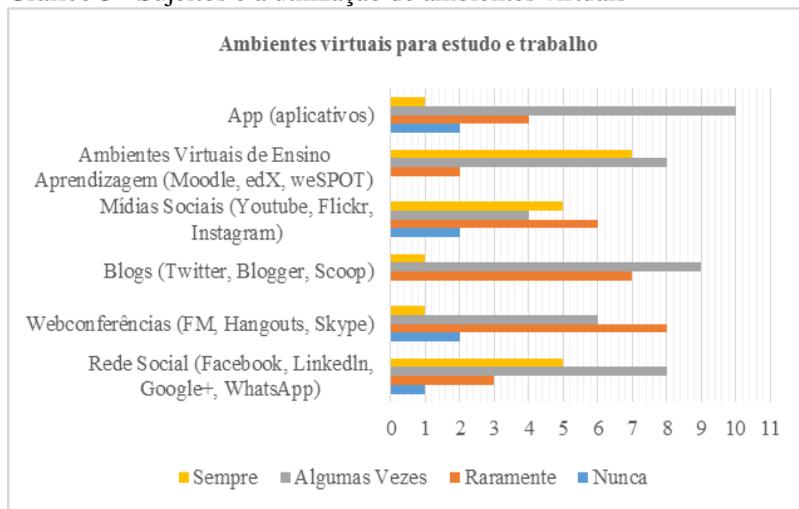
Os participantes foram caracterizados também, em relação ao nível atual de formação. Sobre esse aspecto é interessante constatar que todos os participantes buscaram a continuação da formação mínima para o ingresso no cargo - graduação (BRASIL, 1985; BRASIL, 2005c), visto que 9 possuem especialização (*lato sensu*) e 7 mestrado (*stricto sensu*). Tal fato, acredita-se, associa-se a questão de a grande maioria estar na metade da carreira e, dessa forma, buscar a capacitação como uma ferramenta de atualização. O tempo de trabalho na Instituição, 8 anos (5 participantes); 7 anos (3 participantes); 6 anos (2 participantes); 5 anos (3 participantes); 3 anos (2 participantes) e 7 meses (1 participante) permite considerar que a maior parte dos participantes do curso, já adquiriu experiência em termos de atuação no contexto universitário e, ainda, que com menos de 10 anos no serviço público

todos os participantes buscaram ampliar seus conhecimentos, seja pela formação *lato sensu*, seja pela *stricto sensu*.

No que se refere aos locais de trabalho, 6 participantes atuam em Pró-Reitorias e Secretarias; 4, em Direções de Centros de Ensino; 3, no Gabinete da Reitoria; 2, em Coordenações de Cursos e 1, em Departamento de Ensino. Interessante observar que 10 dos participantes atuam no mesmo setor desde que ingressaram como servidores técnico-administrativos na instituição; 2, fizeram duas mudanças; 3, três mudanças e 1 quatro mudanças. A permanência no mesmo setor, pode estar associada a identificação dos participantes, com a função realizada nos setores de origem.

Conforme já exposto e considerada a inovação como uma das linhas teóricas deste estudo e, que a ela estão associadas as ferramentas tecnológicas e a *World Wide Web* ou WEB e, ainda, que a proposta de construção de uma metodologia de aprendizagem envolvia a oferta de um curso de capacitação ofertado na modalidade a distância, buscou-se conhecer características dos participantes relacionadas ao uso dos ambientes virtuais na execução do trabalho cotidiano e estudos. O Gráfico 3 ilustra o aspecto relacionado ao tipo de ambientes virtuais mais utilizados pelos participantes.

Gráfico 3 - Sujeitos e a utilização de ambientes virtuais

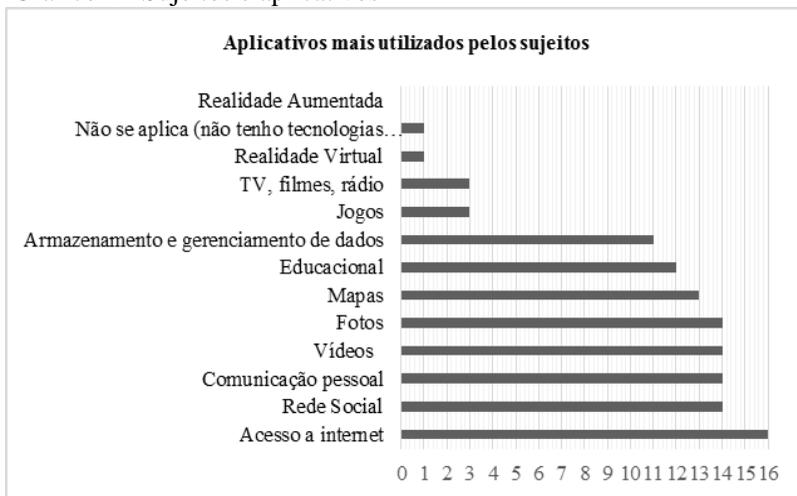


Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

De acordo com o Gráfico 3, o ambiente mais utilizado pelos participantes são os virtuais de ensino, mídias sociais e redes sociais. Esse resultado vai ao encontro do posto por Cord (2000), quando explica que a *internet* é considerada, em tempos contemporâneos, a ferramenta adequada para colocar em prática as pedagogias colaborativas e, também, sustenta a proposta deste estudo. Sobre a forma de iniciar os trabalhos e estudos no ambiente virtual, 9 participantes dizem ter iniciativa própria para estabelecer os passos a seguir, visando a autogestão e 9 estabelecem objetivos a serem alcançados, além de planejarem o tempo para atenderem as demandas do trabalho ou estudo. Nesse caso verifica-se, que os sujeitos utilizam das competências proatividade e gestão do tempo, ambas inseridas no contexto secretarial (BOND; OLIVEIRA, 2011) e importantes na execução de atividades virtuais.

No que se refere aos equipamentos e frequência de uso, o computador tipo *desktop* institucional e o *notebook* são os principais meios utilizados pelos participantes do curso. Em termos de aplicativos, os participantes os usufruem de acordo com o exposto no Gráfico 4.

Gráfico 4 - Sujeitos e aplicativos



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

A partir do Gráfico 4 é possível observar que todos os participantes acessam algum tipo de navegador da *internet*. Outros 14, fazem uso de aplicativos que envolvem as redes sociais, comunicação pessoal, vídeos e fotos; 13 utilizam mapas e 12 aplicativos educacionais.

O posicionamento dos sujeitos indica que há adequação sobre a escolha da forma de aplicação da metodologia proposta neste estudo – educação a distância, visto que na estruturação do curso de capacitação, os aplicativos indicados como mais utilizados pelos sujeitos, são também, os que o alicerçam. Verifica-se que um dos sujeitos indicou que não possui tecnologias móveis, no entanto concordou que tem acesso à *internet*, nesse sentido, acredita-se que houve um viés de informação diferencial, cujo erro é representado pela diferenciação de um resultado em relação a outro em termos de variáveis. Ou seja, se o sujeito apontou que tem acesso à *internet*, não poderia dizer que não faz uso de tecnologias móveis, a não ser que associou a questão a *smartphones* e *tablets*.

Acerca dos conteúdos mais compartilhados pelos participantes estão perguntas e dúvidas (12), links (*Uniform Resource Locator* (URL) de sites e vídeos) (14); ideias e sugestões (15), comentários sobre alguma matéria (13) ou postagem e anotações (10) sobre algum estudo que estão realizando ou trabalho sendo desenvolvido. No que se refere a interação no ambiente virtual os participantes têm preferência por ampliar a rede de contatos (15), oferecer apoio quando necessário (15), organizar alguma contribuição (10), inclusive de interesse coletivo (14), dar (13) e aproveitar (14) *feedbacks* e revisão e avaliação de conteúdos e processos (14).

Os participantes, no que se refere a organização do conhecimento compartilhado em ambientes virtuais buscam realizar interpretações (15), que expressem significados, realizam reflexões analíticas (9), sintetizam as contribuições para melhor compreensão (13) e fazem auto avaliações para aprimoramento (9). Por fim, naquilo que se refere a ações para divulgação de estudos ou trabalhos na *Web*, os participantes no curso dizem que compartilham estudos sobre questões científicas (13), discutem referências para ampliar as fontes de seus estudos (13); discutem métodos de investigação (9), realizam produções e coleta de dados (12), analisam dados e discutem a validade (11), discutem relatórios de pesquisa (9), validam a pesquisa de outros pesquisadores (9) e divulgam os resultados de suas publicações (10).

Diante dos dados que caracterizam os participantes deste estudo é possível dizer, que todos de uma forma ou outra buscaram o aprimoramento de suas carreiras por meio de capacitações fato que, consequentemente, contribuiu para a ampliação de suas competências. Nesse sentido, Dutra (2002) lembra que o desenvolvimento de competências está associado a entrega da pessoa, ou seja, a capacidade que o indivíduo tem de agregar valor a ele próprio ao meio onde vive.

Em complemento, Lacombe (2005) diz que cada indivíduo é o responsável pelo seu próprio desenvolvimento.

Dessa maneira, identificado que todos os sujeitos deram passos além da graduação, visto que todos possuem algum tipo de pós-graduação, ou seja, buscaram atualização e, ainda, que recorrem ao ambiente virtual não só para a interação social, mas também para o compartilhamento de conhecimento, acredita-se que a proposta de uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto universitário, por meio da aprendizagem colaborativa/cooperativa, a partir do uso de tecnologias foi uma escolha acertada para a estruturação do curso de capacitação ofertado aos sujeitos. Definidos e caracterizados os sujeitos da pesquisa, finda-se a seção metodológica e, por conseguinte, na quarta seção apresentam-se os dados e respectiva análise.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

No capítulo quarto deste estudo as reflexões têm como base os dados obtidos, quando da aplicação de uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretarias específicas, para a gestão universitária. Nessa direção, decidiu-se fazê-lo por meio da aprendizagem, que, por sua vez, se deu por meio da abordagem colaborativa/coaprendizagem, visto suas características (cooperação entre as partes, troca de conhecimento a partir da experiência, construção de consenso, etc.), associarem-se àquilo que se pretendia em termos de metodologia.

Ao se retomar o teorizado por Alles (2005), ou seja, que antes da aplicação de qualquer método de desenvolvimento de competência é importante que a organização tenha definida a descrição de cargos com as competências exigidas para a atuação, alinhadas à avaliação de desempenho, competências apresentadas pelos sujeitos atuantes, uma vez que a diferença entre uma e outra apresenta o *gap* de competência a ser desenvolvida, tem-se no caso ora explorado, a descrição do cargo, por meio do Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (BRASIL 2005c).

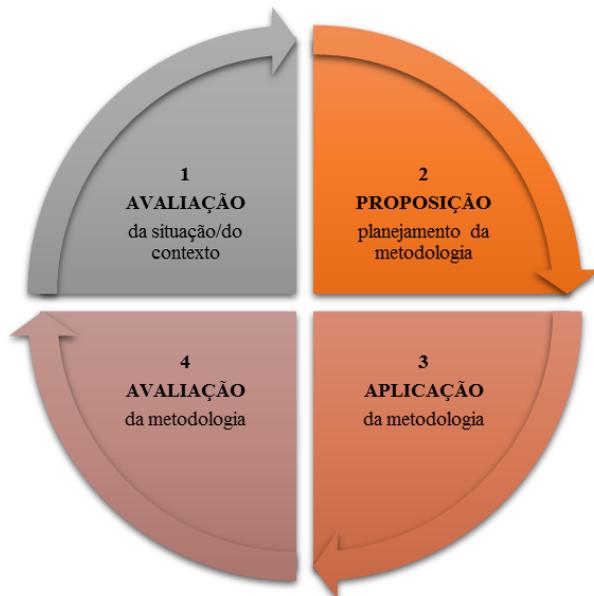
Todavia, vale destacar que a descrição das competências secretarias nas universidades não é explícita, ela está nos trabalhos científicos (Quadro 1) desenvolvidos sobre o tema, os quais, inclusive, apresentam um mapeamento, que poderia ser melhor utilizado pelas IES públicas federais.

Vale lembrar, que todo o processo de construção da metodologia foi ancorado em dados provindos de teorias e marcos legais (pesquisa bibliográfica e documental), alicerçado pela pesquisa de campo, por meio da observação e da pesquisa-ação, esse último processo, lembra-se, permite adequações durante a aplicação de seus ciclos. Sobre a primeira é importante dizer que os fatos teóricos, somados ao *gap* da pesquisa, qual seja, o desenvolvimento de competências secretarias para o contexto da gestão universitária, possibilitaram a associação da metodologia ao Ciclo da Aprendizagem Experiencial (Figura 5) e das concepções da aprendizagem colaborativa/cooperativa.

Destaca-se que as escolhas foram materializadas da seguinte forma: a) ciclo de aprendizagem experiencial – na estruturação da metodologia e b) aprendizagem colaborativa/coaprendizagem – na constituição que se refere à aplicação da metodologia. Observa-se que a aprendizagem é característica determinante da pesquisa-ação, cuja ocorrência tem como foco o conhecimento/o aprender, visto que os

participantes e pesquisadores aprendem, conjuntamente, ao identificar e resolver problemas em uma determinada conjuntura (THIOLLENT, 2009). O autor explica, ainda, que a aprendizagem na pesquisa-ação acontece ao longo do processo e não é considerada uma fase propriamente dita. Assim, a metodologia ora proposta é sustentada por quatro etapas principais, as quais estão ilustradas na Figura 10:

Figura 10 - Etapas estruturais da Metodologia



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Observa-se que cada fase é caracterizada por dimensões que estruturam e delimitam sua natureza e que elas são interdependentes, ou seja, para a aplicação da metodologia é necessária a execução de todas as etapas. Nas subseções subsequentes são detalhadas cada uma das etapas.

4.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

Conforme ilustrado na Figura 10, a primeira etapa do desenvolvimento da metodologia envolveu estudos sobre o contexto da pesquisa, assim, apresenta-se inicialmente, uma breve apreciação sobre a gestão universitária (MEYER JR. e LOPES, 2005; SOUZA, 2010), na

seqüência, trata-se da estrutura das instituições de ensino superior públicas federais (CARDIM, 2010; MAZZA, 2011), da forma de administração dessas organizações (KELLER, 1983, MAYER JR. 2000; COLLARES, 2004; DESIDEIRIO e FERREIRA, 2004, SANTOS, 2005; MAYER JR. 2014 e MAYER JR. 2015) e como se materializa a gestão de pessoas em tais ambiente (ZACARELLI, 1987; GRILLO, 2001; GIRARDI et al, 2010; COLOMBO, 2010 e BURIGO e LAUREANO, 2012). Ressalta-se que a última categoria tem relevância devido ao propósito deste estudo estar associado diretamente a gestão de pessoas.

Assim, tratar da gestão universitária é inserir-se em um espaço dinâmico e altamente complexo, visto que não se trata apenas de uma estrutura em funcionamento, mas sim de um sistema administrativo acadêmico integrado, constituído por uma numerosa população que, em sua grande maioria, se sobressai intelectualmente (SOUZA, 2010; MOREIRA, 2012). Tal fato leva a crer que toda a ação não realizada, realizada ou a se realizar, origina questionamentos e discussões.

Nesse sentido, Meyer Jr e Lopes (2005) acreditam que um dos maiores desafios dos gestores de Instituições de Ensino Superior é a adoção de um modelo de gestão que abrigue as múltiplas variáveis desse universo complexo, em especial, aquelas de características subjetivas e de difícil mensuração. Sobre o universo do ensino superior, cabe observar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), em seu Artigo 19º, dispõe que as Instituições de Ensino, em qualquer nível, são classificadas administrativamente em públicas¹⁰ ou privadas¹¹, sendo que as públicas federais são mantidas pela União e organizadas na forma de autarquias e as privadas, por sua vez, são classificadas em: particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas. No entanto, para fins deste estudo, destaca-se a forma administrativa das IES públicas federais, cujo escopo, segundo Mazza (2011), na administração pública classifica-se como descentralizadas indiretas.

¹⁰ Art. 19º [...] I – públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público. (BRASIL, 1996, n.p.)

¹¹ Art. 19º [...] II – privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996, n.p.)

4.1.1 Estrutura das IES Públicas Federais

Em termos de organização administrativa, a República Federativa do Brasil, divide-se em centralizada¹² e descentralizada¹³ (MAZZA, 2011), nesse sentido, o Decreto-Lei n.º 200, de 25 de fevereiro de 1967, que dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências, institui, em seu artigo 4º, que a administração Federal se dá pela administração direta e indireta (BRASIL, 1967).

Acerca do disposto no artigo 4º, Mazza (2011) explica que fazem parte da administração descentralizada indireta de direito público as autarquias, espaço em que se inserem as universidades públicas federais, com exceção da Universidade de Brasília. As autarquias são, para fins desse estudo, o disposto na Lei “[...] o serviço autônomo, [...] com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da Administração Pública [...]” (BRASIL, 1967, s.p.) e, no contexto das autarquias, as IES são classificadas como administrativas ou de serviço (MAZZA, 2011).

Observa-se que, no Estado brasileiro, as Universidades Públicas Federais são em número menor (em comparação com as privadas), todavia, têm lugar de destaque no cenário da educação superior, visto os *rankings* publicados anualmente. Sobre a administração dessas Instituições, destaca-se o texto da Constituição Federal que, em seu artigo 207, dispõe que, “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, n.p.). Complementa o artigo 207, o disposto, o artigo 54 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

Art.54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal. (BRASIL, 1996, s.p.)

¹² Centralização - “[...] o desempenho de competências administrativas por uma única pessoa jurídica governamental”. (MAZZA, 2011, p.125)

¹³ Descentralização - “[...] as competências administrativas são exercidas por pessoas jurídicas autônomas, criadas pelo Estado para tal finalidade”. (MAZZA, 2011, p.125)

E, no sentido de garantir que a administração de uma IES Pública Federal seja democrática, o artigo 56, da LDB determina que,

As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional (BRASIL, 1996, s.p.).

Nessa direção, a estrutura mínima de uma universidade deve ser organizada de modo a apresentar, segundo Cardim (2010), órgão executivo superior; órgão deliberativo superior; órgão executivo na estrutura básica; órgão deliberativo na estrutura básica; e núcleo docente estruturante.

E, ainda, obrigatoriamente, deve estar descrita em Estatuto e Regimento Geral (CARDIM, 2010). O autor menciona, também, que tais documentos, para serem considerados legais, devem ser aprovados em sessão especial do órgão deliberativo superior da instituição e, posteriormente, encaminhados para homologação na Câmara de Educação Superior – órgão do Conselho Nacional de Educação.

Na mesma direção, Cardim (2010) indica que cabe administrativamente às IES, a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ferramenta que apresenta as metas e ações da instituição, no período de cinco anos. Todavia, a prática cotidiana faz lembrar que não se deve acolher o documento como algo “engessando”, ou seja, que não permite alterações, pelo contrário, são essenciais as revisões e possíveis mudanças, no sentido de manter o progresso dos trabalhos acadêmico-administrativos, haja vista que está se tratando de instituições caracterizadas pela dinamicidade.

Isto posto, cabe retomar que as universidades fomentam a inovação por meio do desenvolvimento científico e tecnológico, destacando-se não somente em terras brasileiras, mas também em estrangeiras (CARDIM, 2010) e são, conforme o artigo 52, da LDB, “[...] instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, [...]”, nesse sentido, há de se considerar a melhor forma de gerencia-las, assunto a ser tratado na próxima subseção.

4.1.2 Administração das IES Públicas Federais

Além do já aludido, em termos de legislação brasileira sobre o que significa uma IES, vale apresentar o conceito das Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que em Conferência Mundial sobre o Ensino Superior no Século XXI estabelece que as Instituições de Educação Superior são sistemas complexos, que interagem com outras instituições, representadas pelos sistemas políticos, econômicos, culturais e sociais, referentes ao ambiente em que a IES está inserida (UNESCO, 1998). Ademais, as universidades são também influenciadas pela conjuntura regional, nacional e, hoje, cada vez mais, internacional, no entanto, sem deixar de influenciar tais contextos (UNESCO, 1998).

Nesse sentido, Collares (2004) aponta que as instituições de ensino superior têm como compromisso repassar o conhecimento para a sociedade e, ainda, inserir o indivíduo na sociedade para uma atuação cidadã. O autor argumenta ainda, que é preciso vincular o mundo acadêmico com a realidade da sociedade. O exposto concorda com o definido antes por Meyer Jr. (2000) sobre os três papéis principais da gestão universitária, qual sejam:

- a) acadêmico – desenvolvimento do ensino e a da pesquisa;
- b) econômico-financeiro – gerenciamento e captação de recursos, patrimônio e capital e
- c) social – desenvolver projetos com a comunidade/extensão.

Ou seja, a universidade do Século XXI é uma instituição prestadora de serviços do conhecimento, em qualquer uma das formas demandadas pela sociedade contemporânea (COBRA; BRAGA, 2004). Os autores observam, também, que embora o papel tradicional da universidade não sofra alterações fundamentais, seus métodos de execução, sobre o que ela se propõe, mudam significativamente.

Dessa maneira, surgem os desafios para aqueles que assumem a gestão das Instituições de Ensino Superior, que para Canterle e Favareto (2008) são, ao mesmo tempo, o de gerir a própria estrutura e o de construir um cenário de educação superior de qualidade, em um ambiente altamente dinâmico. Adiciona-se ao discutido, o dito por Meyer Jr (2014) sobre o desafio de gerir a complexidade de instituições dessa natureza, em termos de estrutura, processo e comportamento das atividades intelectuais e, ainda, o de administrar os recursos de forma que a execução possa cumprir sua missão educacional e social.

Sobre a missão educacional e social da universidade, alinhada aos desafios da gestão universitária, vale refletir, brevemente, sobre as três

crises vivenciadas pelas instituições de ensino superior no século XXI, apontadas por Santos (2005). A primeira, de hegemonia resultante “das contradições entre as funções tradicionais da universidade e as que ao longo do século XX lhe tinham vindo a ser atribuídas” (SANTOS, 2005, p. 5). A segunda, a de legitimidade, que tem como consequência a negação da universidade no que se refere ao seu papel de servir a todos, de democratização do saber (SANTOS, 2005) e a terceira, a institucional, que segundo o autor, atinge a universidade tanto em termos nacionais, quanto internacionais, visto que “[...] foi provocada ou induzida pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela consequente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas” (SANTOS, 2005, p. 8).

Observa-se que as três crises apontadas por Santos (2005) vão ao encontro do posto, em termos de desafios, por Canterle e Favareto (2008) e Mayer JR (2015), ou seja, as questões de identidade, de estrutura, de como administrar, de recursos financeiros, de qualidade do ensino e de supremacia, ainda, estão são pauta de discussões e reflexões. Contudo, Buarque (2003, p. 7), a partir de uma visão mais positiva em relação às crises/desafios das universidades, comenta que “As dimensões da crise têm de ser entendidas a partir da realidade histórica de como a universidade nasceu, enfrentou crises anteriores e, mais uma vez, será capaz de se transformar”.

Alinhado ao exposto, Desiderio e Ferreira (2004) direcionam seus estudos para a concepção da gestão universitária como algo mais amplo do que a implantação de ações de planejamento estratégico, ou qualquer outra forma tradicional de gestão. As autoras lembram ainda, que por se tratar de uma organização complexa, as universidades, exigem alto nível de especialização funcional, o que remete a um processo permanente de tomada de decisões, no qual são possíveis diferentes tipos de racionalidades, quais sejam, política, religiosa, social e econômica.

Todavia, os estudos referentes à gestão universitária estão, ainda, em processo de desenvolvimento. Acerca de tal afirmativa, Keller (1983) comenta que uma teoria específica para a gestão universitária está em formação, estruturando-se a partir de estudos científicos e casos de boas práticas administrativas em instituições de ensino superior.

Meyer Jr e Lopes (2015), no mesmo sentido, explicam que não há teorias prontas, que se aplicam a gestão universitária, visto que tal ambiente tem características especiais, que o diferencia de outros tipos de organização, exigindo, por consequência, abordagens próprias, ainda não disponíveis. Outra observação dos autores é a de que a formulação de teorias para a gestão universitária exige grande sensibilidade, por

parte dos administradores, para ajustar métodos, abordagens e práticas às singularidades acadêmicas.

Desse modo, Meyer Jr (2000) sinaliza algumas das principais habilidades de um gestor universitário, são elas: visão de futuro, disposição para mudança, domínio e uso da tecnologia, visão estratégica, capacidade de decisão, *empowerment*, empreendedorismo, gerenciamento de informações e participação. O autor diz, ainda, que os administradores universitários precisam se preocupar sobremaneira com o profissionalismo, promovendo o desenvolvimento de competências exigidas para tal contexto, visando um melhor desempenho organizacional (MEYER, 2000). O desenvolvimento de competências é fenômeno de ordem da área de gestão de pessoas, tema a ser explorado na próxima subseção.

4.1.3 Gestão de pessoas no contexto das IES alinhada à competência

A administração contemporânea considera as pessoas, elementos fundamentais da estrutura organizacional, seja ela pública ou privada. Acerca do afirmado, Colombo (2010) explica que as relações empregatícias de dependência do passado, evoluíram e contemporaneamente se apresentam como de interdependência. Ou seja, o antigo paradigma da escola clássica, estruturado em princípios de atividades fragmentadas, fortemente hierarquizado, focado no controle dos sujeitos, não encontra sustentação nas tendências modernas para gestão de pessoas (COLOMBO, 2010).

A estrutura organizacional das instituições de ensino superior é constituída por pessoas, tanto pelos que buscam a formação, quanto por aqueles que a fazem funcionar administrativa e academicamente e, assim sendo, a essencialidade do fator humano nesse ambiente é evidente. A importância das pessoas para o contexto das universidades é declarada Colombo (2010, p.170), quando expressa que “As instituições de ensino dependem totalmente das pessoas”. Portanto, para a autora, torna-se vital repensar o modelo em vigor utilizado pela maioria das escolas no âmbito de gestão de pessoas. Seguindo a mesma linha de aceção, Girardi et al (2010) expressam que para as universidades, as pessoas são essências e, sendo assim, o investimento nelas deve ser priorizado. Ressaltam a necessidade de uma gestão direcionada para “[...] desenvolvimento do capital humano à satisfação no trabalho e ao comprometimento, por meio de práticas sistematizadas de RH, em uma relação de parceria com a Universidade (GIRARDI et al, 2010, p. 2).

Cabe destacar que tal entendimento, principalmente, em termos de desenvolvimento de capital humano ou ainda, desenvolvimento de

competências é considerado, também, pelas instituições de ensino superior públicas federais, visto que a administração pública brasileira, vem se mostrando adepta aos princípios do *New Public Management*, movimento iniciado nos Estados Unidos e Reino Unido na década de 1980 (HONDEGHEM; HORTON.; SCHEEPERS, 2006). As autoras destacam, que, esse novo paradigma chegou ao Brasil com a reforma administrativa do Estado, no ano de 1989.

Hondeghem, Horton e Scheepers (2006) explicam que uma das tendências do *New Public Management* é propor uma gestão voltada para as competências como elemento indutor das contínuas mudanças enfrentadas pelo setor públicos, a partir da qualificação crescente. Outra observação das autoras é a de que a competência é elemento transformador da burocracia tradicional no sentido da flexibilidade e adaptabilidade.

Desse modo, em termos legais, para a gestão de pessoas nas instituições de ensino superior tem-se a Lei n.º 8.112, de 11 de dezembro de 1990 e Lei n.º 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (BRASIL 1990; BRASIL 2005a). A primeira dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas e Federais, cujo conteúdo trata desde a forma de ingresso/recrutamento, requisitos básicos para investidura no serviço público, direitos e vantagens; deveres (regime disciplinar), benefícios e também, define o dia do servidor público (BRASIL, 1990). Já a Lei n.º 11.091, de 12 de janeiro de 2005, dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnicos Administrativos em educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação (BRASIL, 2005a).

Outro marco legal sobre a gestão de pessoas que também merece destaque é o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que 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 (BRASIL, 2006a). O Decreto inclui a questão das competências na esfera pública, tema que “[...] vem despertando interesse crescente entre os dirigentes responsáveis pela gestão de pessoas em instituições públicas” (PIRES et al., 2009, p. 7). Destaca-se que a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal tem como finalidades, dispostas em seu artigo 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;
- V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. (BRASIL, 2006a, s.p.)

E como Diretrizes, artigo 3º, para fins de estruturação e avaliação, tem-se que:

- 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;

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 (BRASIL, 2006a, s.p.)

A elaboração de tais diretrizes vai ao encontro daquilo já discutido por Regis (2000), quando expôs que a gestão de pessoas contemporânea não se concentra em apenas administrar a folha de pagamento, cartões ponto, férias e outros benefícios, o foco agora recai sobre o desenvolvimento dos talentos, o compartilhamento da gestão e o cuidado com aquilo que a organização possui de mais importante – as pessoas.

Em outras palavras, a valorização das competências desponta como fenômeno essencial na gestão de pessoas contemporânea, revelando que, inclusive, as organizações públicas, buscam a transformação tanto institucional, quanto dos indivíduos que nela atuam. Tal fato é tratado por Carvalho et al (2009), quando expressam que esse processo não envolve somente o acréscimo de habilidades técnicas, mas a valorização do sujeito e de sua contribuição para com a organização.

Há de se destacar ainda, o Decreto 5.825, de 29 de junho de 2006, 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, de 12 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2006c). O marco legal apresenta uma série de concepções em seu artigo 3º e no 4º explica o propósito de tal legislação, que dentre outros explicita-se aqueles dispostos nos incisos:

[...]

III - o aprimoramento do processo de trabalho, transformando-o em conhecimento coletivo e de domínio público;

IV - a construção coletiva de soluções para as questões institucionais;

V - a reflexão crítica dos ocupantes da carreira acerca de seu desempenho em relação aos objetivos institucionais;

[...] (BRASIL, 2006c)

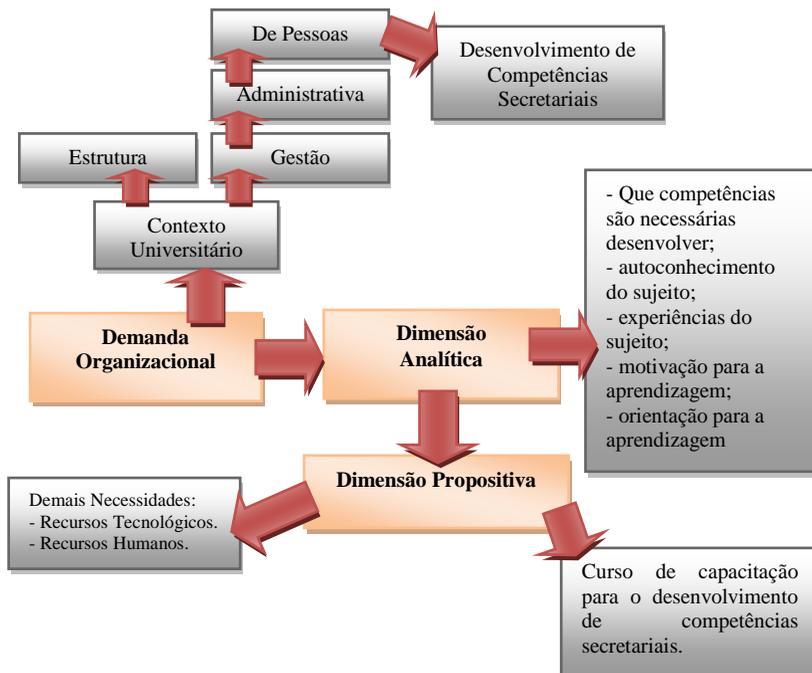
Observa-se que os incisos vão ao encontro daquilo que se pretende neste estudo e ainda, que tanto nas finalidades, quanto nas diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, o desenvolvimento de competências é ação proeminente, fato que reforça o ora pesquisado. Sob a mesma perspectiva, Grillo (2001) aponta que a própria universidade deve indicar ações para o desenvolvimento e valorização das pessoas e Girardi et al (2010) completam ao dizerem que a gestão de pessoal no ambiente universitário deve assegurar o investimento na capacitação contínua dos seus profissionais.

Acerca desse contexto, vale destacar o discutido por Burigo e Laureano (2012), no que se refere aos desafios para inserção do conceito de competências no setor público. Para os autores a questão cultural, que envolve a transformação de estruturas burocráticas e hierarquizadas em flexíveis e empreendedoras é a principal barreira para a adoção de uma gestão voltada para a competência, seja ela individual ou organizacional. Nessa direção, a gestão/o gestor, que busca embasamento em competências/desenvolvimento enfrenta uma tarefa complexa, no entanto, a pesquisa em torno do tema tem demanda considerável, fato que demonstra o interesse em tornar factível o proposto pela Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, inclusive este trabalho é um exemplo de proposição para tal possibilidade.

Dessa maneira, é importante lembrar que este estudo trata de pesquisa para um cargo específico, visto a necessidade de limitação, no entanto, tal circunstancia não impede seu avanço. Desse modo, retomando o propósito do trabalho, que gira em torno da possibilidade de desenvolver competências secretariais, para o contexto da gestão universitária, a partir de um processo de aprendizagem, alinhado a teoria da inovação, acredita-se que está se promovendo justamente aquilo que o Decreto nº 5.707, de 2006, tem por finalidades, dispostas em seu artigo 1º (BRASIL, 2006a). Na sequência, apresenta-se a Figura 11, que

apresenta o escopo utilizado, para fins de atingir o objetivado na Etapa 1 – Avaliação da situação/do contexto (FIGURA 10):

Figura 11 - Avaliação da situação/do contexto



Fonte: Adaptado de Instituto Euvaldo Lodi (2018)

Na Figura 11 demonstram-se os passos iniciais para a construção da metodologia. Nessa etapa utilizou-se das técnicas bibliográfica, bibliométrica, documental e observação para elaboração do protocolo de ação. Assim, primeiramente buscou-se conhecer o contexto de aplicação da metodologia e a existência da demanda organizacional. Verificou-se a existência de competências secretariais específicas para o contexto universitário, fato comprovado por meio da pesquisa bibliométrica, que, inclusive subsidiou a averiguação da necessidade de desenvolvimento de tais competências.

Na sequência, com base na pesquisa bibliográfica e documental, pontuou-se quesitos necessários para o desenvolvimento de competências, constituindo-se, assim, a dimensão analítica. Conhecidos esses elementos passou-se para a fase propositiva, na qual era necessário

apontar os meios pelos quais iria se alcançar o verificado na demanda organizacional. A partir da análise realizada nos estudos bibliográficos e nos marcos legais chegou-se à conclusão de que um curso de capacitação seria a melhor forma de aplicação de uma metodologia de aprendizagem.

Assim, definida a maneira de aplicação, avaliou-se os recursos necessários para implementação do planejado. A literatura sobre a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem (LEITE et al, 2005; OKADA, 2014) indicou a possibilidade de execução por meio do ensino a distância e, desse modo, optou-se por tal caminho, tendo em vista que os recursos necessários, neste caso, se resumiriam a dois, o humano e o tecnológico. Desse modo, delineada a fase 1, partiu-se para o planejamento da metodologia – Etapa 2.

4.2 A METODOLOGIA – PROPOSIÇÃO

Definida a demanda organizacional para o desenvolvimento de competências secretarias iniciou-se o planejamento da metodologia, que, conforme já expresso, ancorou-se naquilo que objetiva a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem. Ou seja, a interação e a troca entre os estudantes, com vistas a molharia de suas competências nos trabalhos cooperativos em grupo (LEITE et al 2005).

Observa-se o uso da pesquisa-ação durante a construção da metodologia, associada a observação e observação participante, ambas técnicas utilizadas para esse tipo de estratégia. Tal indicativo encontra sustentação em Thiollent (2009), quando explica que na pesquisa-ação são aceitos procedimentos mais flexíveis, uma vez que, no decorrer do processo, os objetos podem ser redefinidos, sobretudo após a verificação da ação.

Importante ressaltar acerca da estruturação da metodologia que as Etapas 2, 3 e 4 (Figura 10) se materializam na construção do curso de capacitação “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal”, o qual buscou no alinhamento entre as teorias da competência, da aprendizagem e da inovação, fundamentos para o desenvolvimento de competências secretarias. Dessa maneira, as concepções teóricas e observacionais foram corporificadas nas plataformas *weSPOT* e *LiteMap*, ambas tecnologias desenvolvidas pela *The Open University* (UK). Na Figura 12, apresenta-se a *interface* inicial do curso.

Figura 12 - Curso de Capacitação – Primeira Fase

The screenshot displays the weSPOT inquiry platform interface. At the top, there is a navigation bar with the logo 'weSPOT inquiry' and a search bar. Below the navigation bar, the main content area features a title 'Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal.' and a 'Pesquisar' search bar. The page is divided into several sections:

- Top Navigation:** Home, Comunidade, Pessoas, Ajuda, and a search bar.
- Course Progress:** A series of buttons indicating the course structure: 'Apresentação da Comunidade - Primeira Fase do Curso', 'Noções Gerais sobre Competências - Segunda Fase do Curso', 'Competências Secretarias no contexto da gestão universitária - Terceira Fase do Curso', 'Fórum Desenvolvimento de Competências Secretarias - Quarta Fase do Curso', 'Mapas de Desenvolvimento de Competências - Quinta Fase do Curso', and 'Questionário Final e Certificado - Sexta Fase do Curso'.
- Community Actions:** Buttons for 'Editar Comunidade', 'convide usuarios', and 'Exportar comunidade'.
- Community Information:** A 'Mais informações' button and a 'Comunidade aberta' status.
- External Tools:** A section titled 'External tools' listing various resources like 'Analíticos de Aprendizagem', 'Delimitivos', 'Análise Conceitual Formal', and 'Mobile Inquiry Coordination Interface'.
- Search and Community Features:** A 'Pesquise nesta comunidade' section with a search bar and a 'Pesquisar' button. Below it, there are sections for 'Sub-inquiries', 'Manage sub-inquiries', 'Pessoas da Comunidade', and 'Online members'.
- Course Content:** A central area displaying course materials:
 - Boas-Vindas!!!!**: A 'Mensagem de Boas-Vindas!' and a 'Mensagem Inicial - video'.
 - Plano de Ensino**: A 'Plano de Ensino do Curso' document.
 - Apostila do Curso**: An 'Apostila do Curso' document.
 - Grupo de Pesquisa e Prática em Gestão e Secretariado**: A group for research and practice.
 - Questionário Inicial**: An initial questionnaire.
- Participants:** A 'Participantes do Curso' section showing a 'Termo de consentimento livre e esclarecido' document.

At the bottom of the page, there is a footer with the text 'Direitos Autorais © weSPOT project.' and a 'POWERED BY ELIX' logo.

Fonte: Elaborado pela autora na plataforma Wespot (2018)

A Figura 12 demonstra que o curso está estruturado em seis fases. Para cada uma delas foram elaboradas atividades, ora mais objetivas (Fases I, III, V e VI), ora mais subjetivas (Fases II e IV). Importante retomar a interdependência de cada fase, isto é, a construção de uma, dependia da finalização da outra, ajustando-se, assim, ao ciclo da pesquisa-ação: diagnóstico, planejamento, ação e evolução (SAUNDER; PHILIP; THORNHILL, 2009).

A descrição de cada fase está na sequência, com apresentação associada ao desenvolvimento deste estudo e as categorias analíticas estruturantes (QUADRO 21). Dessa maneira, na primeira fase (FIGURA 12), considerada a introdutória, foram inseridos seis dispositivos, para a estruturação da etapa, os quais estão descritos no Quadro 24:

Quadro 24 - Dispositivos Estruturantes Fase I/Curso de Capacitação

DISPOSITIVO	DESCRIÇÃO
Boas-Vindas	Mensagem inicial, que teve por objetivo explicar os propósitos do curso e convidar os sujeitos para participarem.
	Mensagem inicial vídeo – vídeo da pesquisadora convidando os sujeitos para participar do curso.
	Vídeo tutorial – vídeo explicativo da pesquisadora sobre o funcionamento da ferramenta.
Participantes do Curso	Inserção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - informou aos participantes que além de um curso de capacitação, tratava-se também de uma pesquisa, cujos dados obtidos seriam utilizados, com garantia de sigilo sobre os participantes.
Questionário Inicial (APENDICE B)	Ferramenta que possibilitou a caracterização dos participantes.
Plano de Ensino (APENDICE A)	Informações como objetivo, carga-horária, período de oferta, conteúdo programático, metodologia, certificação e cronograma.
Apostila (APENDICE C)	Instrumento de apoio teórico para os participantes do curso.
Grupo de Pesquisa e Prática em Secretariado	Apresentação do Grupo de Pesquisa e convite para que os participantes, com interesse na pesquisa, participem do Grupo.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Observa-se que no primeiro dispositivo, buscou-se apresentar o curso aos participantes e explicar a forma de acesso e de uso da plataforma de trabalho. Na sequência, como o curso estava associado ao desenvolvimento de uma pesquisa, procurou-se informar os sujeitos

sobre esse aspecto e ainda, solicitar a anuência deles para o uso dos dados.

Por meio do Questionário Inicial investigou-se as características dos participantes do curso, a partir de aspectos sociais e de formação e, além disso, tinha-se o objetivo de conhecer o posicionamento dos sujeitos sobre o desenvolvimento do trabalho e estudos em ambientes virtuais, uma vez que, o curso de capacitação estava estruturado em uma plataforma virtual, que tinha o propósito de debater e sistematizar os resultados das discussões. Tal ação da pesquisadora está alinhada ao exposto por Okada (2014), quando explica que a era digital, proporciona aos coaprendizes o desenvolvimento de seu potencial em espaços digitais, prosseguindo com o aprimoramento de suas competências, associadas a interautonomia. A descrição dos dados resultantes dessa ferramenta está disposta na seção 3.5.3 – Caracterização dos sujeitos.

No que se refere ao Plano de Ensino (APENDICE A) a intenção foi a de apontar as informações básicas sobre o funcionamento do curso. Assim, os participantes ficaram cientes daquilo que estava sendo ofertado e como deveriam ser desenvolvidas cada Fase (Cronograma). É importante ressaltar que o curso de capacitação foi cadastrado no Sistema Integrado de Gerenciamento de Projetos de Pesquisa e de Extensão (SIGPEX), da Instituição, sob o número 201809092. Tal fato possibilitou a Certificação de 20 horas para os participantes do curso.

Ressalta-se que foi criada uma apostila, que teve o propósito de apresentar breves contextualizações teóricas sobre competências, desenvolvimento de competências e competências secretariais, direcionadas para o contexto da gestão universitária pública federal. Todavia, destacou-se que o construto teórico serviria apenas como material auxiliar para o desenvolvimento da disciplina, uma vez que, o que se pretendia era a interação e a troca de experiência entre os estudantes, com vistas ao aperfeiçoamento de suas competências nos trabalhos cooperativos (LEITE et al, 2005).

Por último, apresentou-se o Grupo de Pesquisa e Prática em Gestão e Secretariado (PPGSEC), que tem como meta atuar “[...] na promoção da excelência na produção do conhecimento tanto na área secretarial, como em áreas afins” (PESQUISA E PRÁTICA EM GESTÃO E SECRETARIADO, 2017, s.p.). O objetivo de apresentar o grupo foi o de divulgá-lo e convidar os participantes para integrarem-se a ele, visto que a formação de comunidades se associa a um dos pressupostos da aprendizagem colaborativa, que segundo Leite et al (2005) é o de aprender a trabalhar em grupo.

Findada a Primeira Fase do curso, que se retoma, teve o propósito de apresentação e caracterização, conduz-se as discussões na próxima subseção, para o desenvolvimento da aprendizagem.

4.3 A METODOLOGIA – APLICAÇÃO

A etapa de aplicação da metodologia concentra-se na Segunda, Terceira, Quarta e Quinta Fases do curso de capacitação, momento em que se materializa a pesquisa-ação. Dessa maneira, cada fase representa um ciclo, composto pelas seguintes ações:

- a) verificação do contexto/propósito;
- b) diagnóstico/análise;
- c) planejamento/ação; e
- d) avaliação/evolução para outro ciclo.

É importante dizer, que as ações da pesquisa-ação, correspondentes as cinco primeiras fases associam-se as proposições teóricas e categorias analíticas – CA1A, CA1B, CA1C e CA1B e CA2B (Quadro 21) apresentadas para este estudo, ou seja, ao constructo teórico, que ancora a pesquisa. Assim, na sequência foram descritas cada uma das Fases.

4.3.1 Segunda Fase do Curso – Noções gerais sobre competências

A Segunda Fase do curso "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal" tinha como meta fazer com que os participantes refletissem sobre o fenômeno da competência. Nessa direção, foram apresentadas três proposições teóricas - PT1, PT2 e PT3 (Quadro 21), que versavam sobre o conceito de competência, a importância do fenômeno e o desenvolvimento de competências. Os participantes deveriam manifestar-se da forma que melhor lhes conviesse, a partir do conhecimento que tinham sobre o tema.

Para esse momento o importante era que os participantes manifestassem sua opinião a partir de experiências do cotidiano, concordando com o objetivo da aprendizagem colaborativa, uma metodologia de aprendizagem, que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada um dos membros do grupo (PANITZ, 1999). Todavia, postou-se na plataforma alguns textos extras, além da apostila (APENDICE C), para fins de apoio teórico, caso fosse necessário. Na Figura 13, tem-se ilustrada a *interface* referente a Segunda Fase do Curso.

Figura 13 - Curso de Capacitação – Segunda Fase

The screenshot displays the WESPOT Inquiry platform interface. At the top, there is a navigation bar with the logo 'wESPOT inquiry' and a search bar. Below the navigation bar, the main content area is titled 'Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretárias: o contexto da gestão universitária pública federal.' The page features a list of course topics, including 'Metodologia da Primeira Fase do Curso', 'Reflexões Iniciais - I', 'Reflexões Iniciais - II', 'Reflexões Iniciais - III', and 'Resultados da Segunda Fase'. Each topic card includes a title, a brief description, the last update date, and a star rating. A sidebar on the right contains options for sharing, community actions, and search. At the bottom, there is a footer with copyright information and a 'FORMED BY ELSE' logo.

wESPOT inquiry Configurações Sair

Home Comunidade Pessoas Ajuda

Comunidade > Investigar colaborativa no desenvolvimento de competências secretárias: o contexto da gestão universitária pública federal.

Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretárias: o contexto da gestão universitária pública federal.

[Editar Comunidade](#) [convide usuarios](#) [Exportar comunidade](#)

[Mais informações](#)

[Apresentação da Comunidade - Primeira Fase do Curso](#)

[Noções Gerais sobre Competências - Segunda Fase do Curso](#)

[Competências Secretárias no contexto da gestão universitária - Terceira Fase do Curso](#)

[Fórum Desenvolvimento de Competências Secretárias - Quarta Fase do Curso](#)

[Mapas de Desenvolvimento de Competências - Quinta Fase do Curso](#)

[Questionário Final e Certificado - Sexta Fase do Curso](#)

[Adicionar dispositivos à sua página](#)

Metodologia da Primeira Fase do Curso

Metodologia - Fase II
Última atualização a 28 dias atrás por Katia Denise Moreira Comentários (1)

Mais notas | Adicionar notas

Reflexões Iniciais - I

Conhecimento sobre o fenômeno da Competência.
Última atualização em 84 dias atrás por Katia Denise Moreira Comentários (7)

Mais reflexões | Adicionar reflexão

Extras - Competências

Recrutamento e seleção por competências: análise da adequação dos concursos públicos para admissão de servidores técnico-administrativos em educação à gestão por competências na UFSC.
Última atualização a 50 dias atrás por Katia Denise Moreira

Enseñar y aprender competencias. avons-nous besoin?
Última atualização a 51 dias atrás por Katia Denise Moreira

De quel concept de competence avons-nous besoin?
Última atualização a 51 dias atrás por Katia Denise Moreira

Construindo o conceito de competência.
Última atualização a 51 dias atrás por Katia Denise Moreira

Mais notas | Adicionar notas

Reflexões Iniciais - II

Importância da Competência
Última atualização em 84 dias atrás por Katia Denise Moreira Comentários (7)

Mais reflexões | Adicionar reflexão

Reflexões Iniciais - III

Desenvolvimento de competências
Última atualização em 84 dias atrás por Katia Denise Moreira Comentários (6)

Mais reflexões | Adicionar reflexão

Resultados da Segunda Fase

Resultados da Fase II
Última atualização a 49 dias por Katia Denise Moreira

Mais notas | Adicionar notas

[compartilhe](#) [email](#) [imprimir](#)

Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretárias: o contexto da gestão universitária pública federal.

Comunidade aberta

Atividade na comunidade

External tools

Análisis de Aprendizagem
Distíntivos
Análise Conceitual Formal
Mobile Inquiry Coordination Interface

Pesquise nesta comunidade

[Pesquisar](#)

Sub-inquiries

Manage sub-inquiries

Pessoas da Comunidade

Ver mais pessoas
email membros
gerenciar grupo admin

Online members

Direitos Autorais © weSPOT project. [FORMED BY ELSE](#)

Fonte: Elaborado pela autora na plataforma Wespote (2018)

Na Figura 13 observa-se que foram inseridos seis dispositivos, para o estruturação da segunda fase, os quais estão descritos no Quadro 25:

Quadro 25 - Dispositivos Estruturantes Fase II/Curso de Capacitação

DISPOSITIVO	DESCRIÇÃO
Metodologia Fase II	Apresentação de como seria desenvolvida a Segunda Fase.
Extra Competências	Inserção de diversos textos extras que tratavam sobre competências e desenvolvimento de competências.
Reflexões Iniciais I	Proposição para reflexões sobre o conhecimento do fenômeno competência.
Reflexões Iniciais II	Proposição para reflexão sobre a importância da competência.
Reflexões Iniciais III	Proposição para reflexão sobre o desenvolvimento de competências.
Resultados	Apresentação dos resultados obtidos após análise.

Fonte: Elaborado pela autora com base em *Wespot* (2018)

Sobre as reflexões da primeira proposição “Considerando que o profissional competente não é só capaz de agir com pertinência em determinada situação, mas também, de compreender o porquê e o como, qual a sua definição para competência?”, dispõe-se as respostas no Quadro 26.

Quadro 26 - Respostas dos Participantes Reflexões Iniciais I

(continua)

Participantes	Resposta	Subcategoria analítica
P1	Vejo competência com duas definições complementares: a primeira, é a que permite a qualquer pessoa treinada, realizar determinada tarefa ; a segunda diz respeito à capacidade criativa e crítica de realizar tarefas para as quais é treinado, à medida em que a insere num contexto maior ou seja, transcende a realização da tarefa para realizá-la na perspectiva da resolução de um problema ou desafio . Esta percepção é que difere o profissional.	-saber fazer; saber agir; -responsabilidade; -reconhecimento da tarefa; -transmissão de conhecimento, habilidade e atitudes.
P2	A competência ultrapassa o saber técnico , ela envolve um saber reflexivo acerca da ação .	-saber fazer; saber ser; saber agir.
P3	Pessoalmente, tenho cada vez mais associado a ideia de competência à	-saber fazer; saber ser; saber agir;

(continua)

	<p>capacidade que um indivíduo tem de situar-se de modo crítico e reflexivo diante da vida cotidiana. Ser competente, nessa percepção, transcende a capacidade técnica para executar tarefas com a "excelência" exigida por determinantes exteriores; mas refletir sobre tais determinantes, conduzir-se diante deles como sujeito, enxergar-se como seu próprio centro de referências, ser sensível aos assuntos relevantes da sociedade e da organização em que se está inserido.</p>	<p>-responsabilidade; -reconhecimento da tarefa; -transmissão de conhecimento, habilidade e atitudes; -agregar valor organização e ao próprio indivíduo.</p>
P4	<p>Penso que a competência profissional abrange mais que conhecimento, habilidades e atitude. Na minha percepção, um profissional competente deve ter além do conhecimento, a capacidade e a coragem de atuar de forma crítica no exercício de suas funções, pois não adianta a pessoa ter um treinamento para determinada função e não ter coragem de se posicionar e questionar as demandas que lhe são atribuídas, por exemplo. Não falo em criticar qualquer coisa ou de qualquer maneira sem que haja contribuição nesse processo, mas ter um outro olhar sobre as situações, de forma que isso ajude a solucioná-las, sem que haja privilégios de pessoas ou grupos sobre outros (ou danos). O senso crítico deve ser acompanhado da sensibilidade.</p>	<p>-conhecimento; habilidade; atitude; -saber fazer; saber ser; saber agir; -responsabilidade; -reconhecimento da tarefa; -transmissão de conhecimento, habilidade e atitudes; -agregar valor organização e ao próprio indivíduo.</p>
P5	<p>Penso que competência é a união de conhecimento, habilidade e atitude que um indivíduo deve possuir para desempenhar, de forma eficiente, determinada função ou atividade.</p>	<p>-conhecimento; habilidade; atitude; -responsabilidade; -reconhecimento da tarefa; -agregar valor organização e ao próprio indivíduo.</p>
P6	<p>Entendo a competência como um conjunto de habilidades e atitudes aplicados num determinado contexto, unidos a um saber agir e transferir conhecimentos.</p>	<p>-conhecimento; habilidade; atitude; -reconhecimento da tarefa; -transmissão de conhecimento, habilidade e</p>

(continua)

		atitudes.
P7	Acredito que competência é a união dos saberes.	-saber fazer; saber ser; saber agir.
P8	Entendo que competência envolve o conhecimento técnico e profissional, as experiências do indivíduo, que geram o conhecimento tácito, bem como os aspectos comportamentais, que envolvem as atitudes. Assim, competência não é somente ter conhecimento profundo de algo, mas diz respeito a ser capaz de mobilizar esse conhecimento de forma eficaz frente à complexidade das situações , tanto a nível de sua própria carreira, quanto em sua atuação junto às organizações.	-conhecimento; habilidade; atitude; -reconhecimento da tarefa; -transmissão de conhecimento, habilidade e atitudes; -agregar valor organização e ao próprio indivíduo.
P9	Competência é um mix de habilidades que aliada a busca de conhecimentos é capaz de auxiliar o indivíduo a desempenhar da melhor forma o que se propõe.	-conhecimento; habilidade; atitude; -reconhecimento da tarefa.
P10	Compreendo que a competência guarda relação com o processo de gestão do desenvolvimento pessoal, aliado ao pensamento reflexivo e adaptativo , de maneira constante, face às mudanças no contexto de exercício das profissões, bem como das conjunturas sociais e organizacionais.	-saber fazer; saber ser; saber agir; -reconhecimento da tarefa; -agregar valor organização e ao próprio indivíduo.
P11	Penso a competência como uma integração complexa de conhecimento, incluindo habilidades, valores e atitudes. Na prática os profissionais deveriam aplicar seus conhecimentos adquiridos, habilidades e características individuais inatas para cada situação e serem capazes de adaptar esses conhecimentos e essas habilidades para diferentes circunstâncias	-conhecimento; habilidade; atitude; -saber fazer; saber ser; saber agir; -reconhecimento da tarefa; -transmissão de conhecimento, habilidade e atitudes.
P12	Competência é a junção do conhecimento, habilidade e atitude.	-conhecimento; habilidade; atitude.
P13	Penso que competência é o conjunto de conhecimentos (saber), habilidades (saber fazer) e atitudes (saber ser), dimensões interdependentes e complementares, empregadas em determinado contexto, que	-conhecimento; habilidade; atitude; -reconhecimento da tarefa;

(conclusão)

	podem ser inerentes à pessoa e/ou à organização.	- agregar valor organização e ao próprio indivíduo.
P14	Acredito que competência é a aptidão de realizar alguma tarefa ou função. Consiste em coordenar conhecimentos atitudes e habilidades.	-conhecimento; habilidade; atitude; -saber fazer; reconhecimento da tarefa.
P15	Entendo que a competência envolve os conhecimentos formais e tácitos, as habilidades desenvolvidas pelo profissional e suas atitudes. São dimensões complementares que se tornam essenciais para o exercício eficiente e eficaz da profissão.	-conhecimento; habilidade; atitude; -reconhecimento da tarefa.
P16	Entendo como Competência a aptidão e o conhecimento para cumprir alguma tarefa ou função.	-reconhecimento da tarefa.

Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Consideradas as subcategorias analíticas, as quais emergiram da categoria analítica - Conhecimento sobre o que é competência – construída a partir da teoria sobre a concepção da competência:

a) soma de conhecimento, saber fazer (habilidade) e saber ser (atitude) em um contexto determinado (LE BOTERF, 1994); e

b) “É 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).

Observa-se que todas as respostas se encaixam em uma ou mais subcategorias. Verifica-se ainda, a partir das respostas dos sujeitos, uma aproximação com o posto por Tabón (2006), quando explica que a competência é formada por um processo complexo, que se estrutura com base na experiência do indivíduo em um certo contexto, em associação aos conhecimentos, habilidades, desafios, motivação, flexibilidade, criatividade, compreensão e empreendedorismo, com o objetivo de contribuição para com o desenvolvimento pessoal, social e econômico.

Nessa direção, observa-se nas falas dos Participante 1 “capacidade criativa e crítica de realizar tarefas”; Participante 2 (2018) “saber reflexivo acerca da ação”; Participante 3 (2018) “[...] capacidade que um indivíduo tem de situar-se de modo crítico e reflexivo diante da vida cotidiana”; Participante 10 (2018) “[...] processo de gestão do

desenvolvimento pessoal, aliado ao pensamento reflexivo e adaptativo [...]” e Participante 11 (2018) “integração complexa de conhecimento, incluindo habilidades, valores e atitudes”, tem-se exemplos de posicionamentos alinhados a teoria da corrente espanhola.

Outra verificação, a partir dos dados, é a de que todos os participantes citam pelo menos um dos elementos estruturantes das dimensões da competência - conhecimento, habilidades e atitudes (CHA). Tal indicação vai ao encontro do dissertado sobre a sincronicidade desses três princípios e interdependência entre eles, uma vez que, para se ter habilidade, presume-se, é necessário conhecimento, da mesma forma, para realização uma ação ou adotar um determinado comportamento no trabalho é necessário que o indivíduo encontre sustentação não apenas no conhecimento, mas também, em habilidades e atitudes apropriadas (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001). Nas palavras dos participantes: “[...] não adianta a pessoa ter um treinamento para determinada função e não ter coragem de se posicionar e questionar as demandas que lhe são atribuídas [...]” (PARTICIPANTE 4, 2018); “[as pessoas] serem capazes de adaptar esses conhecimentos e essas habilidades para diferentes circunstâncias [...]” (PARTICIPANTE 11, 2018).

Retomada a proposição de reflexão, naquilo que se refere ao questionamento sobre a definição de competência para os sujeitos, é possível dizer que a **competência envolve um processo complexo, no qual o uso crítico e reflexivo do conhecimento, proporciona ao indivíduo habilidades para agir na execução de uma ação e, ainda, posicionar-se frente as conjunturas pessoais e organizacionais.** Tal posicionamento do indivíduo envolve, conseqüentemente, o desenvolvimento pessoal.

Acerca das reflexões da segunda proposição “Considerando que as organizações atuam ativamente no desenvolvimento de competências, mas que, no entanto, é preciso considerar a capacidade de entrega sujeito para tanto, você compreende que o fenômeno da competência é importante? sim ou não? Se sim, para quem? para o sujeito? para a organização? para ambos?”, o Quadro 27 apresenta as respostas dos participantes do curso.

Quadro 27 - Respostas dos Participantes Reflexões Iniciais II

(continua)

Participante	Resposta	Sub Categoria analítica
P1	Acho que a competência é fundamental para a tranquilidade de ambos - profissional e organização . Ambos devem perseguir o seu aprimoramento e sua valorização .	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.
P2	O desenvolvimento de competências é importante para sujeitos e organizações , uma vez que pode potencializar fatores positivos e aprimorar aqueles que precisar ser melhor desenvolvidos .	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.
P3	Para ambos, sujeito e organização . Considero importante que essa interação ocorra de modo dialógico e não impositivo , ou seja, que o desenvolvimento de competências não esteja exclusivamente orientado para suprir as necessidades de produtividade da organização, mas que considere as questões subjetivas inerentes aos atores envolvidos e, no caso das organizações sociais, como a universidade pública, que considere as demandas da sociedade em seu entorno .	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações; -reconhecimento social.
P4	Penso que o fenômeno da competência seja importante para ambos, para o sujeito, pois a competência profissional impulsiona o desenvolvimento pessoal também, além de estimular a criatividade dos indivíduos , e para a organização, considerando que ela é formada por pessoas, na busca de resolutividade , propiciando seja a satisfação ou o atendimento às demandas de cidadãos, usuários e/ou clientes .	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações; -reconhecimento social.
P5	Penso que é relevante para ambos . No caso da organização, importante para um melhor desempenho e eficiência das	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude;

(continua)

	ações praticadas pela organização e para o sujeito, no seu crescimento profissional.	-aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.
P6	Penso que o fenômeno da competência é importante tanto para o sujeito, pelo aperfeiçoamento profissional , quanto para a organização, pela excelência nos resultados atingidos nas diversas situações , independente se rotineiras ou novas.	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.
P7	Acredito que é importante para ambos, para o domínio e crescimento do sujeito, e para a excelência das atividades exercidas na organização.	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.
P8	Acredito que o fenômeno da competência é sim muito importante tanto a nível individual quanto organizacional . Nessa perspectiva, é um ganho mútuo , em que o profissional tem a oportunidade de por em prática o seu conhecimento e também se desenvolver , ao mesmo tempo em que as organizações podem utilizar dessas competências como uma grande vantagem competitiva , ou seja, a competência "entregue" pode garantir o desempenho organizacional.	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações; -reconhecimento social; -aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.
P9	Acredito que a competência é sim importante para ambos , e que também é possível ser adquirida pelo indivíduo, com esforços e dedicação desde que o ambiente proporcione condições adequadas para o aperfeiçoamento do profissional.	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -reconhecimento social.
P10	Percebo que a competência tem um papel relevante para as organizações e para os indivíduos . Diante disso, para que haja um desenvolvimento de competências satisfatório para ambas as partes, penso que	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor

(continua)

	<p>cabe às organizações buscarem compreender as necessidades de realização profissional de seus colaboradores, para além de dados e resultados quantificáveis, estes que normalmente são advindos de sistemas de desempenho e recompensa (comuns na visão funcionalista). Uma possível alternativa, voltada à mudança de paradigma, incluiria, portanto, a adoção de uma perspectiva holística, colaborativa e inclusiva, no que se refere ao delineamento de políticas e processos que envolvem o fenômeno da competência e a relação organização-indivíduo.</p>	<p>econômico e social indivíduos e organizações; -reconhecimento social; -aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.</p>
P11	<p>Considero que o fenômeno da competência é importante para ambos, sujeito e organização, pois caminham lado a lado, no processo contínuo de troca de competências.</p>	<p>-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.</p>
P12	<p>A competência é importante tanto para o profissional, quanto para a organização. Ser competente infere no desenvolvimento pessoal e pode oportunizar ascensão profissional. Para a organização é importante, por que a mesma é formada por pessoas. E este grupo de profissionais devem estar dispostos a atingir a missão da organização.</p>	<p>-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações.</p>
P13	<p>Penso que o fenômeno da competência é importante para ambos, indivíduo e organização. O modelo de gestão de pessoas por competências está baseado em uma visão de gestão estratégica e, por isso, me parecer ser mais adequado ao ambiente universitário (e sua complexidade) do que outros modelos baseados na concepção funcionalista da administração científica.</p>	<p>-aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.</p>
P14	<p>Creio que a competência seja importante tanto para a organização, visando a melhoria dos seus processos quanto para o indivíduo para o desenvolvimento correto de suas funções.</p>	<p>-aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.</p>

(conclusão)

P15	A competência é importante para a organização e os indivíduos . Em ambos os casos o desenvolvimento de competências envolve o exercício eficiente e eficaz da profissão . No caso dos indivíduos, a competência está aliada ao seu desenvolvimento pessoal e profissional . Para a organização, o desenvolvimento das competências de seus profissionais auxiliam tanto no desempenho das atividades quanto podem ter impacto no desempenho organizacional como um todo .	-interação entre as ações conhecimento, habilidade e atitude; -aprendizagem, agregar valor econômico e social indivíduos e organizações; -reconhecimento social; -aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.
P16	Penso que o fenômeno da competência é de igual importância para ambos , pois um sujeito competente produz e entrega trabalho à organização , assim como o próprio sujeito se beneficia da sua competência , uma vez que ela está ligada diretamente ao desenvolvimento de sua carreira profissional .	-agregar valor econômico e social indivíduos e organizações; -reconhecimento social; -aumento da capacidade das pessoas, equipes e organizações.

Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Consideradas as subcategorias analíticas, as quais emergiram da categoria analítica - Conhecimento sobre a importância da competência – construída a partir da teoria geral sobre competências e competências e as organizações:

a) interação das três ações (conhecimento, habilidade e atitude), associadas a diferentes formas de aprendizagem, transformam uma capacidade, em uma competência (DURAND, 2000); e

b) agregam valor, seja ele econômico ou social, a indivíduos e organizações, posto que contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de pessoas, equipes e organizações (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2007).

Constata-se que todas as respostas se alinham a uma ou mais subcategorias. As respostas dos participantes indicam ainda, que todos concordam que a competência é importante tanto para o indivíduo, quanto para a organização. Nesse sentido, a opinião dos participantes do curso vai ao encontro do exposto de Brandão e Borges-Andrade (2007), quando dizem que a competência agrega valor, seja econômico, seja

social, tanto ao indivíduo, quanto para as organizações, uma vez que, “[...] contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de pessoas, equipes e organizações” (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2007, p. 17).

Destaca-se ainda, o alinhamento do pensamento dos respondentes com o posto por Zarifian (2001) quando disserta sobre a importância da competência individual sobre o coletivo, no sentido do valor individual das iniciativas tomadas diante dos eventos, posto que elas concorrem para o sucesso da ação coletiva. Nessa direção, o Participante 12 (2018) aponta que “Para a organização é importante, por que a mesma é formada por pessoas. E este grupo de profissionais devem estar dispostos a atingir a missão da organização”. O Participante 15 (2018) que “Para a organização, o desenvolvimento das competências de seus profissionais auxiliam tanto no desempenho das atividades quanto podem ter impacto no desempenho organizacional como um todo.” e o Participante 16 (2018) que “[...] um sujeito competente produz e entrega trabalho à organização, assim como o próprio sujeito se beneficia da sua competência, uma vez que ela está ligada diretamente ao desenvolvimento de sua carreira profissional.”

Contudo, lembra-se que apesar de o sucesso da ação coletiva depender da competência individual é preciso atentar sobre o fato de que não se trata de algo puramente maquinal da complementaridade (ZARIFIAN, 2001). Essa mesma visão, é também uma preocupação dos participantes do curso, quando expõem, por exemplo, que se trata:

[...] um ganho mútuo, em que o profissional tem a oportunidade de por em prática o seu conhecimento e também se desenvolver, ao mesmo tempo em que as organizações podem utilizar dessas competências como uma grande vantagem competitiva, ou seja, a competência "entregue" pode garantir o desempenho organizacional (PARTICIPANTE 8, 2018).

Considerada a proposição de reflexão, em termos de importância da competência, é possível construir a partir das respostas dos sujeitos que **a competência individual está diretamente associada ao desempenho organizacional. Ou seja, as metas organizacionais, possivelmente serão alcançadas a partir do aprimoramento, potencialização e valorização das competências individuais.**

As reflexões sobre a terceira proposição estavam associadas a afirmativa de Küller e Rodrigo (2013, p. 65), sobre a consideração de que “[...] desenvolver competências é diferente de transmitir

informações, ‘passar’ conteúdos ou demonstrar como fazer uma tarefa técnica ou operação profissional invariável. É diferente também de construir conhecimentos”. O que é desenvolver competências? Você conhece algum método de desenvolvimento de competência? No Quadro 28 tem-se as respostas dos participantes do curso.

Quadro 28 - Respostas dos Participantes Reflexões Iniciais III

(continua)

Participante	Resposta	Sub Categoria analítica
P1	Acho que o desenvolvimento de competências acontece de várias formas. A inicial é o treinamento e na sequência, sua aplicação em várias situações, avaliação e checagem por parte do agente e da instituição . É um processo contínuo e que caminha no sentido do aprimoramento com o desenvolvimento de técnicas, mecanismos e saídas que a expertise de cada um indicará conforme o que for vivenciando . Não há regras estanques para este processo. O desenvolvimento de competências para atividades rotineiras pode ser obtido com treinamento porém, principalmente nas condições de assessoramento a que são submetidas secretárias, as condições serão normalmente distintas mas análogas. Daí entra o aspecto da inteligência pessoal e emocional de cada profissional, seu repertório em outras áreas, seu nível de curiosidade e comprometimento .	-organização atuar ativamente desenvolvimento competências; -capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P2	O desenvolvimento de competências envolve o desenvolvimento pessoal e profissional . Dos métodos descritos no curso, participo constantemente de trabalhos em equipe .	-organização atuar ativamente desenvolvimento competências; -transferência de valor para a organização.
P3	Penso que o desenvolvimento de competências pressupõe uma participação ativa do indivíduo, ou seja, que ele faça parte do processo de forma integral; que seja "sujeito" e não "objeto" .	-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P4	Não houve manifestação do sujeito.	

(continua)

P5	As competências de um indivíduo podem ser desenvolvidas ou adquiridas através, primeiramente, de um exame de autoconhecimento do próprio indivíduo, a fim de descobrir quais são as suas habilidades e a partir de então, poderá aprimorar aquelas que já possui e adquirir novas através de capacitações e qualificações.	-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P6	Entendo que desenvolver competências é um processo complexo que, a partir da identificação das competências necessárias a serem adquiridas, envolve a disponibilidade do sujeito em adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes a serem utilizados no desempenho das suas atividades.	-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P7	Acredito que desenvolver competências é algo que não pode ser ensinado, porque o que "funciona" para um sujeito pode não funcionar para o outro.	-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P8	Compreendo que o desenvolvimento de competências é a interação de diversas variáveis que irão se complementar para a formação destas. Assim, creio que, além da formação profissional, inclui-se a esse processo fatores subjetivos, como elementos comportamentais e relacionados à aprendizagem, ligados, por exemplo, ao comprometimento, ao autodesenvolvimento e à motivação, bem como à capacidade de leitura e apreensão da própria experiência laboral. Conheço os métodos de desenvolvimento de competências, conforme apresentados na apostila do presente curso: a formal e a informal, relacionada à atuação profissional.	-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P9	As competências podem ser descobertas a partir do momento que o indivíduo reconheça suas habilidades e busque seu aperfeiçoamento, muitas pessoas possuem dificuldade em reconhecê-las e por isso buscam cursos, coachings e treinamentos.	-capacidade de entrega da pessoa; capacidade de agregar valor; -enfrentamento de novos desafios.
P10	Na minha percepção, o desenvolvimento de	-capacidade de

(continua)

	<p>competências é direcionado pelo autoconhecimento do indivíduo, em relação as suas aspirações pessoais e profissionais. A partir disso, o conceito pode ser norteado pela motivação dos sujeito em ampliar seus horizontes e, para tanto, destinar esforços em prol de novas experiências, as quais podem contribuir para seu crescimento, alinhadas, ainda, ao melhor aproveitamento de suas capacidades e dos conhecimentos já agregados ao longo de sua trajetória (profissional ou não). Em relação aos métodos para desenvolver competências, conheço os mesmos que já foram descritos na apostila deste curso.</p>	<p>entrega da pessoa; capacidade de agregar valor; -transferência de valor para a organização; -enfrentamento de novos desafios.</p>
P11	<p>Entendo como um processo complexo pertinente à qualquer carreira com o intuito de maximizar os potenciais. Conheço como métodos os feedbacks contínuos, as avaliações de desempenho e revisão das competências pelo próprio indivíduo/organização.</p>	<p>-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.</p>
P12	<p>Do meu ponto de vista, o desenvolvimento de competências envolve adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes. Os métodos para desenvolver competências é por meio da participação de capacitações; discussões em grupo de pesquisa da sua área de atuação, e realizar leitura de livros e artigos, buscando unir teoria e prática.</p>	<p>-capacidade de entrega da pessoa.</p>
P13	<p>Competências podem ser desenvolvidas em nível individual e/ou organizacional. No nível individual, podemos ter de ações de treinamento e, no nível organizacional, podem ser feitos investimentos em P&D, por exemplo. No Serviço Público Federal temos o Decreto n.º 5.825/2006, que define a capacitação como o “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”.</p>	<p>-organização atuar ativamente desenvolvimento competências; -capacidade de entrega da pessoa; -capacidade de agregar valor; transferência de valor para a organização; -enfrentamento de novos desafios.</p>
P14	<p>O desenvolvimento de competências envolve tanto o indivíduo quanto a organização em</p>	<p>-organização atuar ativamente</p>

(conclusão)

	que ele está inserido. De acordo com o seu conhecimento e o aprimoramento de saberes é possível desenvolver as competências pessoais.	desenvolvimento competências; -capacidade de entrega da pessoa; -capacidade de agregar valor; transferência de valor para a organização.
P15	O desenvolvimento de competências é um processo complexo, pois, além da "transmissão" de conhecimentos, envolve um processo de desenvolvimento de habilidades reflexivas e críticas sobre aquilo que se faz. Além disso, envolve questões comportamentais e emocionais que estão relacionadas ao processo.	-capacidade de entrega da pessoa; -enfrentamento de novos desafios.
P16	Desenvolver competências seria instruir os indivíduos de uma forma que eles adquiram conhecimento e habilidades para um bom exercício do seu papel na organização. Entendo como uma tarefa mais complexa, pois envolve o interesse do indivíduo.	-organização atuar ativamente desenvolvimento competências; -capacidade de entrega da pessoa; -capacidade de agregar valor; transferência de valor para a organização; -enfrentamento de novos desafios.

Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Consideradas as subcategorias analíticas, estruturadas a partir da categoria analítica - Conhecimento sobre o desenvolvimento de competências – construída a partir da teoria geral sobre competências, desenvolvimento competências e competências e as organizações:

a) Apesar de a organização atuar ativamente no desenvolvimento de competências, vale lembrar que tal ação se relaciona à capacidade de entrega da pessoa, ou seja, a capacidade que o sujeito tem de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos da organização, a ele próprio e ao meio onde vive (DUTRA, 2002); e

b) As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, capacitando a organização para enfrentar novos desafios (DUTRA, 2002), verifica-se que todas as respostas dos sujeitos alinharam-se com uma ou mais subcategorias.

Destaca-se que o desenvolvimento de competências abrange os caminhos para ajudar o indivíduo, quando o processo natural não é suficiente (ALLES, 2006) e, nessa direção, a autora associa a ação de desenvolver competências a questão da formação. Relacionadas a essa perspectiva estão as respostas do Participante 1 (2018) “A inicial é o treinamento e na sequência, sua aplicação em várias situações, avaliação e checagem por parte do agente e da instituição.”; Participante 5 (2018) “[...] exame de autoconhecimento do próprio indivíduo, a fim de descobrir quais são as suas habilidades e a partir de então, poderá aprimorar aquelas que já possui e adquirir novas através de capacitações e qualificações.” e Participante 8 (2018) “[...] além da formação profissional, inclui-se a esse processo fatores subjetivos, como elementos comportamentais e relacionados à aprendizagem [...]”.

Ao contexto do desenvolvimento de competências insere-se a participação do ambiente organizacional que, com o propósito de alcançar melhor adequação pessoa-posto de seu quadro de pessoal, seja para o cargo que cada sujeito ocupa atualmente ou para o cargo que ocupará no futuro, realiza diversas atividades, a fim de transferir conhecimentos e desenvolver as competências (ALLES, 2006). A esse posicionamento estão associadas as respostas do Participante 1 (2018), quando diz que “o desenvolvimento de competências para atividades rotineiras pode ser obtido com treinamento porém, principalmente nas condições de assessoramento [por exemplo], as condições serão normalmente distintas mas análogas”; Participante 10 (2018) “[...] melhor aproveitamento de suas capacidades e dos conhecimentos já agregados ao longo de sua trajetória (profissional ou não)” e Participante 13 (2018), que com base em Brasil (2006a) diz que o desenvolvimento de competências trata de 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 (PARTICIPANTE 13, 2018).

Ainda sobre o desenvolvimento de competências é importante retomar que “[...] cada um é o principal responsável pelo seu próprio desenvolvimento.” (LACOMBE, 2005, p. 322), já que não é possível “ser desenvolvido” se o sujeito assim não o deseja. Para Alles (2006), somente há desenvolvimento de competências se o interessado assim intenciona, se houver motivação pessoal para tanto e, nesse sentido, posiciona-se Participante 16 (2018), ao dizer que trata-se de uma “tarefa mais complexa, pois envolve o interesse do indivíduo.” e, interessantemente, o Participante 7 (2018), quando expressa que “Acredito que desenvolver competências é algo que não pode ser ensinado, porque o que “funciona” para um sujeito pode não funcionar para o outro.” Sobre a resposta do Participante 7 pondera-se sobre o “não pode ser ensinado”, logicamente não, e, julga-se não ser essa a questão-chave, mas sim, a motivação para isso, concordando com Zarifian (2001), quando questiona como criar condições, para que os sujeitos se motivem para desenvolver competências? e a resposta do próprio teórico a de que “Provavelmente aí reside uma das maiores responsabilidades da empresa: fazer de sorte que os indivíduos queiram desenvolver suas competências.” (ZARIFIAN, 2001, p. 122).

Sobre os métodos para o desenvolvimento de competências, os sujeitos apontaram “[...] trabalhos em equipe” (PARTICIPANTE 2, 2018); “Conheço os métodos [...] formal e informal, relacionada à atuação profissional” (PARTICIPANTE 8, 2018); “[...] cursos, *coachings* e treinamentos” (PARTICIPANTE 9, 2018) e “[...] participação de capacitações; discussões em grupo de pesquisa da sua área de atuação, e realizar leitura de livros e artigos, buscando unir teoria e prática” (PARTICIPANTE 12, 2018). Ou seja, todos os apontamentos seguem o teorizado por Dutra (2002) e Alles (2006).

Analisada a proposição de reflexão, em termos do desenvolvimento de competências, é possível traçar a partir das respostas dos participantes, que se trata de **um processo permanente de desenvolvimento, no qual o indivíduo reflete sobre o conhecimento teórico e empírico adquirido, a forma de potencializá-lo e, principalmente, o interesse em fazê-lo.**

Julga-se, a partir das respostas, associadas a teoria, por meio das categorias e subcategorias analíticas que todos os sujeitos têm clareza sobre o significado da competência, a importância do fenômeno e da necessidade de desenvolvê-lo. Esclarece-se que era importante compreender o nível de conhecimento dos sujeitos sobre o fenômeno, visto que o curso ofertado tratava do desenvolvimento de competências e que a continuidade dele dependia desse tipo de avaliação.

Observa-se que ao final da Segunda Fase do curso, a pesquisadora fez comentários sobre as respostas dos participantes sobre as reflexões e, inclusive, inseriu os resultados obtidos, pós análise na plataforma *Wespot*. Na sequência, apresenta-se a Terceira Fase do curso, que trata de trabalhar a competência secretarial no contexto universitário.

4.3.2 Terceira Fase do Curso – Competências secretariais no contexto da gestão universitária.

Definidos e compreendidos os conceitos básicos que envolvem a competência, para o desenvolvimento do curso "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal", na terceira fase buscou-se a associação entre as competências secretariais, as atividades do cargo de secretariado executivo, dispostas no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em educação e os resultados sobre as competências secretariais no contexto da gestão universitária evidenciados nos trabalhos científicos de Pinheiro (2012), Leal (2014), Leal e Dalmau (2014), Sousa (2014), Riviani (2015), Souza (2017), Paes (2017) e Leal e Moraes (2017). Relembra-se que o recorte temporal da pesquisa é entre os anos de 1985 a 2017.

A partir da associação proposta, procurou-se concentrar a variedade de competências apontadas nos estudos, bem como, as atividades descritas no Plano de Carreira, em cinco grandes áreas da competência secretarial, quais sejam:

- a) C1 - Assessoria;
- b) C2 - Comunicação;
- c) C3 - Gestão da informação;
- d) C4 - Gestão de Pessoas; e
- e) C5 - Gestão de eventos e viagens

Retoma-se que para cada grande área de competência/macrocompetência há a subdivisão - conhecimento/habilidades/attitudes e para cada uma dessas, está relacionada uma microcompetência (QUADRO 18), a qual foi dimensionada no sentido de menos para mais necessidade de ser desenvolvida. Ou seja, nessa fase o participante, a partir de sua experiência deveria considerar a competência como desenvolvida, pouco desenvolvida e não desenvolvida. A atividade aconteceu por meio de aplicação de questionário eletrônico. Na Figura 14, apresenta-se a *interface* referente a Terceira Fase do Curso.

Figura 14 - Curso de Capacitação – Terceira Fase

The screenshot displays the wesPQT Inquiry platform interface for a course titled "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal." The interface is organized into several sections:

- Header:** Includes the wesPQT Inquiry logo, navigation links (Home, Comunidade, Pessoas, Ajuda), and a search bar.
- Main Content Area:** Features a progress bar with the following stages:
 - Apresentação da Comunidade - Primeira Fase do Curso
 - Noções Gerais sobre Competências - Segunda Fase do Curso
 - Competências Secretarias no contexto da gestão universitária - Terceira Fase do Curso** (highlighted)
 - Fórum Desenvolvimento de Competências Secretarias - Quarta Fase do Curso
 - Mapas de Desenvolvimento de Competências - Quinta Fase do Curso
 - Questionário Final e Certificado - Sexta Fase do Curso
- Right Sidebar:** Contains options for "compartilhar", "email", and "imprimir", along with a search bar and a "Pesquisar" button.
- Grid of Course Materials:**
 - Metodologia da Terceira Fase do Curso:** Includes "Metodologia - Fase III" (última atualização: 23 dias atrás) and "Extras - Secretariado" (e.g., "O quadro de pessoal do cargo de secretário-executivo da Universidade Federal de Santa Catarina", "Perfil e realidade laboral do secretário executivo no contexto das universidades públicas federais", "Competências secretarias requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina", "Competências dos Secretários-Executivos de uma Universidade Pública Federal: Uma Análise a partir da Perspectiva dos Gestores").
 - Questionários:** A series of questionnaires for different competencies:
 - Questionário - Competência Assessoria (C1)
 - Questionário - Competência Assessoria (C1)
 - Questionário - Competência Comunicação (C2)
 - Questionário - Competência Comunicação (C2)
 - Questionário - Competência Gestão da Informação (C3)
 - Questionário - Competência Gestão de Pessoas (C4)
 - Questionário - Competência Gestão de Pessoas (C4)
 - Questionário - Competência Gestão de Eventos e Viagens (C5)
 - Questionário - Competência Gestão de Eventos e Viagens (C5)
 - Questionário - Competência Gestão de Eventos e Viagens (C6)
 - Questionário - Competência Gestão de Eventos e Viagens (C6)
 - Resultados Terceira Fase:** Includes "Resultados Fase III - Competência Gestão de Eventos e Viagens", "Resultados Fase III - Competência Gestão de Pessoas", "Resultados Fase III - Competência Gestão da Informação", and "Resultados Fase III - Competência Comunicação".
- Bottom Right:** A "Pesquise nesta comunidade" section with a search bar and a "Pesquisar" button.

Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Verifica-se por meio da Figura 14, que foram inseridos oito dispositivos, para a estruturação da terceira etapa, os quais estão descritos no Quadro 29:

Quadro 29 - Dispositivos Estruturantes Fase III/ Curso de Capacitação

DISPOSITIVO	DESCRIÇÃO
Metodologia Fase III	Apresentação de como seria desenvolvida a Terceira Fase.
Extra Secretariado	Inserção de diversos textos extras que tratavam sobre competências e desenvolvimento de competências secretariais, inclusive no contexto universitário.
Resultados da Terceira Fase	Apresentação dos resultados obtidos após análise.
Questionário Competência Assessoria (C1) (APENDICE D)	O instrumento teve o objetivo de identificar competências, não desenvolvidas, pouco desenvolvidas e desenvolvidas a partir da experiência dos sujeitos sobre a assessoria.
Questionário Competência Comunicação (C2) (APENDICE E)	O instrumento teve o objetivo de identificar competências, não desenvolvidas, pouco desenvolvidas e desenvolvidas a partir da experiência dos sujeitos sobre a comunicação.
Questionário Competência Gestão da Informação (C3) (APENDICE F)	O instrumento teve o objetivo de identificar competências, não desenvolvidas, pouco desenvolvidas e desenvolvidas a partir da experiência dos sujeitos sobre a gestão da informação.
Questionário Competência Gestão de Pessoas (C4) (APENDICE G)	O instrumento teve o objetivo de identificar competências, não desenvolvidas, pouco desenvolvidas e desenvolvidas a partir da experiência dos sujeitos sobre a gestão de pessoas.
Questionário Competência Gestão Eventos/Viagens (C5) (APENDICE H)	O instrumento teve o objetivo de identificar competências, não desenvolvidas, pouco desenvolvidas e desenvolvidas a partir da experiência dos sujeitos sobre a gestão de eventos e viagens.

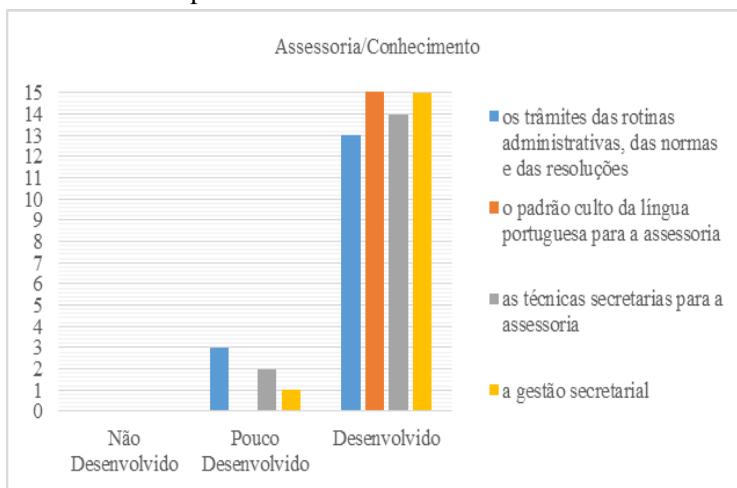
Fonte: Elaborado pela autora com base em *Wespot* (2018)

Acerca das competências secretariais é importante destacar que diante do elevado nível de complexidade a que as organizações foram submetidas, diversas competências foram agregadas à profissão e seu aparato técnico, tático e estratégico foi quase inteiramente reformulado (NONATO JÚNIOR, 2009). Na mesma linha lógica, as ações puramente técnicas foram gradativamente substituídas, por quatro pilares, que hoje alicerçam a profissão: a assessoria; a consultoria; a gestão e o empreendedorismo (LEAL; DALMAU, 2014), aos quais se adequam as

cinco grandes competências definidas para o contexto universitário, propostas neste estudo.

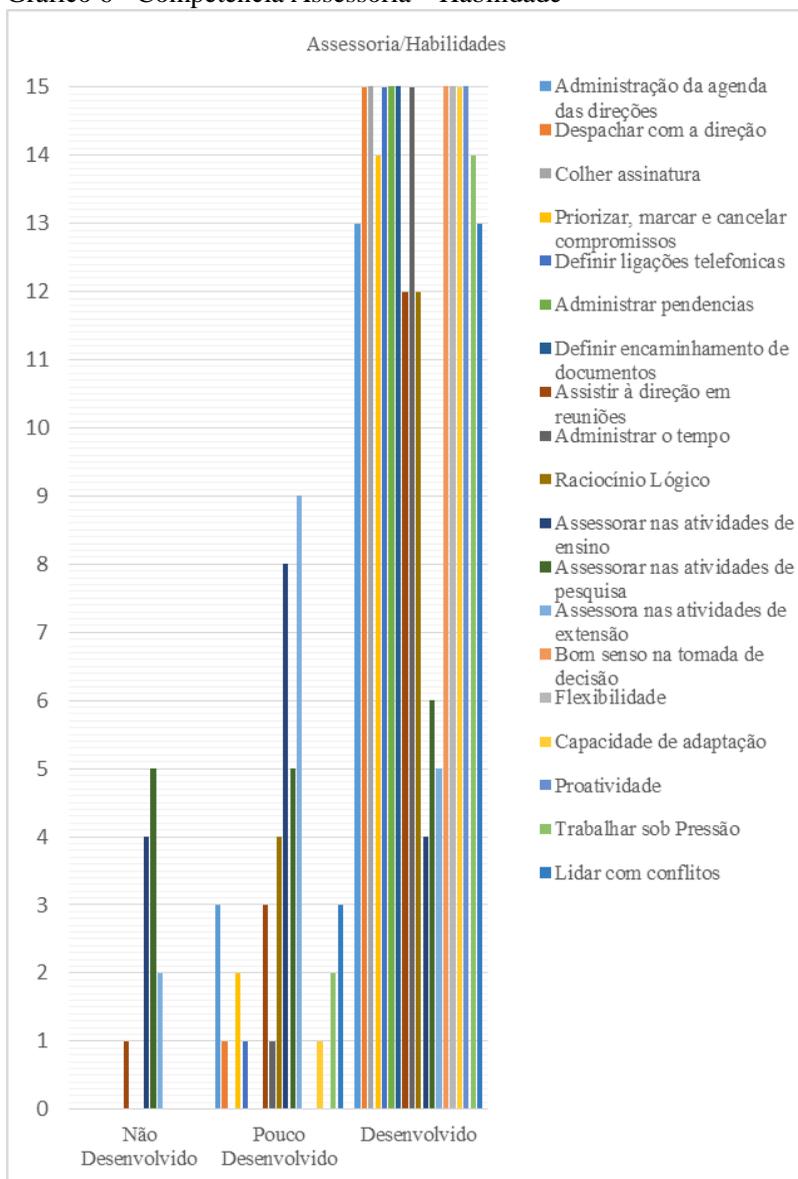
Nessa direção, os resultados obtidos nos questionários são apresentados na sequência, por meio de gráficos, seguidos da respectiva análise. Importante destacar que cada questionário está relacionado a três gráficos diferentes, que associam a competência a sua dimensão – conhecimento, habilidade e atitude (CHA). Dessa maneira, primeiro é exibido o conjunto dos três gráficos e, em seguida, a análise da competência específica, na seguinte ordem: assessoria; comunicação; gestão da informação; gestão de pessoas e gestão de eventos e viagens. Assim, sobre a competência assessoria tem-se nos Gráficos 5, 6 e 7, os seguintes indicativos.

Gráfico 5 - Competência Assessoria – Conhecimento



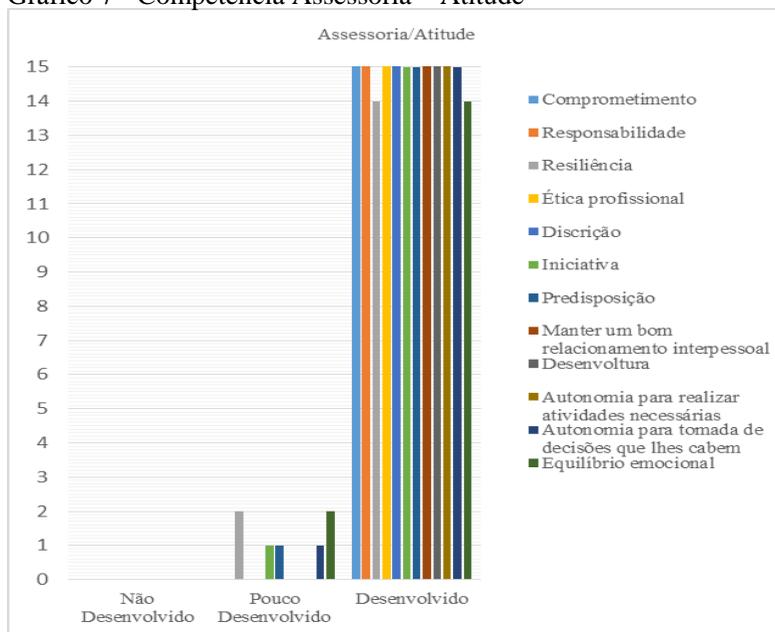
Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 6 - Competência Assessoria – Habilidade



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 7 - Competência Assessoria – Atitude



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

A partir do ilustrado nos Gráficos 5, 6 e 7 verifica-se que, em termos de conhecimento sobre a competência assessoria, os participantes curso consideram-se desenvolvidos. No entanto, alguns dos sujeitos indicaram elementos pouco desenvolvidos. No que se refere as habilidades, também, desponta o desenvolvido, todavia há marcações para não desenvolvido e pouco desenvolvido e, em termos de atitudes, semelhante aos anteriores, apesar, de o desenvolvido sobressaltar, há algumas indicações de pouco desenvolvidos.

Sobre a assessoria é importante dizer que, o desenvolvimento dessa competência, durante a formação, está previsto nas Diretrizes Curriculares do curso, nos seguintes Incisos, do Artigo 4º:

- I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações;
- II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e intersetoriais;
- IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais;

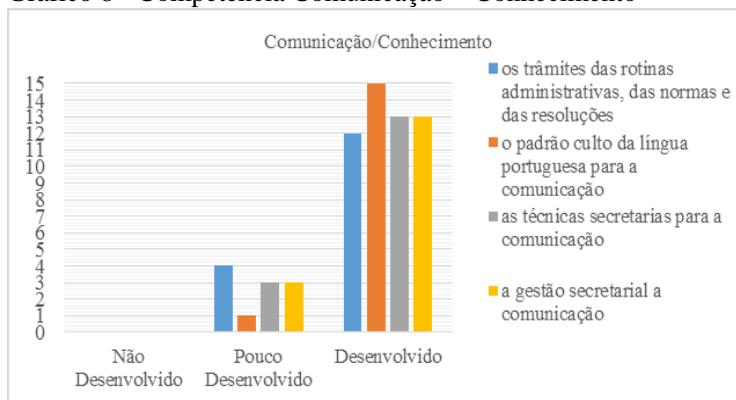
VIII - adoção de meios alternativos relacionados com a melhoria da qualidade e da produtividade dos serviços, identificando necessidades e equacionando soluções;

X - gestão e assessoria administrativa com base em objetivos e metas departamentais e empresariais; (BRASIL, 2005b, s.p.).

Carvalho e Grisson (2002) indicam a assessoria no contexto secretarial quando comentam que, os secretários, buscam ferramentas para administrar eficazmente o tempo e quando buscam obter uma visão geral da cultura da organização. Nonato Júnior (2009), inclusive, diz que os fundamentos da profissão de secretariado estão associados a história das ciências da assessoria, surgida juntamente com o início da produção de conhecimento humano, “da necessidade humana de produzir conhecimentos complexos” (NONATO JÚNIOR, 2009, p. 80).

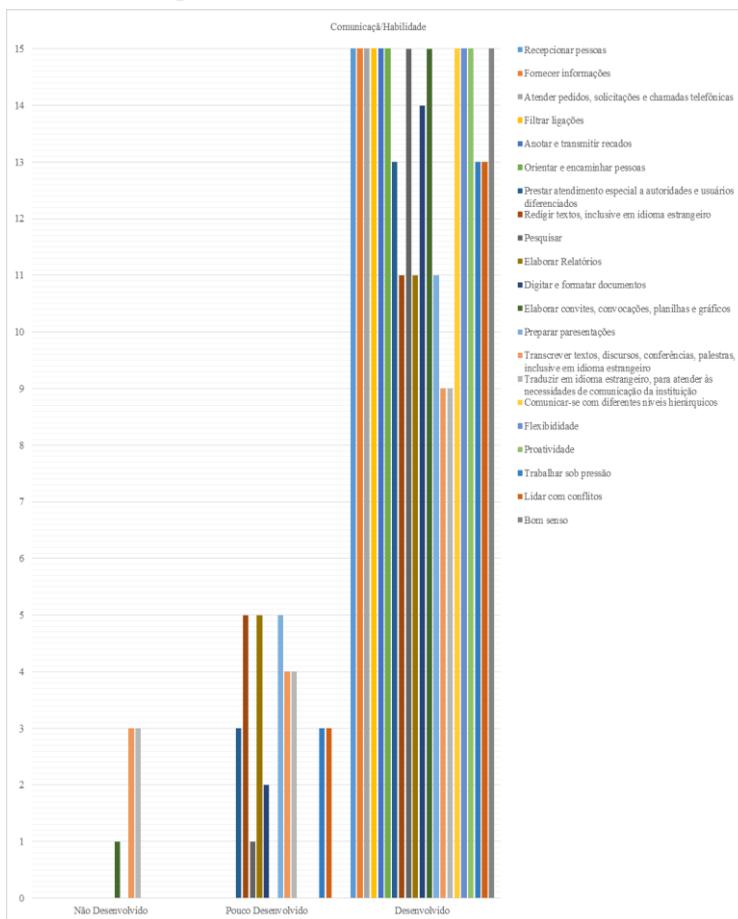
Ou seja, a assessoria é uma competência secretarial, a ser desenvolvida durante a formação do secretário e associa-se ao contexto da gestão universitária. Esse último fato é comprovado pelos participantes do curso, quando identificaram conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados a assessoria desenvolvidos, não desenvolvidos e pouco desenvolvidos. Sustentada pelos dois últimos posicionamentos dos sujeitos, a competência secretarial assessoria encontra no espaço universitário ações específicas, que precisam ser desenvolvidas. Na sequência apresentam-se os Gráficos 8, 9 e 10 com os indicativos sobre a competência comunicação.

Gráfico 8 - Competência Comunicação – Conhecimento



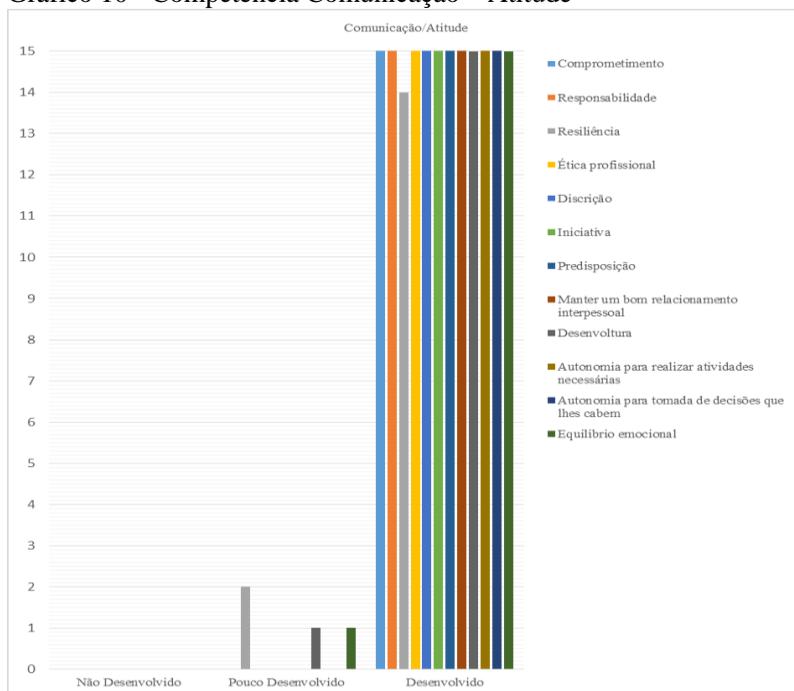
Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 9 - Competência Comunicação – Habilidade



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 10 - Competência Comunicação – Atitude



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

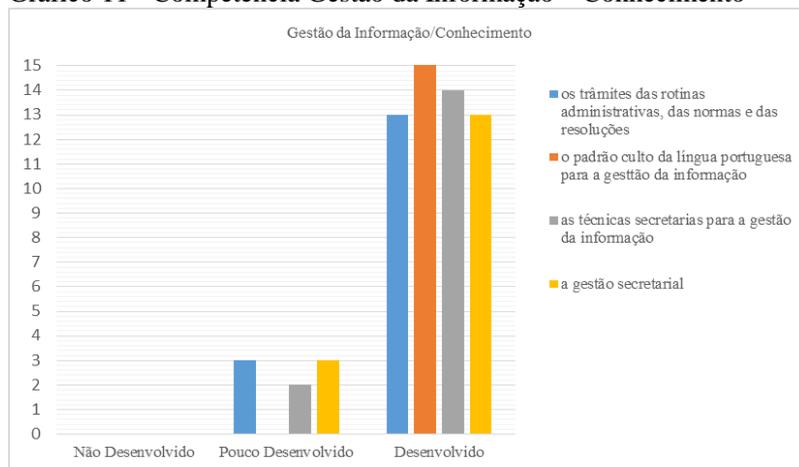
Com base nos Gráficos 8, 9 e 10 averigua-se, naquilo que se refere ao conhecimento sobre a competência comunicação, os participantes do curso consideram-se desenvolvidos, todavia, com algumas indicações de pouco desenvolvidos. Em termos de habilidades, as indicações de desenvolvido sobressaem, no entanto, alguns sujeitos apontam para não desenvolvido e pouco desenvolvido. Em relação as atitudes, há indicações de desenvolvido, porém, pouco desenvolvido também apresenta representações.

Acerca da comunicação como uma competência secretarial, encontra-se nas Diretrizes Curriculares do curso indicações da necessidade de desenvolvimento durante a formação, conforme explicita, no artigo 4º, o Inciso VI “[...] domínio dos recursos de expressão e de comunicação compatíveis com o exercício profissional, inclusive nos processos de negociação e nas comunicações interpessoais ou intergrupais” (BRASIL, 2005b, s.p.). Na mesma direção, Carvalho e Grisson (2002) dizem que os profissionais secretários valorizam os

princípios de um sistema de comunicação; Bond e Oliveira (2011) indicam a comunicação como uma competência secretarial e Moreira et al (2016) apontam a capacidade de comunicação como uma competência comportamental do sujeito secretário.

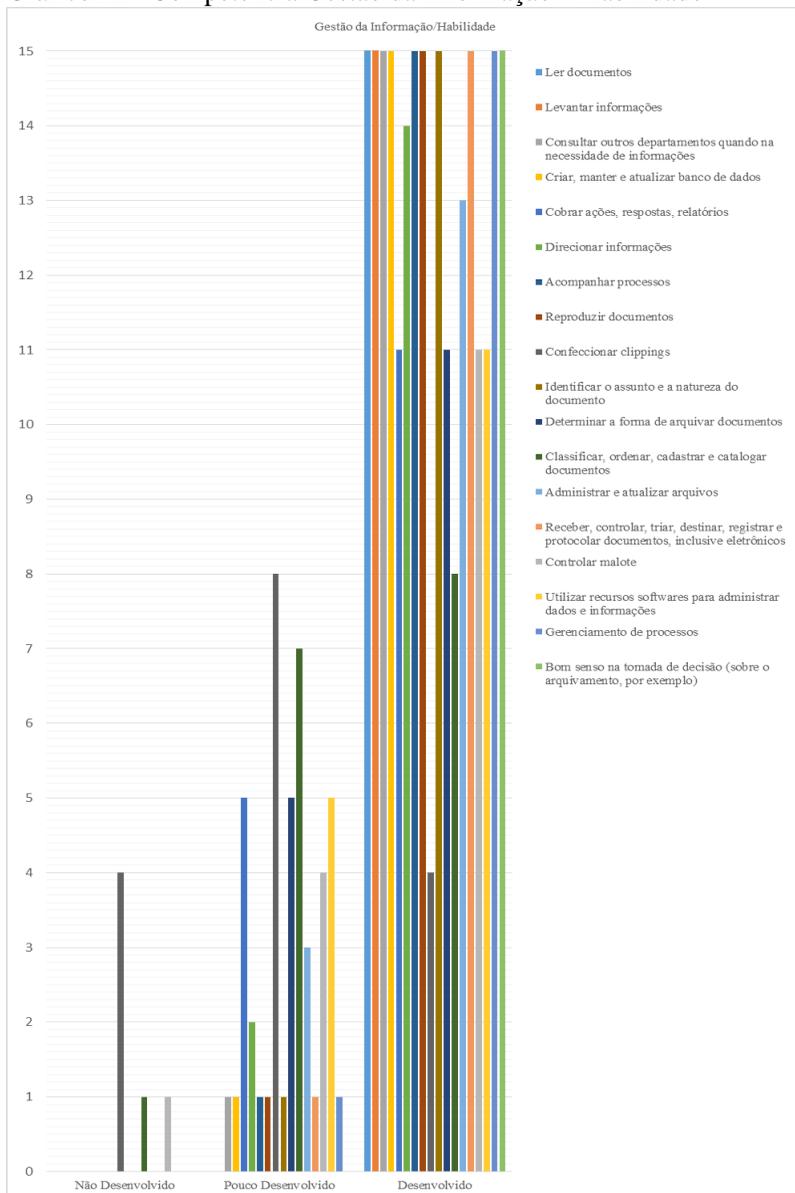
Assim, a comunicação se configura como uma competência secretarial, inclusive com desenvolvimento previsto durante a formação do secretário e, também, encontra espaço no contexto da gestão universitária. O fato é comprovado pela identificação dos participantes do curso, quando reconheceram conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados a comunicação como desenvolvidos, não desenvolvidos e pouco desenvolvidos. Assim, considerando, as duas últimas indicações, existem, no espaço do trabalho secretarial no setor acadêmico, ações específicas, que precisam ser desenvolvidas, naquilo que se refere a competência secretarial comunicação. Em continuidade ao ora discutido, os Gráficos 11, 12 e 13 ilustram os indicativos sobre a competência gestão da informação.

Gráfico 11 - Competência Gestão da Informação – Conhecimento



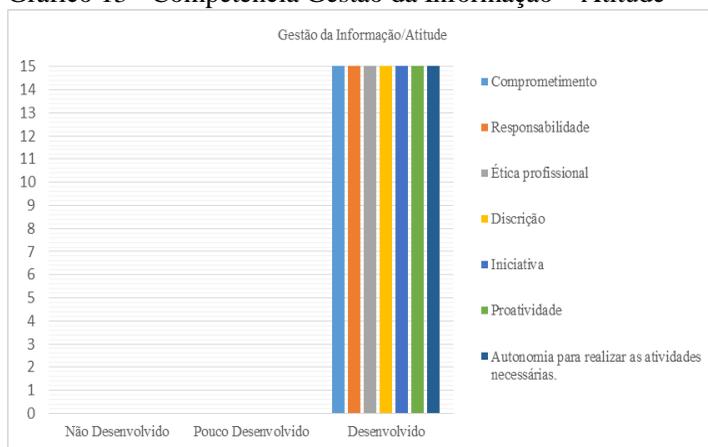
Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 12 - Competência Gestão da Informação – Habilidade



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 13 - Competência Gestão da Informação – Atitude



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

De acordo com os indicativos dos Gráficos 11, 12 e 13 constata-se que em termos de conhecimento, a competência gestão da informação é considerada desenvolvida no entendimento dos participantes do curso do curso, no entanto há indicações de pouco desenvolvido para alguns quesitos. Quanto a habilidade, a indicação de ações desenvolvidas é maior, contudo, existem apontamentos para não desenvolvido e pouco desenvolvido. Naquilo que se refere as atitudes, os sujeitos consideram-se desenvolvidos acerca de todos quesitos.

A gestão da informação é também uma competência a ser desenvolvida pelo secretário durante a formação. A afirmativa está baseada no artigo 4º, das Diretrizes Curriculares do curso, mais especificamente nos incisos:

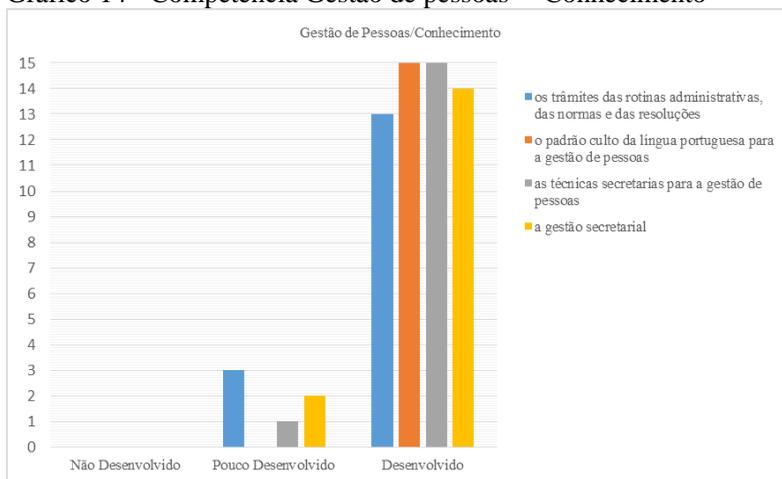
- IX - gerenciamento de informações, assegurando uniformidade e referencial para diferentes usuários;
- XI - capacidade de maximização e otimização dos recursos tecnológicos; e
- XII - eficaz utilização de técnicas secretariais, com renovadas tecnologias, imprimindo segurança, credibilidade e fidelidade no fluxo de informações (BRASIL, 2005b, s.p.).

Além do marco legal tratar da competência gestão da informação, Carvalho e Grisson (2002) apontam a necessidade do aperfeiçoamento profissional constante, acompanhando a evolução científica e tecnológica. Já Moreira et al (2016) exibem uma série de ações

secretarias que envolvem a competência ora discutida, entre elas estão: coleta e gerenciamento de informações; registro e distribuição de expedientes; domínio de habilidades de escritório e tecnologias; orientação da avaliação e seleção da correspondência; redação de textos profissionais especializados; utilização de recursos e *softwares* de comunicação e gestão de arquivos e processos.

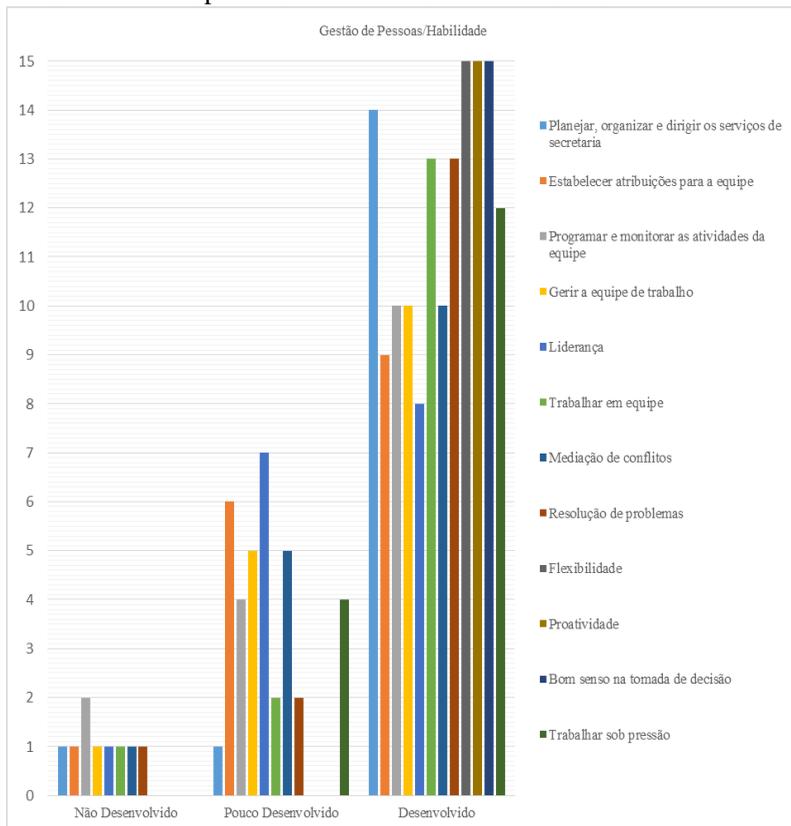
É importante dizer que a gestão da informação tem proximidade com a inovação em termos de tecnologia e, nesse sentido, contemporaneamente, muito se tem conhecido sobre o desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços pelo emprego de novas tecnologias (TIDD; BESSANT; PAVITT, 1997), que facilita o trabalho do secretariado na gestão da informação nas organizações. Inclusive, Adelino e Silva (2012) assinalam que a inovação tecnológica de produtos auxiliou o secretário, no sentido da gestão do tempo, fato que o permitiu participar mais ativamente do cotidiano organizacional, como também, dos processos relativos à inovação.

Diante do exposto, a gestão da informação se tipifica como uma competência secretarial, com desenvolvimento previsto durante a formação do secretário, que encontra lugar, também, no contexto da gestão universitária. A comprovação tem base nas respostas dos participantes do curso, quando identificaram conhecimentos, habilidades e atitudes associadas a gestão da informação como desenvolvidos, não desenvolvidos e pouco desenvolvidos. Dessa forma, consideradas, as duas últimas indicações, acredita-se que no espaço acadêmico existem ações específicas, que necessitam ser desenvolvidas, no que se refere a competência secretarial gestão da informação. Na sequência, os Gráficos 14, 15 e 16 ilustram os indicativos sobre a competência gestão de pessoas.

Gráfico 14 - Competência Gestão de pessoas – Conhecimento

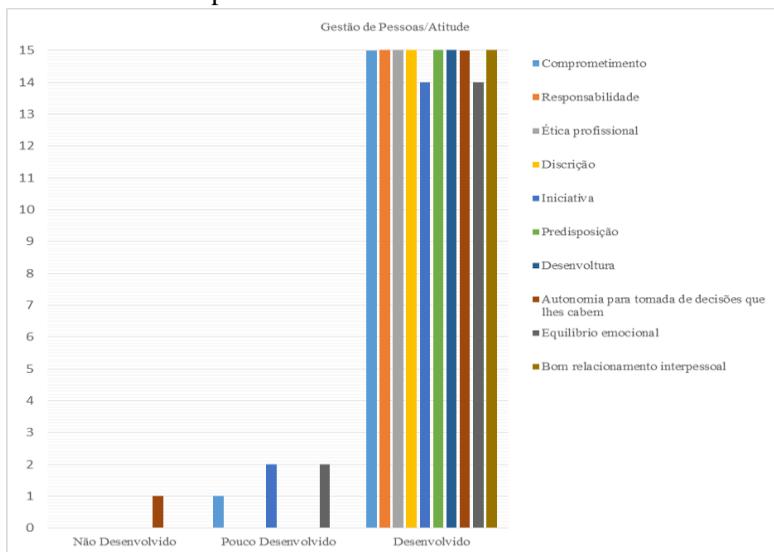
Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 15 - Competência Gestão de Pessoas – Habilidade



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 16 - Competência Gestão de Pessoas – Atitude



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

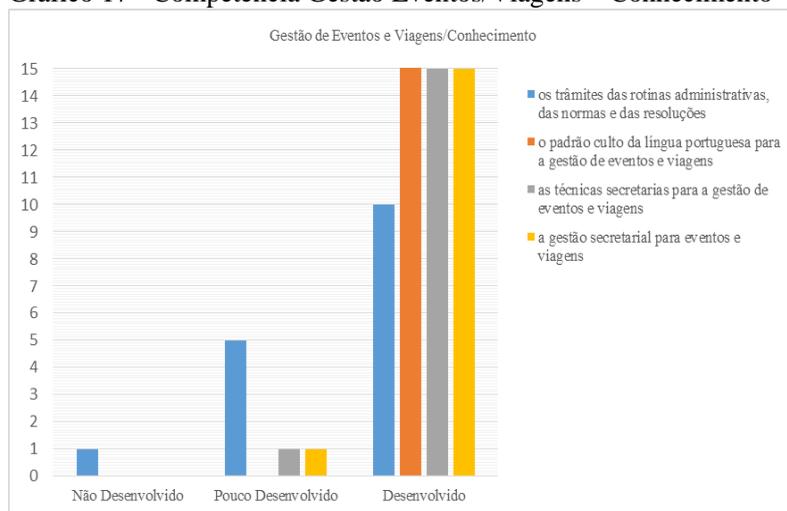
Considerados os indicativos dos Gráficos 14, 15 e 16, observa-se que a competência gestão de pessoas, em relação ao conhecimento, é percebida pelos participantes do curso como desenvolvida, com alguns indicativos de pouco desenvolvido. Naquilo que se refere a habilidade, evidencia-se um grupo maior de indicações em desenvolvido, no entanto há indicações, também, de ações não desenvolvidas e pouco desenvolvidas. Em termos de atitudes, os participantes consideram-se desenvolvidos, todavia há indicações de não desenvolvido e pouco desenvolvido.

O desenvolvimento da competência gestão de pessoas, tal qual as demais já expostas, está previsto nas Diretrizes Curriculares do curso, no artigo 4º, Inciso VII “[...] receptividade e liderança para o trabalho em equipe, na busca da sinergia” (BRASIL, 2005b, s.p.). Quanto a literatura, Carvalho e Grisson (2002) apontam que os profissionais de secretariado contemporâneos buscam a efetividade no relacionamento com os clientes; têm habilidade para o trabalho em equipe, com ênfase para a sinergia; resolvem problemas inerentes ao trabalho, fato que, consequentemente, afeta de forma positiva a qualidade e a produtividade dos serviços e, ainda, conhecem e aplicam elementos da psicologia, os quais incidem sobre a habilidade em tratar as relações pessoais.

Na mesma direção, tem-se que o profissional secretário atualmente “[...] é um solucionador de problemas em quem o executivo confia e delega atividades extremamente importantes, com toda confiança” (BORTOLOTTI; WILLERS, 2005, p. 49). E, Moreira et al (2016) indicam como competências secretariais mediação de conflitos; capacidade de negociação; comprometimento; empatia; bom relacionamento interpessoal; trabalho em equipe; administração de conflitos; delegação e atuação como agente facilitador. Ou seja, todas ações que se alinham a grande competência gestão de pessoas, ora explorada.

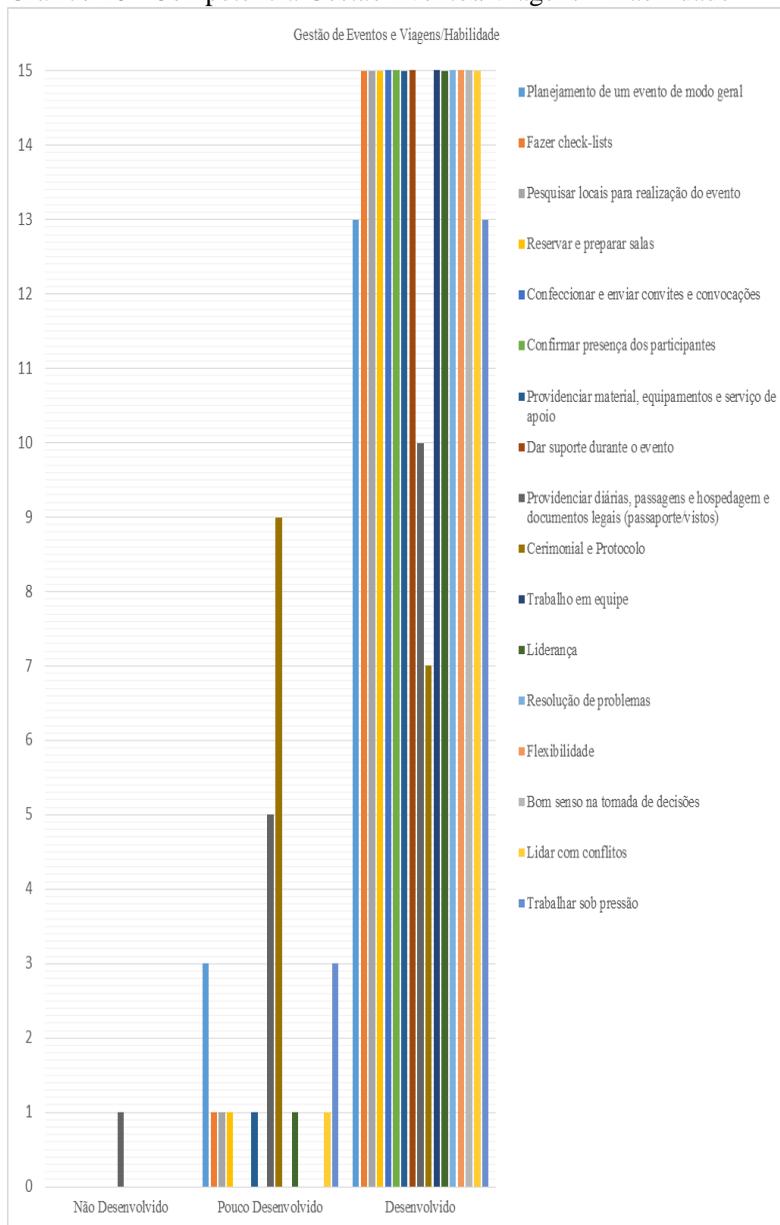
Haja vista o apresentado, identifica-se a gestão de pessoas como uma competência secretarial, que tem desenvolvimento previsto nas Diretrizes Curriculares do curso de formação da área e, ainda, exerce influência sobre o contexto universitário. Essa última afirmativa encontra sustentação nas respostas dos participantes do curso, quando apontaram conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados a gestão de pessoas como não desenvolvidos, pouco desenvolvidos e desenvolvidos. Assim, considerados os dois últimos posicionamentos, configura-se no ambiente acadêmico, a necessidade de desenvolver competências secretariais específicas para a gestão de pessoas. Em continuidade, os Gráficos 17, 18 e 19 demonstram os indicativos acerca da competência gestão de eventos e viagens.

Gráfico 17 - Competência Gestão Eventos/Viagens – Conhecimento



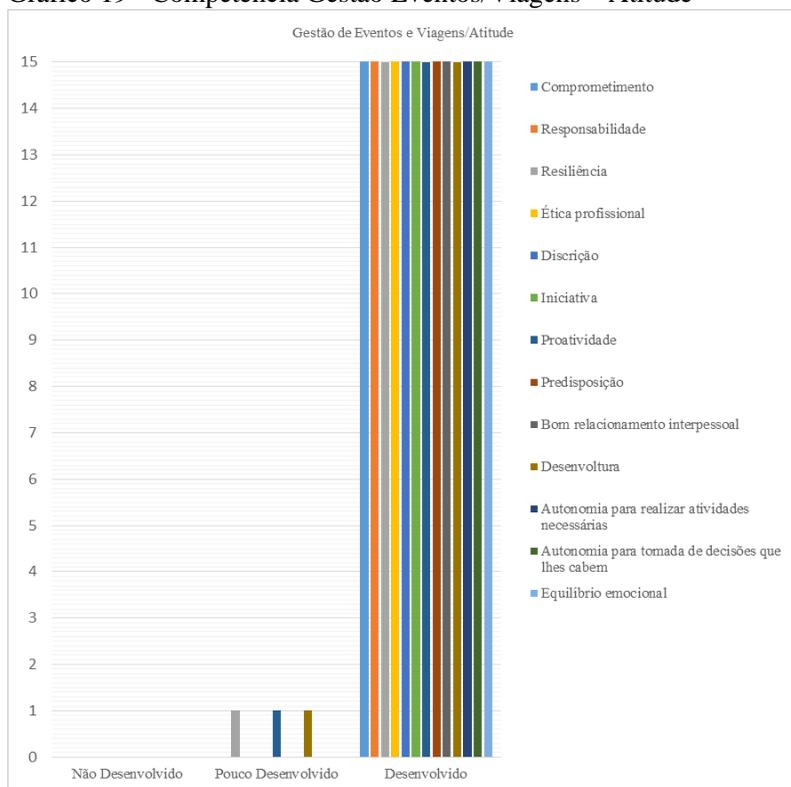
Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 18 - Competência Gestão Eventos/Viagens – Habilidade



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Gráfico 19 - Competência Gestão Eventos/Viagens – Atitude



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

O ilustrado pelos Gráficos 17, 18 e 19 permite a verificação de que a competência gestão de eventos e viagens, em termos de conhecimento é considerada desenvolvida, com alguns apontamentos de não desenvolvido e pouco desenvolvido. A mesma indicação acontece em relação as habilidades, visto que há mais indicações para desenvolvido, todavia, com sinalizações para não desenvolvido e pouco desenvolvido. Naquilo que diz respeito as atitudes, observa-se marcações, em sua maioria, para desenvolvido e algumas, para pouco desenvolvido.

A gestão de eventos de viagens não está explicitada nas Diretrizes Curriculares, no entanto, em vários Incisos, do Artigo 4º é possível

identificar elementos que se alinham a competência secretarial para gerir eventos e viagens nas organizações, como, por exemplo:

I - capacidade de articulação de acordo com os níveis de competências fixadas pelas organizações;

II - visão generalista da organização e das peculiares relações hierárquicas e intersetoriais;

III - exercício de funções gerenciais, com sólido domínio sobre planejamento, organização, controle e direção;

IV - utilização do raciocínio lógico, crítico e analítico, operando com valores e estabelecendo relações formais e causais entre fenômenos e situações organizacionais;

V - habilidade de lidar com modelos inovadores de gestão; e

XIII - iniciativa, criatividade, determinação, vontade de aprender, abertura às mudanças, consciência das implicações e responsabilidades éticas do seu exercício profissional (BRASIL, 2005b, s.p.).

Na literatura Carvalho e Grisson (2002) apontam competências que são essenciais para a gestão de eventos e viagens, tais como: administração do tempo, aplicação das quatro funções gerenciais (planejamento, organização, controle e direção), ênfase no relacionamento interpessoal, habilidade para o trabalho em equipe e resolução de problemas. Bond e Oliveira (2011), na mesma direção, comentam que as competências secretariais mais requisitadas atualmente, são: comprometimento, comunicação, criatividade, flexibilidade, liderança, gestão do tempo e proatividade.

Já Moreira et al (2016) trazem a competência secretarial para organização de eventos e conhecimentos protocolares, além de outras que as complementam como, por exemplo, organização; planejamento; assistência e assessoramento; programador de soluções, liderança; iniciativa; responsabilidade; dinamismo; autocontrole; flexibilidade; criatividade; discrição; capacidade de negociação; comprometimento; bom relacionamento interpessoal; equilíbrio emocional; proatividade; bom senso; profissionalismo; trabalho em equipe; administração de conflitos; polivalência, perceptividade; eficiência e eficácia; delegação e atuação como agente facilitador; pensamento estratégico.

Estabelecidas as considerações sobre a gestão de eventos e viagens, julga-se que se trata de uma competência secretarial, com desenvolvimento previsto durante a formação e, que também, encontra lugar no contexto universitário. Acerca da sustentação dessa última afirmação, encontra-se ancorada nas respostas dos participantes do

curso, quando indicaram conhecimentos, habilidades e atitudes associados a gestão de eventos e viagens como não desenvolvidos, pouco desenvolvidos e desenvolvidos. Dessa maneira e, com base, nos dois últimos posicionamentos dos sujeitos, acredita-se que há necessidade de desenvolvimento de competências para a gestão de eventos e viagens no espaço da gestão universitária.

Observa-se que as ações (competências) que sustentam as macrocompetências definidas para exploração neste estudo, encontram fundamentação, não só nos trabalhos científicos que auxiliaram na sustentação do *gap* da pesquisa, qual seja, o de existem competências secretariais específicas para o contexto da gestão universitária e a necessidade de desenvolvê-las, mas também, na teoria do campo secretarial (CARVALHO; GRISSON, 2002; BORTOLOTTI; WILLERS, 2005; BOND; OLIVEIRA, 2011; MOREIRA et al, 2016). É importante acrescentar também que, a graduação propõe uma formação humanística, com capacidade de análise, de interpretação e de articulação, além do desenvolvimento de uma postura reflexiva e crítica (BRASIL, 2005b), fato que permite ao profissional de secretariado a adaptação em ambientes organizacionais diversos, todavia, desde que oportunizado a ele o desenvolvimento sobre as especificidades do contexto em que irá atuar.

Em outras palavras, o desenvolvimento de competências por meio da aprendizagem e o papel da organização oportunizador de tal ação, possibilitando ao profissional saber: agir com pertinência, utilizar seus conhecimentos em um contexto profissional, integrar saberes múltiplos e heterogêneos, transpor, aprender e aprender a aprender e envolver-se (LE BOTERF, 2003). Nessa direção, a Terceira Fase do curso de capacitação buscou conhecer as microcompetências já internalizadas pelos sujeitos, em relação ao seu contexto de atuação e aquelas que, ainda, necessitavam de desenvolvimento. Essas, últimas formaram o corpus de reflexão da Quarta Fase do curso de Capacitação descrito na sequência.

4.3.3 Quarta Fase do Curso – Simulações - Desenvolvimento de competências secretariais

Na Quarta fase do curso "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal" foram construídas simulações, a partir dos resultados obtidos na Terceira Fase. As simulações são utilizadas, quando há a impossibilidade de vivência de uma conjuntura e são materializadas por meio de atividade que possam reproduzir as

características fundamentais das situações reais em que as competências são requeridas (ALLES, 2006).

Ou seja, por se tratar de um curso que utilizou da aprendizagem colaborativa/cooaprendizagem a distância como ferramenta metodológica e oferta, a construção de simulações pareceu ser a forma mais adequada para conseguir dos participantes a troca de informações entre eles, que são os responsáveis pelo próprio aprendizado e por motivar a aprendizagem do grupo (OXFORD, 1997). E, ainda, construir socialmente o conhecimento a partir do processo sociolinguístico da aprendizagem (LUPION TORRES; ALCANTARA; FREITAS IRALA, 2004).

Sob essa perspectiva, o objetivo da Fase Quatro foi, então, o de construir, a partir das experiências dos sujeitos, soluções para as microcompetências assinaladas como não desenvolvidas ou pouco desenvolvidas na etapa anterior. Observa-se que em todas as macrocompetências, definidas como alicerce para esta pesquisa, há elementos seja naquilo que se refere ao conhecimento, a habilidade ou a atitude, com indicativos de necessidade de desenvolvimento. Ressalta-se ainda, que apesar de haver mais indicações para desenvolvido (GRÁFICOS 5 a 19), os apontamentos, um ou mais, para não desenvolvido ou pouco desenvolvido geraram a condição de desenvolvê-lo.

Acerca da construção das simulações, tiveram como base a técnica da observação. Em outras palavras, a pesquisadora, a partir da observação das atividades cotidianas do secretário executivo no contexto universitário criou situações, no qual o gestor solicitava o auxílio ou a assessoria do profissional. No enunciado da atividade foi direcionado que o secretário deveria indicar ações, com base em conhecimentos, habilidades, atitudes e experiências, que os possibilitasse resolver a situação apresentada. A Figura 15 ilustra a *interface* referente a Quarta Fase do Curso.

Figura 15 - Curso de Capacitação – Quarta Fase

Home Comunidade Pessoas Ajuda Pesquisar

Compartilhe | email | imprimir

Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal.

Editar Comunidade | convida usuarios | Exportar comunidade

Mais informações

Apresentação da Comunidade - Primeira Fase do Curso

Nições Gerais sobre Competências - Segunda Fase do Curso

Competências Secretarias no contexto da gestão universitária - Terceira Fase do Curso

Simulações - Desenvolvimento de Competências Secretarias - Quarta Fase do Curso

Mapas de Desenvolvimento de Competências - Quinta Fase do Curso

Questionário Final e Certificado - Sexta Fase do Curso

Adicionar dispositivos à sua página

Metodologia da Quarta Fase do Curso

Metodologia - Fase IV
Curso de capacitação a 30 dias atrás por Katia Denise Moreira

Mais notas | Adicionar notas

Discussão da comunidade sobre a Competência Assessoria

Simulações Competência Assessoria
Iniciado por Katia Denise Moreira 36 dias atrás Respostas (15)

ver mais discussão | Adicionar tópico

Resultados da Quarta Fase

Resultados da Fase IV
Curso de capacitação a 30 dias atrás por Katia Denise Moreira

Mais notas | Adicionar notas

Discussão da comunidade sobre a Competência Comunicação

Simulações Competência Comunicação
Iniciado por Katia Denise Moreira 36 dias atrás Respostas (14)

ver mais discussão | Adicionar tópico

Discussão da comunidade sobre a Competência Gestão da Informação

Simulações Competência Gestão da Informação
Iniciado por Katia Denise Moreira 36 dias atrás Respostas (14)

ver mais discussão | Adicionar tópico

Discussão da comunidade sobre a Competência Gestão de Pessoas

Simulações Competência Gestão de Pessoas
Iniciado por Katia Denise Moreira 36 dias atrás Respostas (13)

ver mais discussão | Adicionar tópico

Discussão da comunidade sobre a Competência Gestão de Eventos e Viagens

Simulações Competência Gestão de Eventos e Viagens
Iniciado por Katia Denise Moreira 36 dias atrás Respostas (13)

ver mais discussão | Adicionar tópico

Comunidade aberta

Atividade na comunidade

External tools

Análisis de Aprendizagem
Destinos
Análise Conceitual Formal
Mobile Inquiry Coordination Interface

Pesquise nesta comunidade

Pesquisas

Sub-inquiries

Manage sub-inquiries

Pessoas da Comunidade

Ver mais pessoas
email members
gerenciar grupo admin

Online members

Na Figura 15 identifica-se que na Quarta Fase foram inseridos sete dispositivos, para fins de estruturação da etapa. No Quadro 30, tem-se a explicação de cada um deles.

Quadro 30 - Dispositivos Estruturantes Fase IV/Curso de Capacitação

DISPOSITIVO	DESCRIÇÃO
Metodologia Fase IV	Apresentação de como seria desenvolvida a Quarta Fase.
Resultados da Quarta Fase	Apresentação dos resultados obtidos após análise.
Simulações Competência Assessoria	A simulação teve o objetivo identificar ações para resolução de situações que envolveram a competência assessoria.
Simulações Competência Comunicação	A simulação teve o objetivo identificar ações para resolução de situações que envolveram a competência comunicação.
Simulações Competência Gestão da Informação	A simulação teve o objetivo identificar ações para resolução de situações que envolveram a competência gestão da informação.
Simulações Competência Gestão de Pessoas	A simulação teve o objetivo identificar ações para resolução de situações que envolveram a competência gestão de pessoas.
Simulações Competência Gestão Eventos/Viagens	A simulação teve o objetivo identificar ações para resolução de situações que envolveram a competência gestão de eventos e viagens.

Fonte: Elaborado pela autora com base em *Wespot* (2018)

Sobre as simulações retoma-se que elas estão embasadas nas microcompetências assinaladas, pelos participantes do curso de capacitação, como não desenvolvidas ou pouco desenvolvidas, no exercício da Terceira Fase do Curso de Capacitação, conforme ilustra o Quadro 31.

Quadro 31 - Estruturação das atividades de simulação

(continua)

Competência	Situação	Categoria Estruturante
ASSESSORIA	Na resolução de uma questão de afastamento do país de um servidor, seja ele técnico ou docente.	-Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções.
	Na notificação de falecimento de um servidor técnico ou docente/ativo ou aposentado.	-Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções.
	Na convocação de uma reunião de colegiado.	-As técnicas secretárias para a assessoria; -Despachar com a direção; e -Assistir à direção em reuniões Iniciativa.
	Na organização de uma duplicidade de compromissos importantes. ex: Reunião com o Reitor para tratar questões urgentes referentes ao setor no qual ele é gestor e Reunião de Colegiado (o gestor é o presidente do Colegiado).	-Administração da agenda das direções; -Priorizar, marcar e cancelar compromissos; -Lidar com conflitos; -Despachar com a direção; -Administrar o tempo; e -Capacidade de adaptação.
	Na definição sobre alocação de salas para estudantes com necessidades especiais em um espaço físico de três andares sem elevador ou rampas de acesso.	-Raciocínio Lógico; -Despachar com a direção; e -Iniciativa.
	Com pesquisas para a construção de um projeto de pesquisa/extensão que ele está desenvolvendo.	-Assessorar nas atividades de ensino/pesquisa/ Extensão; e -Predisposição.
	Com o não agendamento de uma reunião, cujo requerente está, insistentemente, solicitando.	-Definir ligações telefônicas. -Administrar o tempo; -Equilíbrio Emocional; e -Resiliência.

(continua)

COMUNICAÇÃO	<p>No envio de um <i>email</i> (do endereço institucional) com a seguinte mensagem (escrita pelo gestor): Prezada Senhora XXXXXX, Assuntos sobre procedimentos iniciais para afastamento do país devem ser tratados com o Gabinete da Reitoria. Me coloco a disposição para quaisquer outros esclarecimentos que se fizerem necessários. Att. XXXXXX (você assinaria ou colocaria o nome do gestor?)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Os trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -O padrão culto da língua portuguesa para a comunicação; -As técnicas secretarias para a comunicação; -A gestão secretarial a comunicação; e -Lidar com conflitos.
	<p>Na redação de um texto em língua estrangeira (que nem você, nem o gestor tem domínio).</p>	<ul style="list-style-type: none"> -As técnicas secretarias para a comunicação; -A gestão secretarial a comunicação; -Redigir textos, inclusive em idioma estrangeiro; -Transcrever textos, discursos, conferências, palestras, inclusive em idioma estrangeiro; -Traduzir em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da instituição; e -Desenvoltura.
	<p>Na recepção a uma autoridade dos Emirados Árabes, que fará uma palestra na instituição.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -A gestão secretarial a comunicação; -Redigir textos, inclusive em idioma estrangeiro; -Elaborar convites, convocações, planilhas e gráficos; -Prestar atendimento especial a autoridades e usuários diferenciados; -Trabalhar sob pressão; -Desenvoltura; e -Equilíbrio emocional.
	<p>Na recepção de um novo colega de trabalho, que tem</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A gestão secretarial a comunicação;

(continua)

	deficiência auditiva.	<ul style="list-style-type: none"> - Prestar atendimento especial a autoridades e usuários diferenciados; - Desenvoltura; - Resiliência; e - Equilíbrio emocional.
	Elaboração do relatório de viagem, de uma atividade no exterior.	<ul style="list-style-type: none"> -As técnicas secretarias para a comunicação; -A gestão secretarial a comunicação; -Elaborar Relatórios; -Digitar e formatar documentos; -Preparar apresentações.
GESTÃO DA INFORMAÇÃO	Na condução de processo de avaliação de desempenho de um servidor técnico-administrativo.	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias para a gestão da informação; -Gestão secretarial; -Consultar outros departamentos quando na necessidade de informações; -Cobrar ações, respostas, relatórios; -Direcionar informações; -Acompanhar processos; -Reproduzir documento;. -Gerenciamento de processos; e -Bom senso na tomada de decisão (sobre o arquivamento, por exemplo).
	Na busca por informações sobre um processo administrativo disciplinar que está sendo analisado pela Corregedoria-Geral.	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Gestão secretarial; - Consultar outros departamentos quando na necessidade de informações; -Cobrar ações, respostas, relatórios; -Acompanhar processos; e -Bom senso na tomada de decisão (sobre o arquivamento, por exemplo).
	Na comunicação de um prêmio importante recebido por um grupo de pesquisa da	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções;

(continua)

	instituição, associado ao seu setor.	<ul style="list-style-type: none"> -Gestão secretarial; -Criar, manter e atualizar banco de dados; -Confeccionar clippings; e -Bom senso na tomada de decisão (sobre o arquivamento, por exemplo).
	Na gestão do arquivo do setor.	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias para a gestão da informação; -Gestão secretarial; -Identificar o assunto e a natureza do documento; -Determinar a forma de arquivar documentos; -Classificar, ordenar, cadastrar e catalogar documentos; -Administrar e atualizar arquivos; -Receber, controlar, triar, destinar, registrar e protocolar documentos, inclusive eletrônicos; e -Utilizar recursos softwares para administrar dados e informações
	No acompanhamento dos resultados de uma importante pesquisa, provindos de outro país, por vias não eletrônicas.	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias para a gestão da informação; e -Controlar malote.
GESTÃO DE PESSOAS	Participar de um grupo de trabalho para revisão de uma norma institucional.	<ul style="list-style-type: none"> - Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Gestão secretarial; - Planejar, organizar e dirigir os serviços de secretaria; - Trabalhar em equipe; - Resolução de problemas; - Trabalhar sob pressão; -Comprometimento; -Iniciativa; e -Equilíbrio emocional.
	Compor e Presidir uma	- Trâmites das rotinas

(continua)

	<p>comissão de Flexibilização de jornada de trabalho.</p>	<p>administrativas, das normas e das resoluções;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Gestão secretarial - Planejar, organizar e dirigir os serviços de secretaria; - Trabalhar em equipe; -Estabelecer atribuições para a equipe; -Programar e monitorar as atividades da equipe; -Gerir a equipe de trabalho; -Liderança; -Mediação de conflitos; - Resolução de problemas; - Trabalhar sob pressão; -Comprometimento; -Iniciativa; -Equilíbrio emocional; e -Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem.
	<p>Como mediadora em uma situação de conflitos entre outros dois servidores do setor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Gestão secretarial; - Planejar, organizar e dirigir os serviços de secretaria; - Trabalhar em equipe; -Mediação de conflitos; - Resolução de problemas; - Trabalhar sob pressão; -Comprometimento; -Iniciativa; -Equilíbrio emocional; e -Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem.
	<p>Para solucionar/amenizar a falta de servidores técnico-administrativos no setor.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Gestão secretarial; - Planejar, organizar e dirigir os serviços de secretaria; - Trabalhar em equipe; -Estabelecer atribuições para a equipe; -Programar e monitorar as atividades da equipe; -Gerir a equipe de trabalho;

(continua)

		<ul style="list-style-type: none"> -Liderança; -Mediação de conflitos; - Resolução de problemas; - Trabalhar sob pressão; -Comprometimento; -Iniciativa; -Equilíbrio emocional; e -Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem.
	<p>Para solucionar/amenizar um equívoco na condução de um processo por um membro da equipe de trabalho.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Gestão secretarial; - Planejar, organizar e dirigir os serviços de secretaria; - Trabalhar em equipe; -Estabelecer atribuições para a equipe; -Programar e monitorar as atividades da equipe; -Gerir a equipe de trabalho; -Liderança; -Mediação de conflitos; - Resolução de problemas; - Trabalhar sob pressão; -Comprometimento; -Iniciativa; -Equilíbrio emocional; e -Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem.
<p>GESTAO DE EVENTOS E VIAGENS</p>	<p>Na organização de um evento que envolve o setor. O Evento, tem duração de três dias, receberá cerca de 200 pessoas e haverá minicursos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias; -Gestão secretarial; -Planejamento de um evento de modo geral; -Fazer <i>check-lists</i>; -Pesquisar locais para realização do evento; -Reservar e preparar salas; -Providenciar material, equipamentos e serviço de apoio; -Liderança; -Lidar com conflitos; -Trabalhar sob pressão;

(continua)

		<ul style="list-style-type: none"> -Resiliência; -Proatividade; -Desenvoltura.
	<p>Na condução do cerimonial e protocolo de um evento que envolve o setor e, no qual, durante a abertura haverá a presença das seguintes autoridades: Ministro de Estados, Reitor da Universidade, Pró-Reitor de Pesquisa e o Diretor do Centro.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias; -Gestão secretarial; -Planejamento de um evento de modo geral; -Fazer <i>check-lists</i>; -Pesquisar locais para realização do evento; -Providenciar material, equipamentos e serviço de apoio; -Liderança; -Lidar com conflitos; -Trabalhar sob pressão; -Resiliência; -Proatividade; -Desenvoltura.
	<p>Na escolha de um local para uma palestra com um renomado professor Frances (Edgar Morin, por exemplo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias; -Gestão secretarial; -Planejamento de um evento de modo geral; -Fazer <i>check-lists</i>; -Pesquisar locais para realização do evento; -Cerimonial e Protocolo; -Trabalhar sob pressão; -Resiliência; -Proatividade; e -Desenvoltura.
	<p>Na organização da viagem do palestrante Frances, visto que o setor irá custear a vinda dele.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias; -Gestão secretarial; -Providenciar diárias, passagens e hospedagem e documentos legais (passaporte/vistos); -Proatividade; e -Desenvoltura.

(conclusão)

	Na organização de uma viagem que seu gestor fará ao exterior.	<ul style="list-style-type: none"> -Trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções; -Técnicas secretarias; -Gestão secretarial; -Providenciar diárias, passagens e hospedagem e documentos legais (passaporte/vistos); -Proatividade; e -Desenvoltura.
--	---	---

Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

O Quadro 30 ilustra a associação entre a macrocompetência (primeira coluna), a situação para resolução (segunda coluna) e a categoria estruturante, representada pelas microcompetências, na terceira coluna. Com base na análise das respostas dos participantes, para as simulações, foi possível **construir 6 referências sobre as ações dos secretários executivos da IFES em estudo, acerca da competência para solucionar questões cotidianas**, são eles:

a) o uso da experiência:

Sugerir algumas adequações no texto de acordo com as normas de redação oficial [...] Observação: Na minha experiência na Secretaria de Relações Internacionais já havia um acordo com o gestor de que eu sempre revisaria os textos, de modo que no dia a dia eu não precisaria solicitar autorização para realizar tais adequações, agilizando assim a comunicação) (PARTICIPANTE 3, 2018).

Obter, pela mídia e junto à equipe de assessoria do palestrante, informações que ajudem na organização de sua viagem - Observação: pela minha experiência com essa atividade na Secretaria de Relações Internacionais, é importante que se conheça bem o perfil da autoridade. Por exemplo, já recebemos o Pepe Mujica, que apesar de sua notoriedade internacional, é uma pessoa muito simples e que por isso não foi alocado na "suíte master" de um hotel renomado da cidade (PARTICIPANTE 3, 2018)

Já passei por esse tipo de situação algumas vezes. Busco sempre que possível o diálogo. Se não é possível conversar com os dois colegas ao mesmo tempo, converso com um e depois com o outro, buscando ter empatia em ambas às situações. Às vezes, peço ajuda a um terceiro colega, pois a minha

impressão pode não ser a ideal. Dependendo da complexidade da situação, costumo recorrer ao gestor também (PARTICIPANTE 4, 2018).

Buscaria com toda a certeza o maior auditório da Instituição para que o maior número de pessoas possível pudesse acessar o local da palestra. Buscaria também um tradutor para o português e um intérprete de Libras, bem como trabalharia na divulgação do evento. Quando a instituição recebeu, por exemplo, a filósofa Marilena Chauí, me lembro de a fila ter sido quilométrica e de muitas pessoas não conseguirem acessar o local a tempo de acompanharem o início da palestra. Imagine se o evento fosse realizado em um auditório de menor porte (PARTICIPANTE 4, 2018)

b) o conhecimento sobre aspectos específicos:

Solicitaria apoio da Equipe Multiprofissional da Instituição (equipe responsável pelo acompanhamento do ingresso de pessoas com deficiência no trabalho) (PARTICIPANTE 2, 2018)

Levantar informações sobre a cerimônia fúnebre (local, horário etc), a ser realizada pela família do servidor e encaminhar o texto para o Gabinete da Reitoria. Setor responsável pelo protocolo (bandeira a meio mastro) e comunicação a assessoria de comunicação da universidade (PARTICIPANTE 10, 2018)

Verificar junto ao setor competente os procedimentos, conforme a Lei 8.112/90 e regramento interno da instituição (PARTICIPANTE 11, 2018)

c) a habilidade para buscar ajuda quando necessário e saber onde procurar:

Geralmente consulto o setor de eventos da instituição, especialmente colegas que trabalham diretamente com cerimonial e protocolo para solicitar este tipo de serviço ou orientações de como proceder em eventos desse tipo (SUJEITO 4, 2018).

Primeiramente, faria uma solicitação ao Setor de Eventos para auxílio na organização. Acompanharia as ações realizadas pelo setor de eventos (PARTICIPANTE 5, 2018).

Geralmente nas universidades há um setor e/ou servidor responsável pelo cerimonial e protocolo das cerimônias universitárias. Nesse sentido, faria a interação e acompanhamento da organização da solenidade junto ao cerimonialista e ao mestre de cerimônias (muitas vezes as duas funções são realizadas pela mesma pessoa), para a adequada condução da solenidade (PARTICIPANTE 8, 2018).

Contataria o setor de organização de eventos da Universidade para auxílio na organização do cerimonial, da mesa, ordem de precedência de discursos, etc (PARTICIPANTE 15, 2018).

d) atitude perante situação mais “embaraçosas”

Em uma situação de conflito, procuraria fazer a mediação através do diálogo, com a compreensão dos fatos e dos diversos pontos de vista, de forma objetiva e imparcial. Procuraria motivar o envolvimento das partes na busca de alternativas sobre possíveis soluções que, na medida do possível, atendessem a todos e não comprometessem o desenvolvimento das atividades do setor (PARTICIPANTE 8, 2018).

Em todo o momento deve-se primar pela cortesia, primeiramente verifico com o requerente do que se trata a reunião solicitada, caso não seja de competência do gestor que eu assessoro, verifico quem é o responsável na Instituição por tal matéria (PARTICIPANTE 12, 2018).

Buscaria resolver a situação da forma mais breve possível de forma a não expor desnecessariamente os membros da equipe. Após o problema resolvido, conversaria em particular com meu colega para tentar evitar equívocos futuros (PARTICIPANTE 15, 2018).

e) posicionamento sobre tarefas que não lhe cabem:

Buscaria informações a respeito de tal projeto, natureza, se é pertinente ao setor no qual atuo. Busco ser o mais solícita possível em todos os pedidos feitos a mim, afinal, devemos prestar assessoria nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas também presto atenção nos limites desses pedidos. O que sempre afirmo é que não sou secretária pessoal de ninguém na instituição. Mas sendo o projeto mais

abrangente, não hesitaria em realizar as pesquisas necessárias para dar andamento a ele e prestar assessoria administrativa (PARTICIPANTE 4, 2018).

se o gestor está no exercício do setor em que atuo, não me importo de fazer o relatório de viagem, inseri-lo no sistema e solicitar a ele os canhotos dos bilhetes de viagem. Mas caso seja uma viagem realizada fora do âmbito do setor, posso repassar as informações a ele, mas não realizo a prestação de contas (PARTICIPANTE 4, 2018).

Verifico a legislação pertinente para ser encaminhado ao interessado documentação necessária para abertura de processo (PARTICIPANTE 7, 2018).

f) posicionamento perante uma situação não conhecida:

Esta é uma situação que eu nunca vivi na UFSC, mas verificaria as informações necessárias para a divulgação, a legislação pertinente e provavelmente consultaria o Gabinete da Reitoria, buscando realizar a atribuição da maneira mais sensível e correta possível (PARTICIPANTE 4, 2018).

Não tive experiências com essa questão ainda. Então, verificaria inicialmente todas as salas disponíveis e a capacidade de cada uma para melhor distribuição das turmas. Com essas informações, ajustaria a distribuição das salas de modo que as turmas que possuíssem alunos com mobilidade reduzida fossem alocadas no andar térreo. Por fim, levaria essas questões a minha chefia e apresentaria a proposta de alocação de turmas (PARTICIPANTE 15, 2018).

Não tenho conhecimento ou experiência no aspecto abordado nessa situação. No entanto, procuraria verificar os procedimentos específicos nesse caso, como aspectos culturais e protocolares, necessidade de tradutor, procedimentos para emissão de passagem, hospedagem, recepção e acompanhamento da autoridade (PARTICIPANTE 11, 2018).

Observa-se que as respostas ora apresentadas são exemplos para cada um dos aspectos formulados, visto que todas as respostas, de uma forma ou outra, se encaixam no ora estruturado. Vale ressaltar, que a construção dessas 6 referências foi possível a partir da troca de

informações entre os participantes do curso, responsáveis eles próprios pelo aprendizado (OXFORD, 1997), ou ainda, por um conjunto de processos (simulações) que ajudaram os participantes a interagirem, na busca por um objetivo específico (PANITZ, 1999), qual seja, o de desenvolver competências, fato que, possibilitou a condição de um conhecimento socialmente construído (LUPION TORRES; ALCANTARA; FREITAS IRALA, 2004). Ou seja, por meio da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem. Na Quinta Fase do curso de capacitação, o exercício aplicado sintetiza as respostas obtidas Quarta Fase em Mapas, conforme descrito na subseção que segue.

4.3.4 Quinta Fase do Curso – Mapas de Desenvolvimento de Competências

Para a realização da quinta fase do curso "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: no contexto da gestão universitária pública federal" foram criados Mapas, a partir das respostas para as ações propostas na Fase IV. Em outras palavras, após finalizada a Fase IV, as respostas dos participantes foram compiladas. Essa ação possibilitou a criação de proposições, que alicerçaram a Fase V.

Assim, nessa Fase, o exercício demandava dos participantes acessar a plataforma *LiteMap*, no endereço <https://LiteMap.net>. Os participantes foram então orientados para proceder da seguinte forma:

- a) acessar o curso;
- b) solicitar a participação no grupo;
- c) acessar os mapas de cada competência; e
- d) escolher dentre as proposições postas (entre 5 e 6) três essenciais, as quais deveriam ser marcadas com o *like* e as demais com o *deslike*.

Foi informado aos participantes que essa última ação não indicava que a proposição não estava correta, apenas que as outras três eram fundamentais, ou seja, que sem elas não seria possível solucionar o que se estabeleceu.

É importante dizer, que os mapas, além de serem eles próprios um método de desenvolvimento de competências, podem ser associados aos dispositivos exposto por Alles (2006):

- a) dinâmica de grupo – visto que promovem a circulação do saber, por meio do trabalho coletivo;
- b) simulações – uma vez que é vivenciada uma situação real, todavia em um ambiente virtual, no qual os participantes

devem utilizar suas competências para resolução de um problema.

- c) Atividade fora de sala – realização da atividade em um ambiente virtual.

Na Figura 16 tem-se a ilustração da *interface* da Quinta Fase do Curso.

Figura 16 - Curso de Capacitação – Quinta Fase

The screenshot displays the WESPOT inquiry interface for the fifth phase of a course. The header includes the WESPOT logo, navigation links (Home, Comunidade, Pessoas, Ajuda), a search bar, and user options (Configurações, Sair). The main content area features a title 'Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal.' and a progress bar with steps: 'Apresentação da Comunidade - Primeira Fase do Curso', 'Noções Gerais sobre Competências - Segunda Fase do Curso', 'Competências Secretarias no contexto da gestão universitária - Terceira Fase do Curso', 'Simulações - Desenvolvimento de Competências Secretarias - Quarta Fase do Curso', 'Mapas de Desenvolvimento de Competências - Quinta Fase do Curso' (highlighted), and 'Questionário Final e Certificado - Sexta Fase do Curso'. A sidebar on the right contains search options, community information, and a list of community members. The bottom footer includes copyright information and a 'POWERED BY ELUS' logo.

Fonte: Elabora pela autora na plataforma *Wespot* (2018)

Identifica-se, com base na Figura 16, que na Quinta Fase do Curso foram inseridos três dispositivos estruturantes da etapa. O Quadro 32, traz a descrição de cada um deles.

Quadro 32 - Dispositivos Estruturantes Fase V/Curso de Capacitação

DISPOSITIVO	DESCRIÇÃO
Metodologia Fase V	Apresentação de como seria desenvolvida a Quinta Fase.
Resultados da Quarta Fase	Apresentação dos resultados obtidos após análise.
Acesso ao LiteMap	Informações sobre o acesso ao <i>LiteMap</i> e direcionamento sobre os procedimentos.

Fonte: Elaborado pela autora com base em *Wespot* (2018)

Nesse caso observa-se que os dispositivos da Fase V (QUADRO 32) tiveram a função explicativa e de direcionamento, visto que para a execução do exercício foi utilizada outra plataforma. Acerca dos dados providos dos mapas, é possível dizer que proporcionaram uma espécie de “caminho básico” a ser seguido pelos profissionais secretários das IFES, quando frente as situações simuladas, observadas as características peculiares de cada instituição, na sequência, apresentados.

É importante esclarecer, que a ideia foi a de uma construção objetiva, ou seja, de que ao se defrontarem com o problema, os secretários encontrem um direcionamento, com base em três eixos, os quais, ressalta-se foram organizados a partir do conhecimento, habilidades e atitudes de seus pares. Outra colocação fundamental é a de que se tratam de situações associadas as microcompetências não desenvolvidas ou pouco desenvolvidas descritas na Fase III do Curso, assim, se consideradas outras instituições, tais conjunturas possivelmente sofrerão alterações. Nas Figuras 17, 18, 19, 20 e 21 expostas na sequência, ilustram-se as ações fundamentais para as situações da competência assessoria, comunicação, gestão da informação, gestão de pessoas e gestão de eventos e viagens. Ressalta-se que a análise foi realizada após a exposição de todas as ilustrações.

Figura 17 - Ações Fundamentais Competência Assessoria

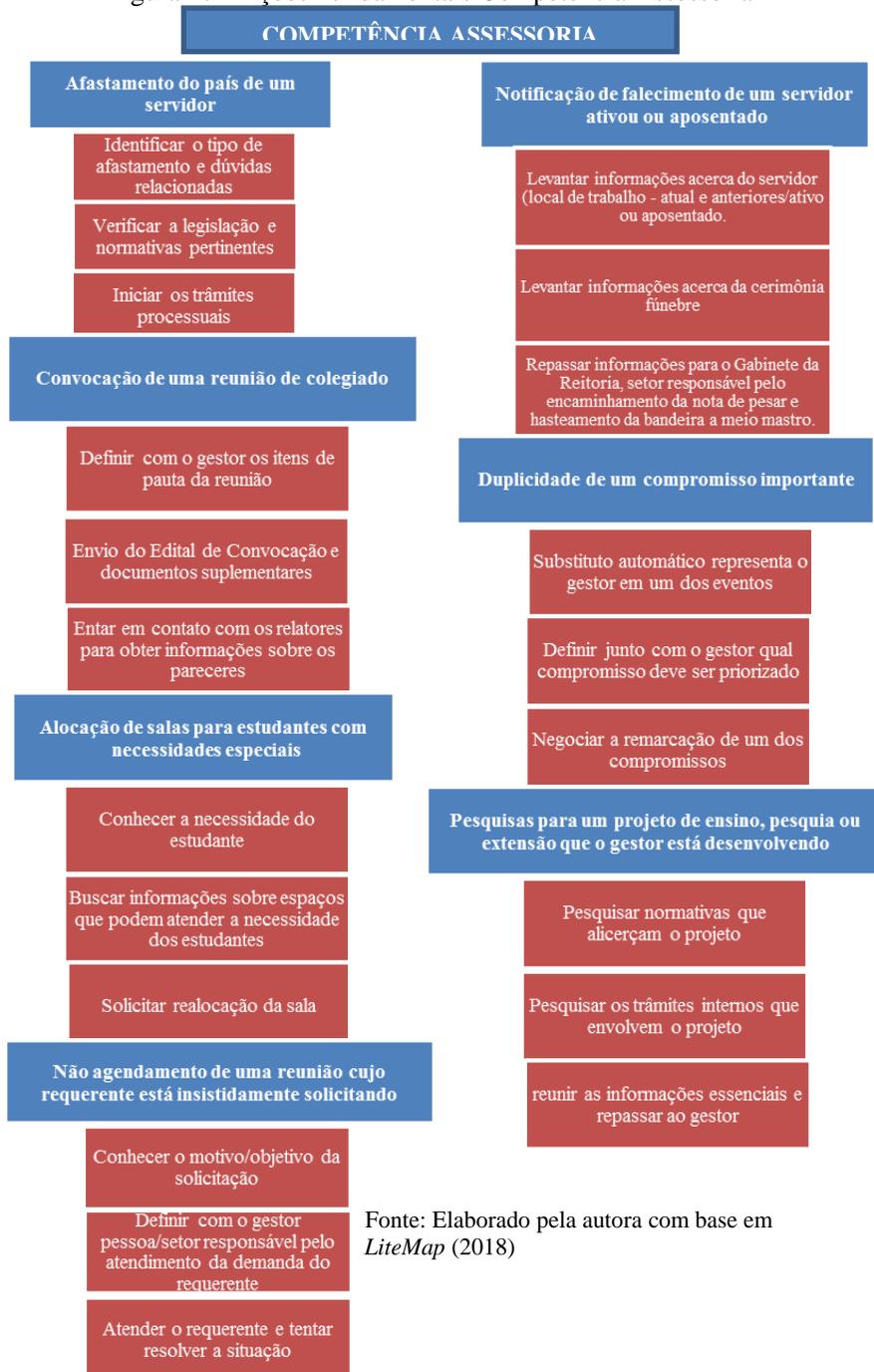
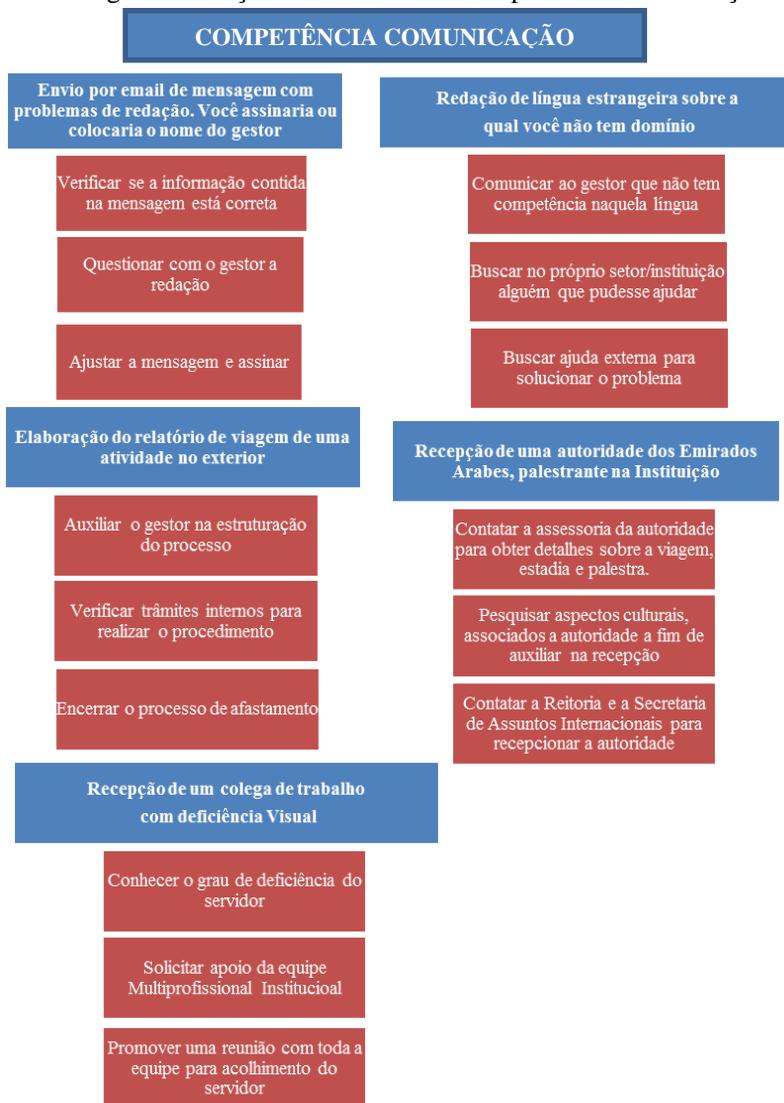


Figura 18 - Ações Fundamentais Competência Comunicação



Fonte: Elaborado pela autora com base em *LiteMap* (2018)

Figura 19 - Ações Fundamentais Competência Gestão da Informação

COMPETENCIA GESTÃO DA INFORMAÇÃO

Condução de um processo de avaliação de desempenho de um servidor técnico-administrativo

Conhecer a legislação e trâmites que envolvem o processo

Verificar se o processo está corretamente instruído

Dar ciência ao servidor em avaliação

Comunicação de um prêmio importante, recebido por um grupo de pesquisa da instituição, associado ao seu setor

Entrar em contato com o grupo para obter informações mais detalhadas sobre o prêmio

Encaminhar um "clipping" com a notícia para a agência de comunicação da instituição

Repassar a informação para a Pró-Reitoria de Pesquisa

Gestão do Arquivo

Conhecer a massa documental a ser gerida

Verificar legislação/normativas pertinentes e tabela de temporalidade

Solicitar ao pessoal especializado (Arquivo Central) auxílio para realizar o trabalho

Buscar informações sobre um processo administrativo disciplinar junto a Corregedoria-Geral

Verificar a legislação e normativas pertinentes

Entrar em contato com a Corregedoria-Geral para conhecer os procedimentos de solicitação de informações de processos dessa natureza

Repassar ao gestor as informações obtidas, seja em relação ao sigilo do processo ou possibilidade de consulta junto a Corregedoria-Geral

Acompanhamento dos resultados de uma importante pesquisa, provindos de outro país por vias não eletrônicas

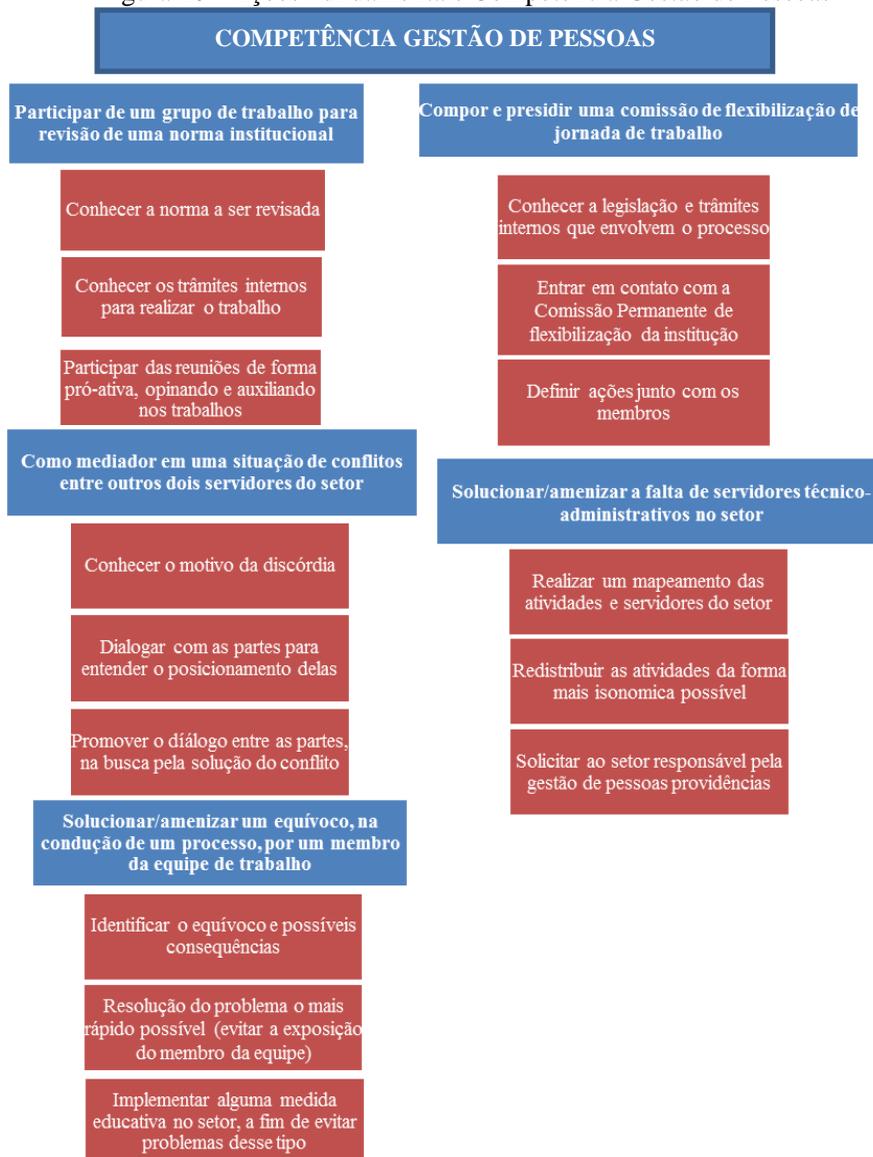
Conhecer sobre a pesquisa

Entrar em contato com a instituição/responsável que realizou a pesquisa

Solicitar a instituição/responsável que os resultados sejam encaminhados por outros métodos (FEDEX, por exemplo)

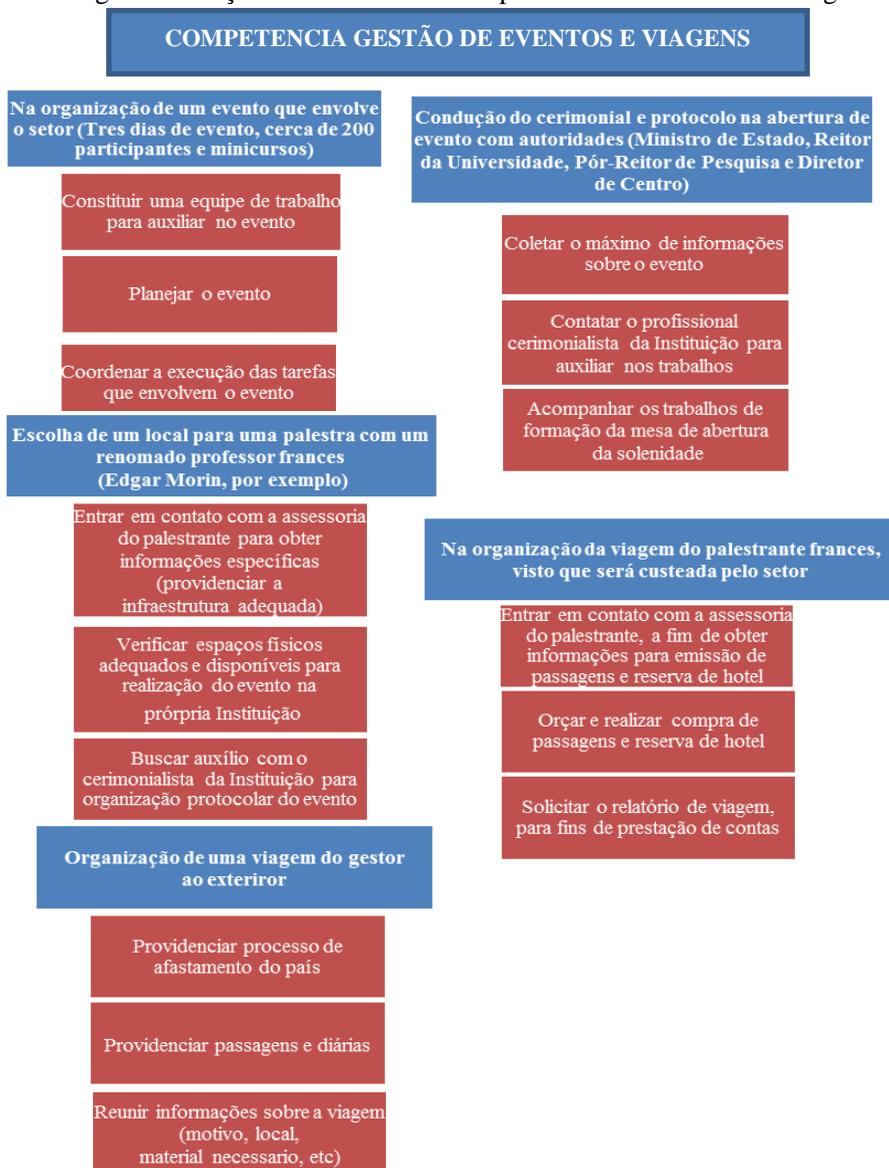
Fonte: Elaborado pela autora com base em *LiteMap* (2018)

Figura 20 - Ações Fundamentais Competência Gestão de Pessoas



Fonte: Elaborado pela autora com base em *LiteMap* (2018)

Figura 21 - Ações Fundamentais Competência Gestão Eventos/Viagens



Fonte: Elaborado pela autora com base em *LiteMap* (2018)

Nos resultados obtidos após a aplicação da atividade da Quinta Fase, observa-se o amadurecimento das ações iniciadas na Terceira Fase. Lembra-se que as simulações, tem como base atividades cotidianas do profissional secretário em seu ambiente de trabalho e que o comando para a realização da atividade era a de que o gestor necessitava de auxílio para solucionar algumas situações.

Nesse sentido, os dados desta subseção indicam um posicionamento objetivo e coerente dos participantes do curso, além da utilização de elementos como o bom senso, a responsabilidade e o comprometimento. Como exemplos disso, tem-se a postura em assumir perante ao gestor, por exemplo, não ter conhecimento para realizar algo, no entanto, mostrar-se comprometido ao tentar solucionar de outra forma ou, ainda, responsável ao resolver um problema de outro servidor, sem expô-lo, entre outros.

Nas ações fundamentais ora apresentadas foi possível também identificar a mudança da postura secretarial indicada por Portela e Schumacher (2006), quando mencionam a transformação do conceito operacional da profissão secretarial para a de assessor. As ações associam-se, ainda, ao perfil profissiográfico contemporâneo do secretário, cujas características envolvem a preocupação pelo todo institucional, polivalência, solução de problemas, iniciativa, participação, prestação de assessoria proativa, conhecimento sobre tecnologia e entender mudanças e conflitos (PORTELA; SCHUMACHER, 2006).

A construção oportunizada pelos dados da Quinta Fase vão ao encontro daquilo que propõe a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, ou seja, a troca entre os sujeitos, o compartilhamento de informações (LEITE et al, 2005). Ainda, promove o conhecimento socialmente construído, por meio de um processo sociolinguístico (LUPION TORRES; ALCANTARA; FREITAS IRALA, 2004).

É importante destacar também, que na Quinta Fase o processo da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem alcança solidez, visto que, por meio do exercício proposto as respostas das Fases anteriores foram necessariamente lidas por todos os participantes. Nesse sentido há relatos que confirmam a conclusão ora apresentada, como, por exemplo: “[...] foi possível verificar a diversidade de atribuições designadas aos colegas secretários-executivos, o que reforça o entendimento de que trata-se de um profissional apto a contribuir com a gestão universitária” (PARTICIPANTE 3, 2018); “Foi legal acompanhar de que forma as

outras colegas encaram as situações (PARTICIPANTE 4, 2018) e “Verifiquei que o meu conhecimento e atitude são semelhantes aos das minhas colegas secretárias executivas da UFSC” (PARTICIPANTE, 12, 2018).

Assim, confirma-se que houve o compartilhamento de informações, provindo de um processo de aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, do qual, emergiram fundamentos teóricos para ações de gestão no contexto secretarial, sustentados pela competência. Na Sexta Fase do curso de capacitação, tem-se a etapa final do curso, por meio da qual, foi possível conhecer a percepção dos participantes sobre o todo realizado.

4.3.5 Sexta Fase do Curso – Questionário Final e Certificados

A Sexta Fase do curso de capacitação, tinha um caráter mais voltado para o fechamento do Curso. Ademais, era necessário, ainda, conhecer a opinião dos participantes sobre a utilização da metodologia, sustentada pela aprendizagem colaborativa/coaprendizagem em ambientes virtuais (inovação/tecnologia), uma vez que, a aplicação da aprendizagem colaborativa, contemporaneamente, encontra no uso da *internet*/educação a distância a oportunidade de alcançar um número maior de estudantes (OKADA 2014). A autora expõe, ainda, que a aprendizagem colaborativa na era digital proporciona aos coaprendizes desenvolverem seu potencial em espaços digitais, prosseguindo com o aprimoramento de suas competências, associadas a interautonomia.

Observa-se que a última fase, associa-se a terceira Categoria Analítica – CA3 1 e CA3 2 - definidas para o desenvolvimento deste estudo (QUADRO 21). Ou seja, foi o momento de confirmar, a partir da visão dos participantes a efetividade das teorias estruturantes da metodologia proposta. Apresenta-se por meio da Figura 22 a *interface* da última fase do Curso.

Figura 22 - Curso de Capacitação – Sexta Fase

Fonte: Elaborada pela autora na plataforma *Wespot* (2018)

A Sexta Fase, de acordo com ilustrado na Figura 22, foi construída com base em três dispositivos estruturantes. O Quadro 33, traz a descrição de cada um deles.

Quadro 33 - Dispositivos Estruturantes Fase VI/Curso de Capacitação

DISPOSITIVO	DESCRIÇÃO
Certificados	Informação acerca da certificação. Disponível para os sujeitos que completassem os questionários inicial e final e, ainda, que atingissem 75% de participação nas atividades, em: < http://www.certificado.prpe.ufsc.br/index.php >
Questionário Final (APENDICE N)	Ferramenta que possibilitou a conhecer a opinião dos participantes sobre a metodologia (aprendizagem colaborativa/coaprendizagem e ambiente virtual/ inovação/tecnologia).
Resultados/ Conclusões	Apresentar os resultados e conclusões ao final do Curso.

Fonte: Elaborado pela autora com base em *Wespot* (2018)

Sobre a Sexta Fase retoma-se que a intensão era a de conhecer a opinião dos participantes acerca da metodologia aplicada. Os dados emergidos do Questionário Final (APENDICE N) sustentaram esse propósito, já que os outros dois dispositivos tinham caráter informacional. Assim, questionou-se aos sujeitos como eles avaliavam a oportunidade de interagir em ambientes abertos de coaprendizagem. Em uma escala de 1 a 5, na qual 1 correspondia a pouco importante e 5 muito importante, os participantes indicaram os níveis 4 e 5 (6 e 10 respectivamente).

Na mesma linha de raciocínio questionou-se sobre a avaliação dos participantes para a iniciativa de integrar tecnologias móveis no processo de coinvestigação. As respostas variaram entre os níveis 4 e 5 (3 e 13 respectivamente). Ainda, com base no mesmo direcionamento indagou-se acerca da avaliação sobre a própria experiência no Curso de Aprendizagem Colaborativa no desenvolvimento de Competências Secretarias, no contexto da gestão universitária. As indicações dos sujeitos se estabeleceram entre os níveis 4 e 5 (4 e 12 respectivamente).

Os dados demonstram que os participantes consideraram válida a experiência, inclusive, essa conclusão encontra fundamento nas respostas dos sujeitos para a pergunta: Quais foram os benefícios identificados por você após a sua participação nas atividades propostas? “Ampliação de conhecimento, reflexão sobre o contexto do trabalho” (PARTICIPANTE 2, 2018). “Consegui desenvolver e mapear competências secretarias” (PARTICIPANTE 6, 2018). “Gostei muito da interação dos participantes e a constatação do leque de atividades que são geridas pelo secretário executivo no âmbito da universidade” (PARTICIPANTE 9, 2018). “Refleti acerca de novas maneiras de fazer alguns trabalhos e de desenvolver conhecimentos relacionados aos eixos de competências que fazem parte da profissão secretarial” (PARTICIPANTE 10, 2018).

O curso me proporcionou uma oportunidade para refletir sobre as atividades que desempenho no contexto da UFSC. Também foi possível verificar a diversidade de atribuições designadas aos colegas secretários-executivos, o que reforça o entendimento de que se trata de um profissional apto a contribuir com a gestão universitária (PARTICIPANTE 3, 2018).

A aprendizagem colaborativa, nesse sentido, está associada a teorização de Vygotsky (1989), quando expressa que a interação do

homem com outros sujeitos promove a construção de conhecimento, complementada por Oxford (1997), ao expô-la como uma atividade de aprendizagem organizada em grupo, que é dependente socialmente e que tem suas bases alicerçadas pela troca de informações entre os estudantes, que são os responsáveis pelo próprio aprendizado e por motivar a aprendizagem do grupo. Observa-se que os participantes do curso alcançaram tal entendimento quando manifestam que: “Tive maior clareza das atribuições que devem ser realizadas por um secretário executivo de uma IES, mediante a troca de experiências e informações dos demais servidores” (PARTICIPANTE 5, 2018). “Verifiquei como pessoas com o mesmo cargo identificam formas distintas de resolver determinadas situações” (PARTICIPANTE 7, 2018). “Verifiquei que o meu conhecimento e atitude são semelhantes aos das minhas colegas secretárias executivas da UFSC” (PARTICIPANTE 12, 2018) e:

Poder compartilhar a minha experiência e percepção com relação ao meu desempenho no trabalho e meu olhar diante das situações propostas nas atividades. Foi legal acompanhar de que forma as outras colegas encaram as situações. Acredito termos poucos espaços de compartilhamento de experiências, o que considero importante, pois interagimos, enquanto categoria de secretários executivos de uma instituição, muito pouco (PARTICIPANTE 4, 2018).

Interessantemente as respostas de P5 e P7 a princípio parecem ser opostas, no entanto, com base no desenvolvido durante o curso, acredita-se que são complementares, visto que se encontrou semelhança no posicionamento dos respondentes frente as situações apresentadas, porém com formas distintas para solucioná-las. Nesse sentido, as respostas dos participantes do Curso vão ao encontro do exposto por Panitz (1999), quando considerou que a aprendizagem colaborativa trata de uma metodologia que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada um dos membros do grupo.

Ainda, sobre a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, em ambientes virtuais, solicitou-se aos participantes que assinalassem o grau de importância de algumas competências na coaprendizagem. A escala utilizada foi a de 1 a 5, na qual 1 correspondia a pouco importante e 5 muito importante. No Gráfico 20, tem-se a ilustração das respostas dos sujeitos.

Gráfico 20 - Competência para aprendizagem colaborativa



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Considerado o disposto no Gráfico 20, é possível dizer que os participantes do Curso estabeleceram como importantes todas as competências (níveis 4 e 5), com exceção para paciência, empatia e utilização de recursos tecnológicos, que tiveram algumas poucas marcações em nível mediano. Assim, para o curso ora proposto é possível dizer que as competências comprometimento, comunicação, empatia, flexibilidade, paciência, responsabilidade e saber utilizar recursos tecnológicos são essenciais para a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem.

Observa-se ainda, que tais competências se alinham aquilo que preconiza aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, como por exemplo, trabalhar em grupo (CORD 2000, LEITE et al, 2005). Para o trabalho em grupo é preciso flexibilidade, comprometimento, comunicação, paciência, responsabilidade, empatia ou ainda, oportunidade de uso da internet/educação a distância (OKADA, 2014).

Ou seja, a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem se confirma como uma metodologia para o desenvolvimento de competências e associada a inovação/tecnologia permitiu o “Aperfeiçoamento da capacidade de reflexão acerca de situações, rotineiras ou não usuais, com vistas à obtenção de possíveis caminhos e

soluções para tais situações” (PARTICIPANTE 13, 2018). “Uma maior conscientização sobre a importância dos ambientes de coaprendizagem” (PARTICIPANTE, 16, 2018). “A possibilidade de interagir e refletir sobre a contribuição de outros colegas” (PARTICIPANTE, 15, 2018).

Acerca das sugestões para o aperfeiçoamento de futuras ações de oferta e interação em ambientes de coaprendizagem os participantes mostraram sentir falta de algum encontro presencial, conforme indicam os Participantes 3 (2018) “[...] deveria haver um encontro presencial” e Participante 13 (2018) “Penso que seria interessante realizar parte da capacitação presencialmente, quando possível”. Outros sujeitos preferiram frisar a importância de ações como esta: “[...] percebi que uso muito pouco os ambientes virtuais de aprendizagem, pois desconhecia os apresentados nesse projeto. Nesse sentido, a experiência foi ótima” (PARTICIPANTE 4, 2018); “Atividades dinâmicas e de rápida execução” (PARTICIPANTE 8, 2018); “Oportunidade de interação online com os outros membros” (PARTICIPANTE, 11, 2018) e “Maior incentivo para as instituições de ensino ofertarem esses cursos” (PARTICIPANTE, 16, 2018).

Ao final do curso de capacitação chega-se à conclusão de que o aperfeiçoamento da carreira é fundamental, visto que quando essa relação não existe ocorre naturalmente a acomodação das pessoas, o que é extremamente grave para uma instituição (GRILLO, 1991) seja ela universitária ou não. Sobre todo o desenvolvido curso de capacitação, assegura-se que a aprendizagem carrega em si a inovação, uma vez que, no instante em que algo novo surge ou é conhecido, renova-se o indivíduo ou a organização em relação as suas concepções.

Todavia, é necessário ofertar condições para que as inovações tenham suas potencialidades convertidas em instrumentos de desenvolvimento (PEREIRA; DATHEIN, 2012). E, esse foi exatamente o ponto de partida deste estudo, ofertar uma metodologia, que envolvesse um tipo de aprendizagem, associada a uma plataforma provinda da inovação/tecnologia para o desenvolvimento de algo – competências secretariais no contexto da gestão universitária. Na seção subsequente, apresenta-se uma síntese dos resultados deste estudo.

5 SÍNTESE DA TESE

Neste Capítulo são apresentados os resultados alcançados após o desenvolvimento deste estudo. Lembra-se que o objetivo foi o de elaborar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária. Nesse sentido, buscou-se por teorias que pudessem alicerçar o almejado e, também, não apenas apresentar uma ferramenta, mas sim, validá-la por meio da verificação.

5.2 RESULTADOS

Em termos de teorias estruturantes, fez-se a associação entre a competência, a aprendizagem e a inovação. Os três fenômenos foram utilizados como elementos estruturantes de um curso de capacitação para o desenvolvimento de competências secretariais no âmbito universitário denominado "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal". Lembra-se que durante o curso foi utilizada a estratégia da pesquisa-ação, cujos resultados estão descritos no Quadro 34.

Quadro 34 - Síntese da Pesquisa-ação (continua)

Pesquisa-ação/Ciclos	
Contexto/Propósito - Universitário/desenvolver competências secretariais específicas para o contexto.	
1º Ciclo	Primeira Fase Curso - Apresentação da Comunidade
Planejamento	Construção de uma metodologia para o desenvolvimento das competências secretariais.
Ação	Aplicação da metodologia por meio de um curso de capacitação.
Avaliação/ Resultados Obtidos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação dos participantes. - Todos são secretários executivos, concursados. - Todos têm formação superior na área, com exceção de um, beneficiado pela alínea b, do Inciso I, do artigo 2º da Lei 7.377 de 30 de setembro de 1985. - Todos têm pelo menos um nível de especialização. - Todos acessam ambientes virtuais seja para o trabalho, estudos ou utilização de redes sociais.
2º Ciclo	Segunda Fase Curso - Noções Gerais sobre Competências
Planejamento	- Definido que todos os participantes eram secretários executivos concursados e o nível de formação de cada um deles, considerou-se suficiente para o início do curso construir apenas reflexões rápidas sobre o fenômeno a ser desenvolvido.
Ação	- Os participantes deveriam executar um exercício que os

(continua)

	fizesse refletir sobre: a) o conceito da competência; b) a importância da competência e c) o desenvolvimento de competências.
Avaliação/ Resultados Obtidos	<p>- Todos os participantes em menor ou maior grau tinham conhecimento sobre o fenômeno.</p> <p>- As respostas dos participantes permitiram a construção de três conceptualizações, para o contexto em estudo:</p> <p>a) conceito de competência - envolve um processo complexo, no qual o uso crítico e reflexivo do conhecimento proporciona ao indivíduo habilidades para agir na execução de uma ação e, ainda, posicionar-se frente às conjunturas pessoais e organizacionais.</p> <p>b) importância da competência - a competência individual está diretamente associada ao desempenho organizacional. Ou seja, as metas organizacionais, possivelmente serão alcançadas a partir do aprimoramento, potencialização e valorização das competências individuais.</p> <p>c) desenvolvimento de competências - um processo permanente de evolução, no qual o indivíduo reflete sobre o conhecimento teórico e empírico adquirido, a forma de potencializá-lo e, principalmente, o interesse em fazê-lo.</p>
3º Ciclo	Terceira Fase Curso - Competências Secretariais no contexto da gestão universitária
Planejamento	- Verificado o conhecimento dos participantes sobre o fenômeno da competência, estruturou-se um exercício, por meio do qual poderiam identificar-se como não desenvolvidos, pouco desenvolvidos e desenvolvidos, para uma série de microcompetências que alicerçavam uma macrocompetência.
Ação	- Os participantes deveriam executar um exercício composto por cinco questionários, cada um equivalente a uma macrocompetência: a) assessoria; b) comunicação; c) gestão da informação; d) gestão de pessoas e c) gestão de eventos e viagens.
Avaliação/ Resultados Obtidos	Estabelecidas as considerações sobre as macrocompetências, observou-se que cada uma delas faz parte do contexto secretarial, principalmente pelo fato de estar previsto seu desenvolvimento durante a formação e ainda, que elas encontram lugar no ambiente universitário. Sobre a sustentação da primeira afirmativa, buscou-se comprovação na teoria e marcos legais da profissão e sobre a segunda, encontra-se respaldo nas respostas dos participantes do curso, quando indicaram conhecimentos, habilidades e atitudes associados a cada uma das macrocompetências como não desenvolvidos, pouco desenvolvidos e desenvolvidos. Assim, com base, nos dois últimos posicionamentos dos

(continua)

	participantes, confirmou-se que há necessidade de desenvolvimento de competências secretariais específicas, no espaço da gestão universitária.
4º Ciclo	Quarta Fase Curso – Simulações – Desenvolvimento de Competências Secretariais
Planejamento	<p>- Constatada a existência de algumas competências não desenvolvidas ou pouco desenvolvidas, se fazia necessário a introdução de um exercício que promovesse o desenvolvimento.</p> <p>- Buscou-se na teoria uma forma de aplicação, que pudesse ser inserida em um ambiente virtual. Dentre os métodos existentes, optou-se pelas simulações (ALLES, 2006).</p>
Ação	- Os sujeitos deveriam concentrar-se na resolução de diversas simulações que incluíam aquelas microcompetências indicadas como não desenvolvidas ou pouco desenvolvidas.
Avaliação/ Resultados Obtidos	<p>- As respostas permitiram a construção de 6 referências para as ações dos secretários executivos da IFES em estudo, acerca da competência para solucionar questões cotidianas, são eles:</p> <p>a) o uso da experiência;</p> <p>b) o conhecimento sobre aspectos específicos;</p> <p>c) a habilidade para buscar ajuda quando necessário e saber onde procurar;</p> <p>d) atitude perante situações mais “embaraçosas”;</p> <p>e) posicionamento sobre tarefas que não lhe cabem; e</p> <p>f) posicionamento perante uma situação não conhecida.</p>
5º Ciclo	Quinta Fase Curso – Mapas de Desenvolvimento de Competências Secretariais
Planejamento	<p>- Na Quarta Fase do Curso os participantes foram expostos as situações, que necessitavam o uso de competências, assinaladas como não ou pouco desenvolvidas. Todavia era necessário, ainda, concretizar a aprendizagem colaborativa, visto que não havia garantias de que uns leram as respostas dos outros.</p> <p>- Assim, buscou-se uma ferramenta para a efetivação da metodologia.</p> <p>- A construção de mapas, por meio do <i>LiteMap</i>, possibilitou associação entre as respostas.</p>
Ação	<p>- Os participantes deveriam acessar os mapas e escolher dentre as 5 ou 6 proposições, que nasceram das respostas da Quarta Fase, quais seriam as três essenciais para que a situação pudesse ser resolvida.</p> <p>- Observa-se que todos os participantes, por meio desse exercício foram “obrigados” a ler as respostas da fase anterior.</p>
Avaliação/ Resultados Obtidos	- Processo da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem alcança solidez, visto que, por meio do exercício proposto as

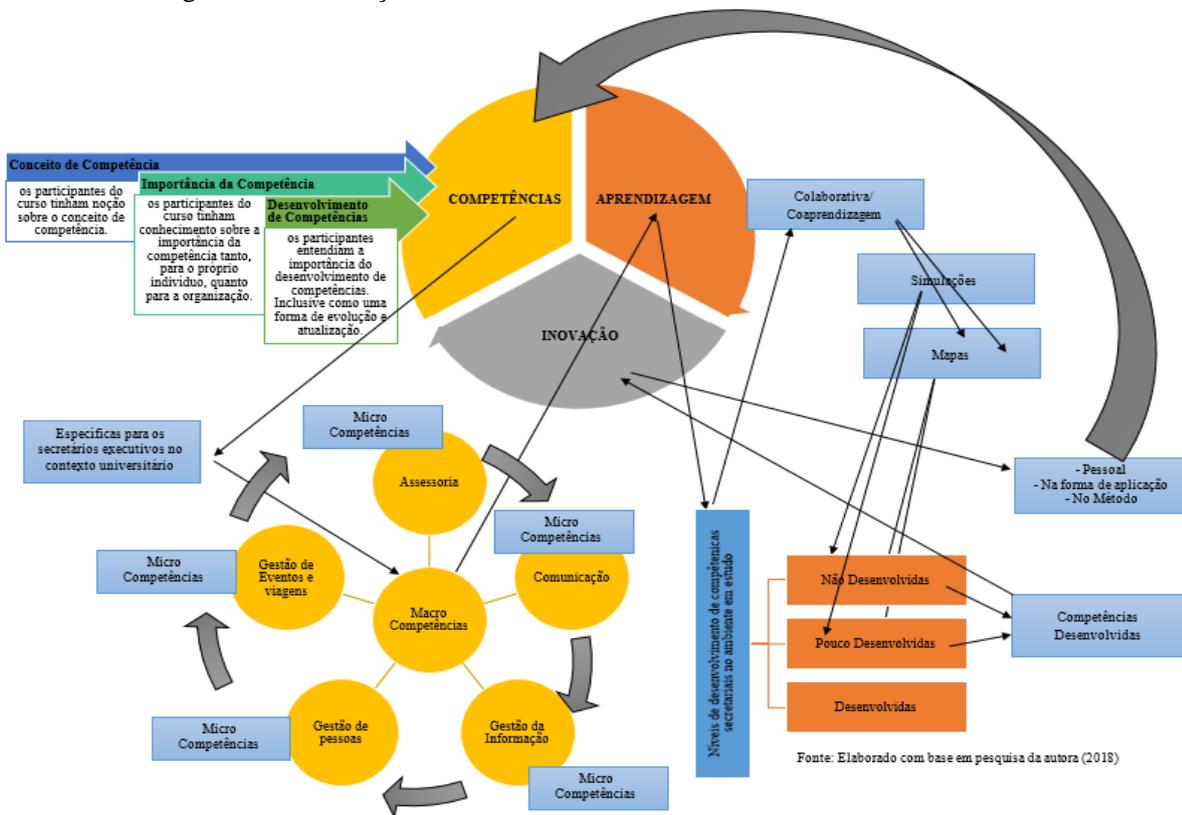
(conclusão)

	respostas das Fases anteriores foram necessariamente lidas por todos os participantes.
6º Ciclo	Sexta Fase Curso – Questionário Final e Certificação
Planejamento	<ul style="list-style-type: none"> - Consolidada a metodologia era preciso ainda, conhecer a visão dos participantes sobre a experiência vivenciada e, principalmente, se eles se entenderam desenvolvidos. - Utilização de uma ferramenta – questionário, para verificar o entendimento dos sujeitos sobre o curso como um todo.
Ação	- O exercício consistiu em responder um questionário, que averiguou a compreensão dos participantes sobre a prática realizada, sobre competências acerca dessa prática e, ainda, possibilitou a eles, que sugerissem melhorias para curso.
Avaliação/ Resultados Obtidos	<ul style="list-style-type: none"> - As respostas dos participantes permitiram concluir que a experiência foi válida, inclusive, com significativa aprovação para a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem. - As respostas também, levaram a conclusão de que houve desenvolvimento de competências. - As respostas foram positivas, também, para a utilização do ambiente virtual, ainda que, há certa predileção para encontros presenciais.

Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Por se tratar de uma pesquisa-ação, com seis ciclos (QUADRO 34), os resultados emergiram durante ocorrência de cada ciclo de desenvolvimento e, consolidavam-se como base para a construção do ciclo subsequente. Retomando a questão das teorias estruturantes é importante demonstrar a correlação entre elas e o desenvolvimento do estudo, cuja disposição está na Figura 23.

Figura 23 - Correlação entre o constructo teórico e o desenvolvimento do estudo



Na Figura 23 tem-se que a partir das respostas obtidas por meio do questionamento feito aos participantes acerca do conhecimento sobre o conceito da competência, importância da competência e desenvolvimento de competência, os sujeitos conheciam o fenômeno, inclusive foi possível a construção de concepções (Quadro 34) alicerçadas por esses resultados. Isto analisado, foram tratadas as competências secretariais específicas para o contexto universitário, as quais foram dispostas em cinco macrocompetências, cada qual constituída por microcompetências, que, compreende-se, funcionam em sincronia na atuação secretarial cotidiana.

Todavia, a partir do entendimento de que nem todas as competências secretariais específicas para o contexto da gestão universitária estão desenvolvidas (estudos bibliométricos indicaram a necessidade de desenvolvimento), buscou-se conhecer, por intermédio de um processo de aprendizagem, os níveis de desenvolvimento. Assim, detectadas as competências não desenvolvidas e pouco desenvolvidas buscou-se na aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, utilizando-se simulações e mapas desenvolver essas competências. Desse processo emergiram 6 referências para as ações dos secretários executivos da IFES em estudo, acerca da competência para solucionar questões cotidianas (Quadro 34).

Acredita-se que após o desenvolvimento de competências, que tem características inovadoras, além de usar a tecnologia (elemento que se associa a inovação), o sujeito pode considerar-se “inovado”, visto que cria algo novo, a partir de algo já existente (SCHUMPETER, 1984). E, ainda, que a inovação foi materializou-se no resultado da confluência de uma multiplicidade de opiniões relacionadas a ela (HERNADEZ et al, 2000).

Observa-se que esse processo é cíclico, visto que a inovação gera evolução, que por sua vez, gera novas competências que precisarão ser desenvolvidas. Dessa maneira e diante do exposto no Quadro 34, na Figura 23 e ao todo dissertado ao longo de todo o Capítulo 4 deste estudo – apresentação e análise dos dados - emergem como resultados desta pesquisa.

- a) que o desenvolvimento de competências ocorreu durante todo o curso de capacitação, visto que o compartilhamento de informações possibilitou a criação de um constructo teórico-empírico para atuação do secretário no contexto da gestão universitária.

- b) a confirmação da relação entre aprendizagem, inovação e desenvolvimento de competências. A inovação não apenas como uma ferramenta tecnológica para aplicação de uma aprendizagem, mas sim, como próprio produto do desenvolvimento de competências, visto que se o sujeito aprende coisas novas, conseqüentemente, inova e evolui tanto na esfera pessoal, quanto profissional. Nessa direção, a afirmativa aproxima-se do exposto por Edquist (2005), que explica que inovar na construção de competências, significa melhorar o capital humano.
- c) que “[...] desenvolver competências é diferente de transmitir informações, ‘passar’ conteúdos ou demonstrar como fazer uma tarefa técnica ou operação profissional invariável. É diferente também de construir conhecimentos” (KÜLLER; RODRIGO, 2013, p. 65). Que desenvolver competências é um processo complexo, visto que modifica o sujeito. Que é sim diferente de construir conhecimentos, porém, o sujeito com competências desenvolvidas, ao compartilhá-las permite a construção de conceitos sólidos, sustentados por aquilo que conhece teoricamente, somado aquilo que vivencia.
- d) que a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem é uma forma válida para o desenvolvimento de competências, principalmente, pela característica de promover o compartilhamento, a cooperação entre os sujeitos. Nesse sentido, vai ao encontro do dissertado por Panitz (1999), quando argumenta que esse tipo de aprendizagem se associa a construção de consenso por intermédio da cooperação entre os indivíduos, em contraposição a competição. E ainda, ao exposto por Zarifian (2001), quando diz que como consequência do encontro de vários sujeitos em um ambiente organizacional, em equipe ou em rede de trabalho, surge a competência coletiva, que não se resume apenas à soma das competências individuais, mas sim, pela sinergia entre elas e as interações sociais da equipe/do grupo.
- e) que competências individuais quando trabalhadas coletivamente embasam um constructo teórico-empírico para atuação, concordando assim, com Zarifian (2001), quando explica que como consequência do encontro de vários

sujeitos em um ambiente organizacional, em equipe ou em rede de trabalho, surge a competência coletiva, que não se resume apenas à soma das competências individuais, mas sim, na sinergia entre elas e as interações sociais da equipe/do grupo.

- f) a comprovação de que a competência só é desenvolvida quando o sujeito assim o quiser ou se sentir motivado para tanto, concordando com o posto por Lacombe (2005), quando diz que o indivíduo é o próprio responsável pelo seu desenvolvimento. Assim, mesmo que a empresa ou a academia ofertem cursos de capacitação, somente haverá desenvolvimento de competências se o interessada assim desejar, se houver motivação pessoal para isso (ALLES, 2006).
- g) que a metodologia ora proposta promoveu o desenvolvimento de competências secretariais específicas para o contexto da gestão universitária e, que, logicamente, com a mudança nos paradigmas organizacionais, novas competências surgirão, fato que exigirá futura atualização dos sujeitos.

Apresentados os resultados deste estudo, apresenta-se, na sequência, a síntese da proposição metodológica deste estudo, ou seja, o resultado para o objetivado nesta pesquisa.

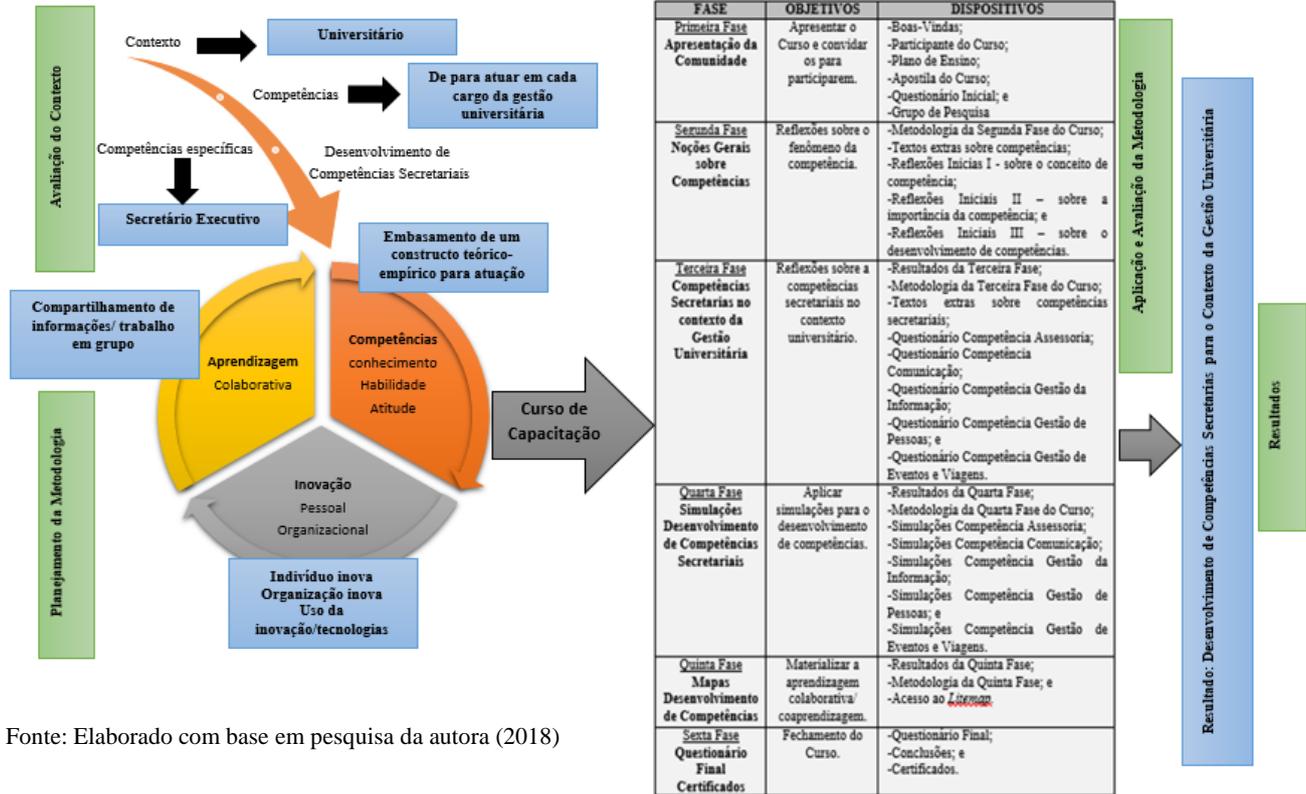
5.2 SÍNTESE DA PROPOSIÇÃO METODOLÓGICA

Por se tratar de uma metodologia e, considerando, o exposto naquilo que se refere ao desenvolvimento de competências ocorrer por meio da aprendizagem (DUTRA, 2002; ALLES, 2006) e, que esta, por sua vez gera inovação (BELL, 1984; BALDWIN; DANIELSON; WIGGENHORN, 1997; PEREIRA; DATHEIN, 2012), decidiu-se, conforme já apresentado, associar esses três elementos – desenvolvimento de competência/aprendizagem/inovação, na construção de um instrumento específico para uma determinada profissão – secretariado executivo, em um determinado contexto – o universitário. Assim, partiu-se do entendimento de que institucionalmente as universidades necessitam de indivíduos para atuarem na prestação dos serviços de educação superior, tanto no que se refere ao campo acadêmico, quanto administrativo.

Associou-se a isso a referência legal disposta no Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que 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 (BRASIL, 2006) e, ainda, a teórica, quando aponta que a própria universidade deve indicar ações para o desenvolvimento e valorização das pessoas (GRILLO, 2001) e também, que a gestão de pessoal no ambiente universitário deve assegurar o investimento na capacitação contínua dos seus profissionais (GIRARDI et al, 2010).

Nessa direção, averiguou-se que para cada cargo da gestão universitária existem competências específicas (MEC, 2005c). Neste estudo escolheu-se a de secretariado executivo, visto que: era necessário limitar os sujeitos, naquilo que se refere a viabilização do estudo; era oportuno trabalhar um campo de conhecimento em desenvolvimento, como é o caso do secretariado e era importante propor algo diferenciado para o desenvolvimento de competências, neste caso o compartilhamento de informações individuais como promotor da construção de um constructo coletivo. Na Figura 24, tem-se a síntese da metodologia proposta por este estudo.

Figura 24 - Síntese da proposição metodológica



Fonte: Elaborado com base em pesquisa da autora (2018)

Observa-se, com base na Figura 24, que a metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária possui quatro estruturas basilares:

- a) análise do contexto – conhecer as demandas da gestão universitária em termos de competências (pesquisa bibliográfica e documental); verificação de que cada cargo do contexto universitário requer competências específicas (pesquisa documental); averiguar as competências secretariais específicas para o ambiente universitário (pesquisa bibliográfica); comprovar a necessidade de desenvolver competências específicas para o secretariado na gestão universitária (pesquisa bibliométrica). A análise do contexto da gestão universitária foi disposta no Capítulo 4, subseções 4.1, 4.1.1, 4.1.2 e 4.1.3.
- b) Planejamento da metodologia – a metodologia foi estruturada sob três eixo – aprendizagem colaborativa, competências e inovação. A ideia foi a de utilizar a aprendizagem colaborativa (por meio do compartilhamento de informações/trabalho em equipe) como alicerce de um constructo coletivo de competências para atuação dos secretários executivos no ambiente universitário (os que tinham a competência desenvolvida sobre determinada atividade, compartilhavam com os que não tinham conhecimento, habilidades e atitudes para executá-la), por meio da aprendizagem a distância, em plataformas virtuais *WeSpot* e *LiteMap* (pesquisa bibliográfica, documental). O planejamento foi estruturado com base na teorização do Capítulo 3 e, como consequência, foi organizado o curso “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: O contexto da gestão universitária pública federal”.
- c) Aplicação e avaliação da metodologia - ocorreu durante a execução do curso “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: O contexto da gestão universitária pública federal” (pesquisa-ação). O desenvolvimento do curso está disposto na seção 4.2 e 4.3,

subseções 4.3.1, 4.3.2, 4.3.3, 4.3.4 e 4.3.5. Contudo, apresenta-se uma síntese no Quadro 34.

Assim, o conceito da aprendizagem colaborativa/cooperativa concretiza-se na metodologia ora proposta, visto que é sustentada, exatamente por aquilo que se buscava nesse estudo, ou seja, uma forma de compartilhamento do conhecimento (teórico/empírico), que tivesse como alicerce a interação entre os sujeitos, que juntos, constroem bases sólidas para execução de suas atividades. Esse posicionamento encontra base em Ausubel (1997) quando trata da aprendizagem significativa que entende o conhecimento como uma resultante do processo de interação entre uma estrutura cognitiva pré-existente, que ao se relacionar com uma nova informação provoca mudanças naquela dimensão anterior.

Nessa direção está também o conceito de inovação estruturante deste estudo – destruição criadora, uma resultante da desconstrução, na qual o indivíduo somente será inovador quando for capaz de destruir algo já criado e apresentar algo novo (SCHUMPETER, 1984). Desse modo, a inovação/tecnologia se materializou não apenas na ferramenta de aplicação da metodologia, mas também, no alinhamento com a significância de inovar o sujeito, que se desenvolve.

Ademais é preciso destacar a importância deste estudo para o campo secretarial, que busca retomar colocação como área de conhecimento. Conforme destacado durante o decorrer da pesquisa, o secretariado é uma profissão que se transformou, acompanhando as mudanças paradigmáticas do mundo organizacional, no entanto, em matéria científica, alcançou êxito, apenas, a partir do ano de 2009 e desde então vem buscando a solidez nesse espaço. Nesse sentido, julga-se que os resultados deste estudo fomentarão a importância da profissão tanto em termos de campo organizacional, quando no da pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir-se sobre todo o exposto neste estudo, considera-se primeiramente o alinhamento entre três fenômenos – aprendizagem, inovação e competências - que juntos permitem ao indivíduo transformar-se tanto pessoal, quanto profissionalmente. Assim, com base nesse pressuposto, associado ao universo de possibilidades de desenvolver competências este estudo iniciou com o questionamento: como desenvolver competências secretariais no contexto da gestão universitária?

Observa-se que introdutoriamente explicou-se que existem competências secretariais para determinados ambientes, inclusive o da gestão universitária, fato sustentado por trabalhos científicos e por observações empíricas, visto que teoricamente o campo secretarial ainda não desenvolveu trabalhos sobre essa temática. As pesquisas identificaram além da existência de competências específicas, a necessidade de desenvolvê-las, uma vez que, o profissional de secretariado, ao ingressar nas Instituições, está embasado por competências gerais desenvolvidas durante a formação. Nesse sentido, e com o propósito de responder à pergunta problema construiu-se o objetivo deste estudo: Elaborar uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária.

Para alcançar o objetivo geral foram estabelecidos outros cinco específicos, os quais buscou-se atingi-los durante o desenvolvimento do trabalho, sustentados por um arcabouço teórico dividido em quatro subseções. Na primeira, o destaque foi para a competência, um dos fenômenos estruturantes do estudo, visto a busca pelo desenvolvimento de competências. Assim, tratou-se a historicidade do termo competência; o conceito da competência; as correntes teóricas da competência, suas dimensões e tipologia e ainda, o desenvolvimento de competências.

A fundamentação teórica trouxe também a teorização sobre a aprendizagem, outro elemento fundamental deste estudo, já que se pretendeu o desenvolvimento por competências, por meio de um processo de aprendizagem. Nessa direção, iniciou-se com o conceito da aprendizagem, especificando-se, na sequência, a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem e, por fim, tratou-se dos modelos de aprendizagem. Por conseguinte, a teoria alcançou a inovação, momento em que se buscou acentuar a construção do “novo”, por meio da destruição criadora, dinamicidade da inovação, as instituições como

promotoras da inovação, a inovação associada a aprendizagem e, por último, o alinhamento entre a inovação, aprendizagem e desenvolvimento de competências. A teorização sobre o secretariado, teve protagonismo, não só por se tratar do ator principal, para o qual se tratou do desenvolvimento de competências, mas também, por trazer aspectos diferenciados ao relatar a historicidade do secretariado e as competências secretarias associadas a questão da inovação. As competências secretarias no contexto universitário encerraram a segunda seção deste estudo, que tratou da fundamentação teórica, cuja importância concentra-se na sustentação da problemática e da análise dos dados.

Retomando-se os objetivos específicos, no primeiro buscou-se conhecer as competências secretarias associadas ao contexto da gestão universitária. O alcance desse objetivo se concretizou na subseção que tratou das competências secretarias no contexto da gestão universitária. Observa-se que na teoria não há indicações sobre esse tipo específico de competências e, conforme já posto, elas foram estruturadas com base em trabalhos científicos e legislação da área. Sob essa condição, foram criadas a partir de uma série de microcompetências, cinco macrocompetências secretarias para o contexto universitário:

- a) assessoria;
- b) comunicação;
- c) gestão da informação;
- d) gestão de pessoas e
- e) gestão de eventos e viagens.

Na análise dos dados, realizada na seção quatro, essas macrocompetências encontraram sustentação nas respostas dos participantes do curso, os quais as reconheceram tanto como competências do universo secretarial, quanto utilizadas no contexto, por eles, no espaço universitário, na realização das atividades cotidianas.

O segundo objetivo específico propôs aplicar a aprendizagem colaborativa/coaprendizagem como base para a metodologia proposta. As discussões durante toda a quarta seção – apresentação e análise dos dados consolidaram a escolha por esse tipo de aprendizagem, uma vez que, além de promoverem aquilo que objetiva este estudo, o desenvolvimento de competências secretarias, fomentaram o compartilhamento de informações entre os indivíduos, valorizando a cooperação entre as partes. Todos os respondentes de uma forma ou outra, concordaram com a aprendizagem colaborativa, principalmente, pela interação e integração que ela promove.

Naquilo que se refere ao terceiro objetivo específico o que se pretendeu foi identificar a inovação como elemento de aplicação da proposta metodológica para o desenvolvimento de competências secretariais e, também, como fenômeno de transformação do indivíduo. Nessa direção tem-se que a inovação, neste estudo, assumiu dois significados, ambos importantes. O primeiro associado a tecnologia, que possibilitou a construção de um curso de capacitação em dois ambientes virtuais, a plataforma *Wespot* e *LiteMap*, ambas idealizadas pela britânica *Open University*, as quais permitiram o gerenciamento de um curso dinâmico, devido a diversidade de possibilidades para estrutura-lo. O segundo significado da inovação está na condição que ela dá ao sujeito de transformar-se. Em outras palavras, ao desenvolver competências o indivíduo inova a si mesmo, visto que há uma ruptura daquilo que existia, para dar lugar a algo novo, ou como diria Schumpeter (1984), a resultante de um processo de desenvolvimento de competências é o da desconstrução, no qual tem-se como resultado algo novo, após a destruição de algo já criado. A inovação assume, ainda, uma terceira significância neste estudo, qual seja, a da forma em si de desenvolvimento de competências, visto que, a pesquisa bibliométrica não verificou nenhuma ocorrência que se aproximasse do ora apresentado.

O quarto objetivo específico foi o de implementar a metodologia proposta para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária, que de concretizou-se com a criação de um curso de capacitação “Aprendizagem Colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal”. O curso sustentou a metodologia proposta, ancorada em duas teorias estruturantes, a do processo de aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, alinhada à inovação. A quarta seção desta pesquisa detalhou todo o Curso, já que há a integração entre ele e a metodologia.

Como consequência da implementação, o quinto objetivo específico sustentou-se pela verificação da aplicabilidade da metodologia proposta para o desenvolvimento de competências secretariais direcionadas para a gestão universitária, o que aconteceu durante a aplicação da metodologia, descrita na subseção 4.3 deste estudo.

Assim, considerados alcançados os objetivos específicos crê-se que foi atingido o objetivo geral. Em outras palavras, a proposta de metodologia que se inicia com a avaliação da situação foi realizada quando descrito o contexto da pesquisa e verificou-se a necessidade de

desenvolvimento de competências no contexto da gestão universitária e, observa-se, não só para o secretariado, ator sujeito para desenvolvimento deste estudo, mas para toda a comunidade de servidores da Instituição. Na sequência, planejou-se o desenvolvimento da metodologia propriamente dita, estruturada pela teoria, mas que também foi ganhando forma, na medida em que os sujeitos participavam do Curso (pesquisa-ação), fase essa, que se consolida com a de aplicação. A avaliação da metodologia em si, está na última fase do curso, momento em que se pode observar que os participantes a validaram.

É preciso destacar ainda, que os resultados confirmaram a coerência metodológica escolhida para o desenvolvimento desta pesquisa. O construtivismo, que segundo Grisales (2011) está presente quando o conhecimento resulta da apreensão de uma realidade complexa, na qual o sujeito, ao mesmo tempo em que busca conhecê-la, a constrói, a interpreta e a cria, inserindo-se em um processo, no qual recria a si mesmo, materializa-se neste estudo, visto que criou-se conhecimento a partir de uma realidade em que o sujeito a construiu, a partir da interpretação da sua atuação e recriou-se quando estabelecido que competências foram desenvolvidas ao final do processo de capacitação.

Os métodos utilizados se materializaram, o indutivo, na construção da metodologia e o hipotético-dedutivo quando os resultados possibilitaram a introdução e adição de novas concepções a teorias existentes, competências e desenvolvimento de competências como consequência do contraste entre os dados e a dedução a partir do modelo teórico. Assim, a hipóteses construídas para este estudo: “se existem competências secretariais específicas para o contexto da gestão universitária, então é necessário desenvolvê-las”, se confirmou e foram desenvolvidas para um contexto delimitado, devido a necessidade de viabilizar a pesquisa e “se durante a formação secretarial são desenvolvidas competências de forma generalizada, então é necessário adequá-las para um contexto de atuação específico”, se confirmou, neste caso, o espaço de atuação do ensino superior se mostrou complexo, fato que exige do profissional que atua nesse ambiente competências específicas para fins de alcançar a efetividade na execução dos trabalhos. Na sequência, trata-se das limitações da pesquisa.

6.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Este estudo trata de matéria que envolve a participação efetiva de sujeitos, principalmente, por se tratar de uma pesquisa-ação, estratégia

que envolve pesquisa e prática e, nesse sentido, observado o objetivo deste estudo, esse fator é essencial. Assim, considera-se um limitador da pesquisa a não participação de todos os sujeitos secretários executivos do quadro de servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Santa Catarina. Conforme exposto na seção dos procedimentos metodológicos, dos 25 aptos a participarem, 16 se inscreveram no curso de capacitação. Nessa direção, retoma-se o exposto por Alles (2006), quando esclarece que só há desenvolvimento de competências se o interessado assim quiser, se houver motivação pessoal para tanto. Ou seja, é o próprio sujeito quem decide se quer ou não capacitar-se/desenvolver competências.

É importante lembrar que a pesquisa está inserida no espaço da gestão universitária, local em que as mudanças são contínuas, consequência, da pluralidade de ideias que sustenta o contexto universitário. Essa situação associada à complexidade em lidar com pessoas (sujeitos da pesquisa), acredita-se, pode trazer vieses para a pesquisa e, conseqüentemente influenciar nos resultados.

As limitações também se fizeram presentes durante a definição dos sujeitos da pesquisa. Em outras palavras, o número de indivíduos do universo da pesquisa era elevado e, sendo assim, foi necessário limitá-los, visto que não seria viável um estudo censitário.

A escolha das técnicas observação e observação participante, na coleta de dados, ocasionaram algumas limitações no sentido de os acontecimentos serem variáveis, neste caso, alguns secretários exercem funções que outros não, dependendo do setor de lotação. Inclusive, algumas respostas indicaram essa situação quando expressaram o não conhecimento ou experiência no aspecto abordado na simulação.

A estratégia da pesquisa-ação traz a limitação sobre a verificação da aplicação dos resultados alcançados. Nesse estudo, por exemplo, foram construídos conceitos, elaborados posicionamentos e definidos caminhos básicos para a resoluções de certas situações, que envolvem as macrocompetências, cuja verificação empírica ocorrerá em momento futuro.

Outro elemento importante é a de que a pesquisa-ação é aplicada a um fenômeno específico e, sendo assim, não generalizáveis, no entanto, considera-se que em algumas situações pode haver a aplicação de um mesmo instrumento, neste caso a metodologia proposta, respeitadas as especificidades de cada ambiente.

Ressalta-se ainda, que se trata de um estudo que envolve servidores de uma autarquia ligada ao Governo Federal e, nesse sentido, é preciso alinhar a pesquisa aos marcos legais (Leis, Decretos, Estatuto e

Regimento) que regulamentam as relações sociais no ambiente funcional, conforme vem acontecendo no decorrer da história das Instituições.

6.2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

Ao final da pesquisa acredita-se que se alcançou contribuições sobre três esferas a teórica, a prática e a social. Naquilo que se refere a primeira, estruturou-se conceitos, os quais tiveram como base a associação entre conceitos rígidos como os da competência e as experiências de uma realidade – atuação do secretário, no contexto da gestão universitária.

Nessa direção, construiu-se conceitos sobre a competência, a importância da competência e o desenvolvimento de competência, com um viés para a gestão universitária, visto que, os dados que alicerçaram a conceitualização provieram das respostas de sujeitos que vivenciam seu cotidiano laboral no ambiente universitário.

Além disso, as contribuições teóricas alcançaram o campo secretarial, que vem ao longo dos anos, buscando a estruturação de um constructo teórico, que sustente sua inserção, como área de conhecimento. Assim, julga-se que trabalhos como este, que permitem a teorização, possam fomentar aquilo que almeja o secretariado.

Neste estudo, por exemplo, construiu-se uma metodologia para o desenvolvimento de competências secretarias, para o contexto da gestão universitária. Para a aplicação da metodologia construiu-se cinco macro competências secretarias específicas para o espaço explorado e, além disso, os resultados da aplicação promoveram a construção de posicionamentos de atuação do secretário frente as situações vivenciadas cotidianamente e, ainda, a organização de ações básicas para a resolução de ocorrências, que envolviam as macro competências secretarias.

Sob esses aspectos, crê-se que as contribuições teóricas alcançaram tanto o fenômeno da competência, quanto o contexto secretarial pelas argumentações apresentadas e também, o da gestão universitária, uma vez que, apresenta-se uma metodologia de desenvolvimento de competências para servidores técnico-administrativos do ambiente universitário.

Em termos de contribuições práticas, tem-se que o desenvolvimento de competências, conforme discutido, é um catalisador da inovação. Em outras palavras, no momento em que o sujeito busca aprimorar seus conhecimentos, habilidades e atitudes ele inova sua postura profissional, fato que gera resultados positivos sobre a realização da tarefa e, conseqüentemente, a efetividade. As

contribuições práticas alcançam também o campo secretarial, uma vez que, foram apresentados elementos que quando aplicados no cotidiano facilitarão as atividades secretariais.

No que diz respeito as contribuições sociais, segue-se a mesma linha já defendida, qual seja, a de que o sujeito que desenvolve competências, encontra como resultado a inovação, visto que aquilo que era conhecido, foi potencializado e, por consequência, permite ao indivíduo promover-se, não só em termos profissionais, mas também, como um ator social inserido ou em uma comunidade, como, por exemplo a acadêmica, ou mesmo na sociedade.

6.3 RECOMENDAÇÕES E SUGESTÕES PARA ESTUDOS FUTUROS

No que se refere as recomendações acredita-se que este estudo possa ser utilizado como modelo para a aplicação de metodologias de desenvolvimento de competências para outra classe de servidores técnico-administrativos da instituição, bem como para outras instituições de ensino superior, visto que, está relacionado a política de gestão de pessoas, inclusive disposta em marco legal – Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que 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.

Recomenda-se ainda, que esta pesquisa seja utilizada para fomentar a defesa da permanência do secretariado como cargo do serviço público federal, visto que em 10 de janeiro de 2018 o Governo autorizou a extinção de 60.923 cargos no serviço público da estrutura dos órgãos e entidades do Executivo Federal, por meio do Decreto 9.262/2018 (BRASIL, 2018), dentre os quais está o de secretário executivo. Todavia tem-se notícia de uma revisão do Decreto e, nessa direção, acredita-se que a motivação dos sujeitos secretários, no sentido de demonstrar a importância da profissão, como é o caso deste estudo, pode sustentar, por meio de bases sólidas, a defesa pela manutenção do cargo.

Para pesquisas futuras sugere-se estudos empíricos sobre a aplicação dos resultados obtidos, pelos participantes do curso e, também, conhecer a opinião dos gestores sobre a atuação do profissional após a capacitação. Associado as recomendações, a aplicação da metodologia com outros sujeitos, adequando-se, logicamente o constructo teórico, e, ainda, em outras instituições de ensino superior públicas ou privadas, fato que possibilitaria um estudo comparativo.

Outra sugestão, é a de um estudo mais aprofundado sobre a complexidade do processo de desenvolvimento de competências.

Por fim, é importante dizer, que a qualificação é uma importante ferramenta para a ascensão profissional do indivíduo. Trata-se de preparar o sujeito, por meio de cursos de formação, para que ele possa inserir-se ou ascender no mercado de trabalho.

No entanto, atualmente, não basta apenas qualificar é preciso desenvolver competências e, nesse sentido, ter qualificação seria a capacidade/habilidade que um indivíduo possui para desenvolver seu trabalho ou resolver problemas, enquanto que desenvolver competências abrange o conhecimento, a habilidade e a atitude para a realização efetiva do trabalho ou resolução de problemas.

Nessa direção, ofertou-se um curso de capacitação *on line*, “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal”, que teve como objetivo promover o desenvolvimento de competências secretariais, em um campo específico, a partir da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, por meio do debate e sistematização dos resultados das discussões. A aprendizagem colaborativa/cooperativa, neste caso, base da metodologia aplicada, por meio de uma ferramenta inovadora, permitiu aos secretários e expandirem seus conhecimentos, habilidades e atitudes, os quais foram adquiridos durante a formação, direcionando-os para um dos setores da gestão pública – as universidades.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, p. 237-275, 2004.

ABRÃO, A. Y. O conflito de gerações e as competências da secretária no século XXI. In: D'ELIA, B.; AMORIM, M.; SITA, M. (Org.). **Excelência no Secretariado**. São Paulo: Ser Mais, 2013. p. 221-226.

ADELINO, F. J.; SILVA, M. A. V. A Tecnologia da Informação como Agente de Mudança no Perfil do Profissional de Secretariado. **Revista de Gestão e Secretariado**, 3(2), 05. 2012.

ALBUQUERQUE, L. Estratégia de recursos humanos e competitividade. In: VIEIRA, M. M. F.; OLIVEIRA, L. M. B. de (Orgs.). **Administração contemporânea: perspectivas estratégicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ALLES, M. A. **Desempenho por competencias**: Evaluación de 360°. Buenos Aires: Granica, 2005.

_____. **Desarrollo del talento humano**: basado em competencias. Buenos Aires: Granica, 2006.

ALMEIDA, A. R.; BOTELHO, D. Construção de Questionários. In: BOTELHO, D.; ZOUAIN, D. M. (orgs.) **Pesquisa Quantitativa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2006.

ANDER-EGG, E. **Introducción a las técnicas de investigación social: para trabajadores sociales**. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas, 1978.

ANTUNES, C. K. S. Construção das competências essenciais do profissional de secretariado executivo. In: I Encontro Nacional Acadêmico de Secretariado Executivo, 2010, Toledo. **Anais...** Toledo - PR: UNIOESTE, 2010. v. 1. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/4038-13692-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2015.

ARGYRIS, C. e SCHÖN, D. **Theory in Practice, Increasing Professional Effectiveness**. USA, Jossey-Bass, 1974.

_____. **Organizational learning: A theory of action research.** Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.

_____. **Organizational learning II: theory, method and practice.** Cambridge: Addison – Wesley, 1996.

AROUCA, L. S. O discurso sobre a educação permanente (1960-1983). **Revista da Faculdade de Educação.** Campinas: UNICAMP, v. 7, n. 2 [20], jul. 1996.

ARTHUR, W. B. Positive feedbacks in the economy. **Scientific American**, v. 262, n. 2, p. 92-99, 1990. Disponível em: <<https://files.itslearning.com/data/ntnu/open/co35568/1558085.pdf?>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

AUDY, J. H. K. **Aprendizagem Experiencial.** (2015). Disponível em: <<https://jorgekotickaudy.wordpress.com/2015/08/20/aprendizagem-experiencial/>>. Acesso em: 20 fev. 2015.

AUSUBEL, D. Teoría del aprendizaje significativo. **Fascículos de CEIF**, v. 1, 1983.

BABBIE, E. R. **The Practice of Social Research.** 8th. ed. USA: Wadsworth Publishing Company. 1998.

BALDRIGDE, J.V. et al. Alternative models of governance in higher education. In: BALDRIGDE, J.V. et al; DEAL, T. **The dynamics of organization change in education.** Califórnia: McCutchan Publishing Corporation, 1983.

BALDWIN, T. T.; DANIELSON, C.; WIGGENHORN, W. The evolution of learning strategies in organizations: From employee development to business redefinition. **The Academy of Management Executive**, v. 11, n. 4, p. 47-58, 1997. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/4165426?seq=2#page_scan_tab_contents>. Acesso em: 25 jan. 2017.

BEHAR, P. A.; PASSERINO, L; BERNARDI, M. Modelos Pedagógicos para Educação a Distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. **RENOTE**, v. 5, n. 2, 2007.

BELL, M. 'Learning' and the Accumulation of Industrial Technological Capacity in Developing Countries. In: **Technological capability in the Third World**. Palgrave Macmillan UK, 1984. p. 187-209.

BOND, M. T.; OLIVEIRA, M. **Manual do Profissional de Secretariado**: o secretário como gestor. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2011.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1982.

BORTOLOTTO, M. F. P; WILLERS, E. M. Profissional de Secretariado Executivo: Explanação das principais características que compõem o perfil. **Revista Expectativa** –Eletrônica. Vol. 4, n. 4. pp. 45-56. 2005.

BOYATZIS, R. E. **The competent manager**: A model for effective performance. John Wiley & Sons, 1982.

BRANDÃO, H. P. **Mapeamento de Competências**: métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas. São Paulo: Atlas, 2012.

BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, v. 56, n. 2, p. 179-194, 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Brand%C3%A3o_Bahry_2005_Gestao-por-competencias--metod_35846.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2017.

BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de Competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **Revista de Administração Mackenzie - RAM**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 32-49, 2007.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. Gestão de competência e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 8-15, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n1/v41n1a02.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E.; AQUINO GUIMARÃES, T. Desempenho organizacional e suas relações com competências gerenciais, suporte organizacional e treinamento. **Revista de Administração**, v. 47, n. 4, p. 523-539, 2012. Disponível em: <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S008021071630246>> Acesso em: 20 maio 2017.

BRASIL, **Constituição**. Brasília, DF: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

_____. **Decreto 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0200.htm> Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 2.406, de 27 de novembro de 1997**. Regulamenta a Lei Federal nº 8.948/94 (trata de Centros de Educação Tecnológica). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/DF2406_97.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2017.

_____. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006a**. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006b**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 4 jan. 2017.

_____. **Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006c**. 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. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2006/decreto/d5825.htm>. Acesso em: 5 out. 2018.

_____. Diário Oficial da União. **Código de Ética do Profissional de Secretariado**. 1989. Disponível em:

<http://www.fenassec.com.br/site/b_osecretariado_codigo_etica.html>. Acesso em: 08 out. 2016.

_____. **Lei nº 6.556, de 5 de setembro de 1978**. Dispõe sobre a atividade de Secretário e dá outras providências. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/L6556.htm> Acesso em: 08 out. 2016.

_____. **Lei nº 7.377, de 30 de setembro de 1985**. Dispõe sobre o Exercício da Profissão de Secretário, e dá outras Providências.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7377consol.htm>. Acesso em: 08 out. 2016.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. 1990. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em: 2 de fev. 2017.

_____. **Lei nº 9.261, de 10 de janeiro de 1996a**. Altera a redação dos incisos I e II do art. 2º, o caput do art. 3º, o inciso VI do art. 4º e o parágrafo único do art. 6º da Lei nº 7.377, de 30 de setembro de 1985.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9261.htm>. Acesso em: 08 out. 2016.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996b**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 dez. 2016.

_____. **Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005a**. 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. 2005a. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm>. Acesso em: 5 maio 2018.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 23 de junho de 2005b**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Secretariado Executivo e dá outras providências. 2005b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces003_05.pdf>. Acesso em: 08 out. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Descrição dos cargos técnico-administrativos em educação. 2005c. Disponível em: <<http://prodegesp.ufsc.br/files/2010/03/Oficio015-2005MEC.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018

_____. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologias**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=44501-cncst-2016-3edc-pdf&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 out. 2016a.

_____. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41271-cnct-3-edicao-pdf&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 out. 2016b.

_____. Ministério da Educação. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. 2016c. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04 dez. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**, de 15 de março de 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Instituições e Cursos de Educação Superior**. 2017a. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. Ministério do Trabalho e Emprego. **Classificação Brasileira de Ocupações**. 2017b. Disponível em: < <http://www.ocupacoes.com.br>>. Acesso em: 8 fev. 2017.

BRYMAN, A. **Quantity and quality in social research**. London: Unwin Hyman. 1988.

_____; BELL, E. **Business Research Methods**. London: Oxford University Press, 2007.

BUARQUE, C. **A universidade numa encruzilhada**. Ministro da Educação no Brasil. 2003
Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/3046306/Universidade-numa-encruzilhadaCristovam-Buarque>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

BUNDT, C.F. C. **Universidade mudanças e estratégias de ação** /. Florianópolis, 2000. 114 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD0314-D.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

BURIGO, C. C. D.; LAUREANO, R. J. Desafios e perspectivas da gestão por competência na Universidade Federal de Santa Catarina. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 6, n. 1, p. 197-211, 2013.

CAMARGO, M., et al. A Evolução da Área Secretarial às Ciências da Assessoria. **Revista Expectativa**, Volume XIV – nº 14 – 2015.
Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/expectativa/article/viewArticle/9355> >. Acesso em: 20 fev. 2017.

CARDIM, P.A.G. Os Caminhos Percorridos na Gestão Educacional e as suas Tendências. In: COLOMBO, S. S., CARDIN, P. A. (orgs). Nos Bastidores da Educação Brasileira: a gestão vista por dentro. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CARNALL, C. The third-generation MBA: global reach and “local” service. **The Learning Organization**, v. 2, n. 2, p. 18-27, 1995.

CARVALHO, A. P.; GRISSON, D. **Manual de secretariado executivo**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro Ltda., 2002.

CARVALHO, A. I. et al. **Escolas de Governo e Gestão por Competências**: Mesa-redonda de Pesquisa-ação. Brasília: ENAP, 2009. Disponível em:
<http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/handle/1/398/livro_mesa_redonda.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 jan. 2017.

CASTELO, M. J. **A Formação Acadêmica e a Atuação Profissional do Secretário Executivo**. (2008). Disponível em:
<http://www.fenassec.com.br/pdf/artigos_trab_cientificos_consec_3lugrar.pdf> Acesso em 12 fev. 2017.

CEITIL, M. (Org.) **Gestão e Desenvolvimento de Competências**. Lisboa: Edições Sílabo, Ltda, 2006.

CERVO, A. L; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. 3ª ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1983

CHANLAT, J. F. **O indivíduo na organização**: dimensões esquecidas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

COBRA, M.; BRAGA, R. **Marketing educacional**: ferramentas de gestão para instituições de ensino. São Paulo: Cobra, 2004.

COHEN, L.; MANION, I. **Research methods in education**. 4. ed. New York: Routledge, 1994.

COLLARES, M. E. H. C. **Avaliação da gestão universitária**: velhos problemas e novas perspectivas. 2004. Disponível em:<<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35779>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

COLOMBO, S. S. A Gestão de Pessoas nas Instituições de Ensino. In: COLOMBO, S. S., CARDIN, P. A. (orgs). **Nos Bastidores da Educação Brasileira**: a gestão vista por dentro. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CONCEIÇÃO, O. A. C. Há compatibilidade entre a “tecnologia social” de Nelson e a “causalidade vebleniana” de Hodgson? **Revista de**

Economia Política, vol. 32, n. 1 (126), p. 109-127, janeiro-março/2012.

CORD, B. **Internet et pédagogie – état des lieux**. 2000. Disponível em: <http://www.adm.admp6.jussieu.fr/fp/uaginternetetp/definition_travail_colboratif.htm> Acesso em: 04 jan. 2018.

CORTELLA, M. S. **Qual a tua obra?!**: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 7. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2009.

COSTA, Alexandre Marino. A coaprendizagem na formação de gestores públicos em um ambiente de coinvestigação para pesquisa e inovação responsáveis. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 2, p. 445-466, 2018. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/37023>>. Acesso em 20 ago. 2018.

COSTA, R. V. Introdução a tradução ao português. In. SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1984.

CUNHA, M. B. O desenvolvimento profissional e a educação continuada. **Revista de Biblioteconomia de Brasília**, Brasília, v. 12, n. 2, p. 145-156, jul./dez. 1984.

CUNHA, C.J. C. **Planejamento Estratégico**: uma abordagem prática. Publicação do NEST- Núcleo de Estudos – Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1996.

DALMAU, M. B. L.; TOSTA, K. C.B. T. **O Caminho do conhecimento**: desenvolvimento por competências. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2009. 1 CD-ROM

DALMAU, M. B. L. **Curso de Especialização em Gestão Organizacional e Administração de Recursos Humanos – Gestão por Competências**: correntes para entender as competências. Florianópolis. 12 ago. 2015. 77 slides. Apresentação em Power-point.

DAVENPORT, T. H; PRUSAK, L. **Conhecimento empresarial:** como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

DAVID, P. A. Path dependence, its critics and the quest for ‘historical economics’. **Evolution and path dependence in economic ideas: Past and present**, v. 15, p. 40, 2001. Disponível em: <<http://www-siepr.stanford.edu/workp/swp00011.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2017.

OLIVEIRA, L. N.; MORAES, G. C. O Panorama do Cargo de Secretário Executivo em uma Instituição Federal de Ensino Superior e as Implicações da Lei 11.091/2005. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 5, n. 2, p. 49, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. Brasília, DF: UNESCO, 2004.

DEMO, P. Base empírica da pesquisa social; Abordagem sistêmica e funcionalista – visão dinâmica dentro do sistema; Sociedade provisória – perspectivas de uma metodologia processual dialética. In: DEMO, P. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1985.

_____. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo, SP: Atlas, 2011.

DANCEY, C. P.; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**. Porto Alegre: Penso, 2013.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (orgs.) **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DESIDERIO, M.; FERREIRA, A. P. F. Desafios de gestão universitária. **XIII SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**. Resumo. Resende, set, 2004. Associação Educacional Dom Bosco. Disponível em: <<http://www.aedb.br/seget/index.html>> Acesso em: 4 jan. 2017.

DOLZ, J.; OLLAGNIER, E. **L'énigme de la compétence en éducation**. De Boeck Université, 2002.

DORTIER, J. F. Le cercle de Vienne et Le nouvel sprit scientifique. In: **Sciences Humaines, hors-série**, septembre 2000. (O círculo de Viena e o novo Espírito Científico)

DOSI, G. Sources, Procedures and Microeconomic Effects of innovation. Tradução de José Ricardo Fucidji. **Journal of economic literature**. Vol. 26, pp. 1120-1171, 1988.

DUMITH, S. C. **Proposta de um modelo teórico para a adoção da prática de atividade física**. 2008. Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2480.pdf>> Acesso em: 4 jan. 2017.

DURAND, T. Forms of Incompetence. In: SANCHEZ, R.; HEENE, A. **Theory Development for Competent-Based Management**. Greenwich, CT: JAI Press, 2000. v. 6(A).

_____, T. L'alchimie de la compétence. **Revue française de gestion**, n. 1, p. 261-292, 2006.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2007.

EBOLI, M. Um novo olhar sobre a educação corporativa - desenvolvimento de talentos no Século XXI. In: DUTRA, Joel Souza (Org.). **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2001.

EDQUIST, C. Systems of Innovation: Perspectives and Challenges. In FAGERBERG, J.; MOWERY, D.; NELSON, R. (EDS.), **Oxford Handbook of Innovation**. Oxford, UK: Oxford University Press, 2005.

FARIA, D. A. A.; PACHECO, F. L. O secretário executivo e a tomada de decisão em uma instituição de ensino superior do estado de Sergipe. **Revista Gestão e Secretariado**. São Paulo, v. 4, n. 1, p 104-125, jan./jun. 2013. Disponível em: <<https://www.revistagesec.org.br/ojs>

2.4.5/index.php/secretariado/article/view/141>. Acesso em: 25 set. 2014.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1999.

FIATES, G. G. S. **Cultura Organizacional para a Inovação. Apostila para Educação a Distância**. São Paulo, 2011.

FIATES, G. G. S.; FIATES, J. E. A. A inovação como estratégia em ambientes turbulentos. In: ANGELONI, M. T.; MUSSI, C. **Estratégias: formulação, implementação e avaliação: o desafio das organizações contemporâneas**. São Paulo: Saraiva, 2008.

FLEURY, A. FLEURY, M. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**. Edição Especial, p. 183-196. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v5nspe/v5nspea10.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

FREITAS, I. A. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. In: **Anais do 26º ENANPAD**. Salvador: ANPAD, 2002. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2002-cor-1336.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2017.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de Aprendizagem como Estratégia para Desenvolvimento de Competências. 29º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração–ENANPAD. **Anais...** Brasília: ENANPAD, 2005. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2005/GPR/2005_GPRA316.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2017.

GALINDO, A. G.; CARVALHO, I. D. C.; SOUZA, E. C. P. **Cursos de bacharelado em secretariado na região norte do Brasil: análise exploratória de suas matrizes curriculares**. 2011. Disponível em: <http://www.fenassec.com.br/xviii_consec_2012/2_lugar_artigo_cursos_bacharelado.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2017.

GARCIA, E. V. **Muito prazer sou a secretária do senhor...**: um estudo sobre a profissional secretária a partir da análise do discurso. São Caetano do Sul. 1999.

GARFIELD, E. From Scribes to Secretaries in 5,000 years-from secretaries to information managers in 20. **Current Contents**, n. 15, p. 3-8, 1986. Disponível em:

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GILBERT, P. La compétence: concept nomade, significations fixes. **Psychologie du travail et des organisations**, v. 12, n. 2, p. 67-77, 2006.

GIRARDI, D.M. et al. Considerações sobre a importância da aplicação da teoria dos sistemas nos processos de gestão de pessoas nas universidades: um estudo de caso na UFFS. In: X Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. **Anais**, 2010, Mar del Plata. Disponível em: < http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/Bd_documentos/coloquio10/192.pdf >. Acesso em: 10 de fev. 2017.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. v. 35, n. 3, São Paulo: mai./jun. 1995. p. 20-29.

GOFFEE, R., GARETH, J. **The Character of a Corporation**. New York: Harper Business. 1998.

GÓMEZ, G. V. La formación de la competencia cognitiva del profesor. **Estudios sobre Educación**, 12, pp. 41-57, 2007.

GRILLO, A. N. Política de recursos humanos nas Universidades Federais Brasileiras. In: Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Pesquisas e Estudos em Administração Universitária. **Temas de administração universitária**. Florianópolis: NUPEAU, UFSC, 1991.

_____. **Gestão de pessoas: princípios que mudam a administração universitária**. Florianópolis: [s.n.], 2001.

GRISALES, R. M. El debate positivism-constructivismo en Francia: una mirada desde las ciencias de la gestión. In: **Formar en administración: por una nueva fundamentación filosófica**. Bogotá: Siglo del hombre, 2011.

HAASTRECHT, R.; SCHEEPBOUWER, M. **Pensando ao Contrário: a arte da solução de problemas empresarias**. São Paulo: Clío Editora, 2013.

HABERMAS, J. A ideia da universidade: processos de aprendizagem. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 74, n. 176, 2007. Disponível em: <file:///C:/Users/90705521087/Downloads/1217-1274-1-PB.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2018.

HARGADON, A. B. Brokering knowledge: linking learning and innovation. **Research in Organizational Behavior**, vol. 24, p. 41-85, 2002. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/248776490_Brokering_Knowledge_Linking_Learning_and_Innovation>. Acesso em: 28 jan. 2017.

HATCHUEL, A. Towards in Epistemology of Collective Action: Management Research as a Responsive and Actionable Discipline. **European Management Review**, 2, pp. 36-47. 2005.

HERNANDEZ, F. et al. **Aprendendo com as inovações nas escolas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

HONDEGHEM, A.; HORTON, S.; SCHEEPERS, S. Modelos de gestão por competências na Europa. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 57, n. 2, p. 241-258, 2006

HUOT, R. **Métodos Quantitativos para as ciências humanas**. Lisboa: Instituto Piaget. 2002.

ILLERIS, K. A model for learning in working life. **The Journal of Workplace Learning**, London, v. 16, n. 8, p. 431-441, Dec. 2004.

INTITUTO EUVALDO LODI. **Metodologia IEL nacional de desenvolvimento de competencias em gestão**. Brasília: IEL, 2015.

ISAMBERT-JAMATI, V. O apelo à noção de competência na revista *L'orientation scolaire et professionnelle*: da sua criação aos dias de hoje. In: ROPÉ, F. TANGUY, L. (orgs.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997.

JAPAISSU, H.; MARCONDES, D. **Pequeno dicionário de filosofia**. São Paulo: Jorge Zahar Ed. 2001.

JAQUES, E. In praise of hierarchy. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 1, p. 127-133, 1990. Disponível em: <http://www.sergeyivanov.org/Documents/Dr_Elliott_Jaques_1990-In-Praise-of-Hierarchy.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

JOHNSON, B. H.; LUNDEVALL, B.Å. Promovendo sistemas de inovação como resposta à economia do aprendizado crescentemente globalizada. In: **Conhecimento, sistemas de inovação e desenvolvimento**. Editora UFRJ, 2005.

KELLEY, T.; LITTMAN, J. **As 10 faces da inovação**: estratégias para turbinar a criatividade. Rio de Janeiro: Campus, 2007.

KELLER, G. **Academic Strategy**. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1983.

KNIGHT, C.; DYER, D. **Performance Without Compromise How Emerson Consistently Achieves Winning Results**. Boston: Harvard Business School Press, 2005.

KOLB, D. **On management and the learning process**. Working paper Sloan School of Management, Cambridge, 1973.

KÜLLER, J. A.; RODRIGO, N. de F. **Metodologia de desenvolvimento de competências**. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2013.

LACOMBE, F. J. M. **Recursos humanos**: princípios e tendências. São Paulo: Saraiva, 2005.

LEAL, F. G. **Competências secretarias requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina**. 2014. 209 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico,

Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2014.
Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD0937-D.pdf>>
Acesso em: 5 nov. 2016.

_____; DALMAU, M. B. L. Análise das competências secretariais requeridas pela Universidade Federal de Santa Catarina em comparação ao perfil profissiográfico do secretário executivo. **Revista de Gestão Secretarial**, São Paulo, v. 5, n. 3, p.143-174, dez. 2014.

_____; DA SILVA, A. C. F.; DALMAU, M. B. L. Análise das Avaliações dos Concursos Públicos Realizados pelas IFES para o Cargo de Secretário-Executivo sob a Ótica da Gestão por Competência. **Revista de Ciências da Administração**, p. 191-207, 2014.

_____; FIATES, G. Go. S. Competências dos Secretários-Executivos de uma Universidade Pública Federal: Uma Análise a partir da Perspectiva dos Gestores. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 4, n. 3, p. 30-57, 2013.

LE BOTERF, G. **De la compétence**. Essai sur un attracteur étrange, 1994.

_____. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.

_____. De quel concept de compétence avons-nous besoin?. **Soins cadres**, v. 41, p. 1-3, 2002. Disponível em: < <http://www.guyleboterf-conseil.com/images/Soins%20cadres.PDF>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. Avaliar a competência de um profissional: três dimensões a explorar. **Reflexão RH**, p. 60-63, 2006.

LEITE, C. L. K. et al. A Aprendizagem Colaborativa na Educação a Distância on-line. In: **Congresso Internacional de Educação a Distância**. 2005. Disponível em:
<https://www.researchgate.net/profile/Cristiane_Luiza/publication/267254318_A_APRENDIZAGEM_COLABORATIVA_NA_EDUCACAO_A_DISTANCIA_ON-LINE/links/5540beee0cf2322272f49c7/A-

APRENDIZAGEM-COLABORATIVA-NA-EDUCACAO-A-DISTANCIA-ON-LINE.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2018.

LE MOIGNE, J. L. Chapitre IV: Les hypotheses fondatrices des épistémologies constructivistes. In: **Les épistémologies constructivistes**. 3.ed. Paris: PUF, 2007.

LIEUTHIER, B. O grande despertar: De sua criação ao conselho profissional. In: D'ELIA, B; AMORIM, M.; SITA, M. (Org.), **Excelência no Secretariado: A importância da profissão nos processos decisórios**. São Paulo: Ser Mais, p. 21–28, 2013.

LÓPEZ HERRERÍAS, J. A. **Educación para una cultura comunitaria**. Por una identidad metamoderna. Valencia: Nau Llibres, 2002. Disponível em: <<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED1010120107A/15213>> Acesso em: 10 jan, 2017.

_____. **Enseñar y aprender competencias**. Málaga, Ediciones Aljibe. 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/12378-44586-1-SM.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

LUNDEVALL, B.Â. National business systems and national systems of innovation. **International Studies of Management & Organization**, v. 29, n. 2, p. 60-77, 1999.

LUPION TORRES, P.; ALCANTARA, P. R.; FREITAS IRALA, E. A. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista diálogo educacional**, v. 4, n. 13, 2004. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/1891/189117791011/>>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARIOTTI, H. **Organizações de aprendizagem: educação continuada e a empresa do futuro**. São Paulo: Atlas, 1995.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAZZA, A. **Manual de direito administrativo**. São Paulo: Saraiva, 2011.

MCCLELLAND, D. C. Testing for competence rather than for" intelligence." **American psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1, 1973. Disponível em: <<https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf>> Acesso em: 8 jan. 2017.

MEYER JÚNIOR., V. Considerações sobre o planejamento estratégico na universidade. In: FINGER, A. P. (Org.) **Universidade: Organização, planejamento e gestão**. Florianópolis: UFSC, 1988.

_____. Novo Contexto e as Habilidades do Administrador Universitário. In: MEYER JR, V.; MURPHY, P. (orgs.) **Dinossauros, Gazelas e Tigres**. A Novas Abordagens da Administração Universitária. Um Diálogo Brasil e EUA. Florianópolis: Insular, 2000.

_____. A prática da administração universitária: contribuições para a teoria. **Revista Universidade em Debate**, v. 2, n. 01, p. 12-26, 2014.

_____, V.; LOPES, M. C. B. Administrando o imensurável: uma crítica às organizações acadêmicas. **Cadernos EBAPE**, v. 13, n. 1, p. 40, 2015.

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. Quantitativo Qualitativo: Oposição ou Complementariedade? **Cadernos de Saúde Pública**. n. 9, Rio de Janeiro: jul./set. 1993. p. 239-262.

MIRANDA, A. C. C.; SOLINO, A. S. Educação continuada e mercado de trabalho: um estudo sobre os bibliotecários do Estado Rio Grande do Norte. **Perspectivas em ciência da informação**, v. 11, n. 3, p. 383-397, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/pci/v11n3/a07v11n3.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2017.

MITRE, S.M. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciência Saúde Coletiva**, v.13, supl.2., p.2133-44, 2008.

MONTENEGRO. I. A. **Evaluación del desempeño docente**. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2003.

MORAIS, C. **Escalas de medida, estatística descritiva e inferência estatística**. 2005. Disponível: <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7325/1/estdescr.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2017.

MOREIRA, K. D. **A mediação como método de resolução de conflitos interpessoais na Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, 2012. 274 p. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PPAU0011-D.pdf>>

_____ et al. As competências contemporâneas do Secretário Executivo e a relação com as competências do Middle Manager. **Revista de Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 7, n. 1, p.45-66, abr. 2016.

_____ ; DE OLIVO, L. C. C. O profissional de secretariado executivo como mediador de conflitos. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 3, n. 1, p. 30, 2012.
<<https://search.proquest.com/openview/f20ce581b2f527c3c5e3ce6b7eb5eebd/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1686336>>. Acesso em: 5 nov. 2016.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal: Treinamento em grupo**. 7. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Jose Olympio, 1997.

MUNDIM, A. P. F. **Desenvolvimento de produtos e educação corporativa**. São Paulo: Atlas, 2002.

NATALENSE, M. L. C. **A secretária do futuro**. Rio de Janeiro: Qualitymark. 1998.

NEIVA, E. G.; D'ELIA, M. E. S. **As novas competências do profissional de Secretariado**. 2. ed. São Paulo: IOB, 2009.

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. **A educação superior no Brasil**, p. 43-106, 2002.

NIOSI, J. National System of innovations are “x-efficient” (and x-effective). Why some are slow learners. *Research Policy*, 2002
ZYSMAN, J. **How institutions create historically rooted**

trajectories of growth. *Industrial and Corporate Change*, v. 3, n. 1, p. 243-283, 1994.

NISEMBAUM, H. **A Competência essencial.** São Paulo: Ed. Gente, 2000.

NONATO JUNIOR, R. **Epistemologia e teoria do conhecimento em Secretariado Executivo: A fundação das ciências da assessoria.** Fortaleza: Expressão Gráfica, 2009.

OGUISSO, T. A educação continuada como fator de mudanças: visão mundial. **Nursing (São Paulo)**, v. 3, n. 20, p. 22-9, 2000.

OKADA, A. **Competências chave para coaprendizagem na era digital: fundamentos, métodos e aplicações.** 2014.

OLIVEIRA, F. A. Schumpeter: a destruição criativa e a economia em movimento. **Heera – Revista de História Econômica & Economia Regional Aplicada** – Vol. 10. Nº 16 Jan-Jun 2014. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/heera/files/2009/11/SchumpeterUFJF-2-para-pdf.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

OLIVEIRA, M. M. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OXFORD, R. L. Cooperative Learning, Collaborative Learning, and Interaction: three communicative strands in the language classroom. **The Modern Language Journal**, v. 81, n. 4, p. 443 – 456, 1997.

PANITZ, T. **Collaborative versus cooperative learning- a comparison of the two concepts which will help us understand the underlying nature of interactive learning.** 1999. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED448443.pdf>> Acesso em: 14 jan. 2018.

PESQUISA E PRÁTICA EM GESTÃO E SECRETARIADO. **Home.** 2017. Disponível em: < <http://ppgsec.ufsc.br/>>. Acesso em 03 ago. 2018.

PEREIRA, A. J.; DATHEIN, R. Processo de aprendizado, acumulação de conhecimento e sistemas de inovação: a “co-evolução das tecnologias

físicas e sociais” como fonte de desenvolvimento econômico. **Revista Brasileira de Inovação**, v. 11, n. 1 jan/jun, p. 137-166, 2012.

PÉREZ, C. El cambio tecnológico y las oportunidades de desarrollo como objetivo móvil. In: **Conferencia de las Naciones Unidas sobre Comercio y Desarrollo. XUNCTAD, TD (X)/RT**. 2000.

PÉREZ-AGUIAR, W. El estudio de casos. In: SARABIA, F. J. **Metodología para la investigación em marketing y dirección de empresas**. Madrid: Pirámide, 1999.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____, P. Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclos de aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 108, p. 7- 26, nov. 1999.

PIAGET, J. **Development and learning. Journal of Research in Science Teaching**, New York, v. 2, n. 3, p. 176-186, 1964.

PINHEIRO, V. F. **Condições de trabalho do profissional de secretariado executivo no setor público: um estudo de caso na Universidade Federal do Ceará**. 2012. 146 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8044/1/2012_dis_vfpinheiro.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2016.

PIRES, A. et al. **Gestão por competências em organizações do governo**. Brasília: ENAP, 2009.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002

PORTELA, K. C. A.; SCHUMACHER, A. J. **Ferramentas do secretário executivo**. Santa Cruz do Rio Pardo: Viena, 2006.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard business review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990. Disponível em:

<<http://nacm.org/pdfs/gscfm/Core%20Competence%20of%20the%20Corporation.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2017.

PRICE, D. S. **O desenvolvimento da ciência: análise histórica, filosófica, sociológica e econômica.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1976.

PROSDÓCIMO, Z. P. A.; OHIRA, M. L. B. Quem é o bibliotecário em exercício no Estado de Santa Catarina: necessidade de educação continuada. Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, **Anais...** Porto Alegre, set., 2000.

QUIVY, R.; VAN CAMPENHOUDT, L. **Manual de investigação em ciências sociais.** 1998. Disponível em: <<http://www.fep.up.pt/docentes/joao/material/manualinvestig.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2017.

RAUEN, F.J. **Roteiros de investigação científica.** Tubarão: EdUnisul, 2002.

REGIS, R. Salto estratégico. **Melhor – vida & trabalho.** n. 160, p. 54-59, set/2000.

REIS, E.; MELO, P.; ANDRADE, R.; Calapez, T. **Estatística Aplicada.** Lisboa: Edições Sílabo. (1999).

RENKO, M.; CARSRUD, A.; BRÄNNBACK, M. The effect of a market orientation, entrepreneurial orientation, and technological capability on innovativeness: A study of young biotechnology ventures in the United States and in Scandinavia. **Journal of Small Business Management**, v. 47, n. 3, p. 331-369, 2009.

RIBEIRO, R. M. C. **Responsabilidade social universitária e a formação cidadã.** Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

ROBBINS, S. P. **Administração: mudanças e perspectivas.** São Paulo: Saraiva, 2001.

_____. **Organizational Behaviour**. 11. ed., Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall. 2004.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2. ed. São Paulo: Atlas. 1999.

SABINO, R. F. **A configuração da profissão de secretário em Sergipe: educação, atuação e organização da área (1975-2010)**. 2017. 387 f. Tese (Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2017.

SALVADOR, C. C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1994.

SANTAELLA, L. A pesquisa, seus métodos e seus tipos. **Comunicação e pesquisa**, p. 103-150, 2001.

SANTOS, B. S. A Universidade do Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, C. M. **Educação continuada**. São Paulo, 1999. (Dissertação). Faculdade de Educação – Universidade Bandeirante de São Paulo.

SANTOS FILHO, H. dos. **Aprendizagem e cultura nas organizações**: desenvolvimento de um laboratório suportado por jogos de treinamento. Florianópolis, 2004. 213 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEPS4333.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2017.

SARKAR, S. **O empreendedor inovador**: faça diferente e conquiste seu espaço no mercado. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

SAUNDERS, M.; LEWIS, P.; THORNHILL, A. **Research methods for business students**. 5 ed. Harlow / England: Pearson Education Limited, 2009.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1984.

_____, J. A. **Teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Abril Cultura, 1989.

_____, J. A. O Processo da Destruição Criadora. In: SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1984.

SCHWARTZ, Y. **De la qualification a la competence. Société Française**, n. 37, out-dez. p. 19-25. 1990. Disponível em: <https://pandor.u-bourgogne.fr/img-viewer/SF/SF_1990_4T_n37_art05/iipviewer.html?base=mets&np=SF_1990_4T_n37_021.jpg&nd=SF_1990_4T_n37_027.jpg&monoid=SF37_art05&treq=&vcontext=mets&ns=SF_1990_4T_n37_021.jpg>. Acesso em: 15 jan. 2017.

SENA, A.; CASTRO, M. G. So.; LOPES, R. R. S. **A Ascensão da carreira de profissionais de secretariado executivo a cargos de gestão em salvador**. (s/d). Disponível em: <<http://www.dasecretariado.ufba.br/art%20rosa.pdf>>. Acesso em 20 fev. 2017.

SENGE, Peter. A quinta disciplina. 22ª. ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 1990.

SPARROW, P. R.; BOGNANNO, M. Competency requirement forecasting: issue for internacional selection and assensment. In: MABEY, C. ILES, P. (Orgs.) **Managing Learnign**. London: Routledge, 1994.

SILVA, A. C. F. da. **Recrutamento e seleção por competências: análise da adequação dos concursos públicos para admissão de servidores técnico-administrativos em educação à gestão por competências na UFSC**. 2016. 174 p. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2016. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PPAU0108-D.pdf>> Acesso em 7 jan. 2017.

SONNENTAG, S.; NIESSEN, C.; OHLY, S. Learning at work: training and development. **International Review of Industrial and Organizational Psychology**, New Jersey, v. 19, p. 249-289, Jan. 2004.

SOUSA, E. R. de. **Perfil e realidade laboral do secretário executivo no contexto das universidades públicas federais brasileiras**. 2014. 200 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PPAU0046-D.pdf>>. Acesso em 5 nov. 2016.

SOUZA, I. M. **Gestão das Universidades Federais Brasileiras: uma abordagem fundamentada na gestão do conhecimento**. 399 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2009

_____. Contribuições para a construção de uma teoria de gestão universitária. In: SILVEIRA, A.; DOMINGUES, A. J. C. S. (Coord.). **Reflexões sobre a administração universitária e ensino superior**. Blumenau: Edifurb. 2010.

SOUZA, K. M. L. de et al. Competência: diferentes abordagens e interpretações como estímulo à Ciência da Informação. In: XV Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias, 15., 2008, São Paulo. **Anais**. São Paulo: Cruesp, 2008. p. 1 - 15. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/3545.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

SPENCER, L.; SPENCER, S. **Evaluación de competencia en el trabajo: Modelos para un desempeño superior**. 1993. Disponível em: <<http://es.scribd.com/doc/19788609/Libro-Competencias-Spencer#scribd>>. Acesso em: 7 jan. 2007. 1993.

SUTTON, R.I.; PFEFFER, J. **The knowing-doing gap: how smart companies turn knowledge into action**. Boston: Harvard Business School Press. 1999.

TAGUE-SUTCLIFFE, J. An introduction to informetrics. **Information processing & management**, Oxford, v. 28, n. 1, p. 1-3, 1992.

TEIXEIRA, G. **A Questão do Método na Investigação Científica**. São Paulo: FEA/USP, 2007.

THE GUARDIAN. **How PA skills are regarded around the world**.

2001. Disponível em:

<http://www.theguardian.com/money/2001/apr/30/officehours2#article_continue> Acesso em: 26 mar. 2016.

THOMPSON, V. A. Bureaucracy and Innovation. *Administrative Science Quarterly* 5, 1-20. 1965.

TIDD, J.; BESSANT, J. R.; PAVITT, K. **Managing innovation:**

integrating technological, market and organizational change. Chichester: Wiley, 1997.

TOBÓN, S. **Fornación baseada em competências:** pensamento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe Ediciones, 2ed. 2006.

TODOROV, M. C A., et al. Executive Secretariat: profession trends in a world increasingly dynamic. **International Journal of Professional Business Review**, v. 1, n. 1, p. 15-29, 2016. Disponível em:

<<http://openaccessojs.com/index.php/JBReview/article/view/6>>.

Acesso em: 5 nov. 2016.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

TROCHIM, W. M. K. Outcome pattern matching and program theory. **Evaluation and program planning**, v. 12, n. 4, p. 355-366, 1989.

VEIGA, D. R. **Guia de secretariado:** técnicas e comportamento. 3. ed. rev. a atual. São Paulo: Érica, 2010.

VEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV Editora. 2004.

ULRICH, D. **Os Campeões de Recursos Humanos: Inovando para obter os melhores resultados.** São Paulo: Futura, 1998.

UNESCO. **Conferência mundial sobre la educacion superior: la educacion superior en el siglo XXI: vision y accion.** 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001136/113602So.pdf>>. Acesso em: 19 fev. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC. Mestrado Profissional em Administração Universitária. Disponível em: <<http://ppgau.ufsc.br/area-de-concentracao-linhas-de-pesquisa/>>. Acesso em 10 mar. 2017.

U. S. Department of Labor, Office of the Secretary, Women's Bureau. **Women and office automation; issues for the decade ahead.** Washington, D. C.: Government Printing Office. 1985

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2007.

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, De. M. **Pesquisa qualitativa em administração.** Rio de Janeiro: FGV Editora. 2004.

WALTER, S. A.; MEYER JR., V. Estratégias Acadêmicas: Análise de uma escola de administração. In: SILVEIRA, A.; DOMINGUES, A. J. C. S. (Coord.) **Reflexões sobre administração universitária e ensino superior.** Blumenau: Edifurb. 2010.

ZACARELLI, S. B. Administração de recursos humanos na Universidade. In: FINGER, A. **Liderança e Administração na Universidade.** Florianópolis: OEA-UFSC, 1987.

ZARIFIAN, P. Gestão da e pela Competência. In: Seminário Internacional Educação Profissional, Trabalho e Competências. 1996, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Cento Internacional para a Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia, 1996.

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

BIBLIOGRAFIA

ARAUJO, L. C. G. de; GARCIA, A. A. **Gestão de pessoas: estratégias e integração organizacional**. 2. ed. rev. atual São Paulo: Atlas, 2009.

BARBIERI, J.C. (Org.) **Organizações Inovadoras: estudos e casos brasileiros**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

BARÓN, J.E.S. **El Desarrollo de Competencias Ciudadanas en la Escuela**. 1ed. Bogotá: Opciones Gráficas Editores, 2011.

BERNARDI, B. B. O conceito de dependência da trajetória (path dependence): definições e controvérsias teóricas. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, v. 41, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/4978-13996-1-PB.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2017.

BRANDÃO, H. P; BAHRY, C. Gestão por competência: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 56, n. 2, p. 179-194, 2005. Disponível em: < file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/224-810-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto no 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19851.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. **Decreto-Lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969**. Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10464.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540.htm>. Acesso em: 20 fev. 2017.

CAMPOS, R. F. **A reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990:** desvelando as tessituras da proposta governamental. Florianópolis, 2002. 231 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0391.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

COX, Lois Inez. **Job competencies of legal secretaries and paralegals as perceived by selected members of NALS... the association for legal professionals.** ProQuest, 2008. Disponível em: <https://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1177/Cox_Lois_30.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 jan. 2017.

DAVEL, E.; VERGARA, S. C. **Gestão com pessoas e subjetividade.** São Paulo: Atlas, 2001.

DE CARVALHO, H. G.; BERTOL, A. Na.; ALBERTON, L. Liderança e motivação para a qualidade em instituições de ensino superior públicas. In: XVIII ENEGEP.1998. Anais... Rio de Janeiro: UFF, 1998.

DELEON, A. De uma comissão à outra... Um quarto de século depois. **O Correio da UNESCO**, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, ano 24, nº6, junho 1996.

ESTRADA, R. J. S. **Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria.** Tese de Doutorado. Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção. PPGE/UFSC. Florianópolis, 2000.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, n. 16, p. 181-191, 2000.

FERRAZ, F. et al. Educação permanente/continuada no trabalho: um caminho para a construção e transformação em saúde nos hospitais universitários federais de ensino. 2005. Disponível em: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp001591.pdf>>. Acesso em 28 jan. 2017.

FIATES, G. G. S. **Avaliação de ferramentas da Internet para apoiar o desenvolvimento de Organizações de Aprendizagem**. 2001. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

FIGUEIREDO, N. M.; LIMA, R. C. M. Desenvolvimento profissional e inovações tecnológicas. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 15, n. 1, p. 47-67, 1986. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/index.php/article/download/13768>>. Acesso em 28 jan. 2017.

FIGUEIREDO, V. **Secretariado: dicas e dogmas**. Brasília: Thesaurus, 1987.

GIOLO, J.; RISTOFF, D. I. INEP. **Educação superior brasileira 1991-2004**: Santa Catarina. Brasília: INEP, 2006.

GIRARDI, D. **Gestão de recursos humanos: teoria e casos práticos**. 1. ed. Florianópolis, Pandion Ltda. 2010.

LEITE, N. R. P.; LEITE, F. P. Um estudo observacional do filme Denise está chamando à luz da teoria de ação de Chris Argyris e Donald Schön. **REGE Revista de Gestão**, v. 14, n. spe, p. 77-91, 2007.

MEDEF. **Objectif compétences**. Des pratiques européennes innovantes: organisations du travail et gestion par les compétences. Paris: MEDEF, 2002.

MEYER JR., V.; LOPES, M .C. B. Planejamento Universitário: mito e realidade. In: **Anais do XXI Simpósio Brasileiro e III Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Recife, 2003.

NATALENSE, M. L. C. Secretária executiva: manual prático. São Paulo: IOB, 1995.

NEVES, J.; GARRIDO, M.; SIMÕES, E. **Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais—teoria e prática**. Lisboa: Edições Sílabo, 2006. Disponível em: <http://www.silabo.pt/Conteudos/7981_PDF.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

PENROSE, E. **A teoria do crescimento da firma**. Campinas: Unicamp, 2006.

RIBEIRO, A. L. **Gestão de pessoas**. São Paulo: Saraiva, 2005.

ROBSON, C. **Real World Research**. Oxford: Blackwell. 2002.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1984.

SINGER, E. J; RAMSDEN, J. **Desenvolva o potencial humano de sua empresa**: obtendo resultados através de trabalho das pessoas. São Paulo: McGraw-Hill, 1974.

TAYLOR, F. W. **Princípios de administração científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

THOMPSON, J. D. **Dinâmica organizacional : (fundamentos sociológicos da teoria administrativa)**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976.

TOSTA, H. T. **Competências gerenciais requeridas aos gestores intermediários da Universidade Federal da Fronteira Sul**. 2011. 143 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2011. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD0838-D.pdf>>. Acesso em 28 jan. 2017.

TOSTA, H. T. et al. Gestores universitários: papel e competências necessárias para o desempenho de suas atividades nas universidades

federais. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 5, n. 2, p. 1-15, 2012.

VALASKI, J.; MALUCELLI, A.; REINEHR, S. Revisão dos modelos de estilos de aprendizagem aplicados à adaptação e personalização dos materiais de aprendizagem. In: **Brazilian Symposium on Computers in Education** (Simpósio Brasileiro de Informática na Educação-SBIE). 2011.

VALENTE, J.A. **A Espiral da Espiral de Aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**. 2005. Tese (Livre Docência) Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação, Instituto de Artes (IA), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000857072&opt=4>>. Acesso em 20 fev. 2017.

VERGARA, S. C. **Gestão de pessoas**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

VIVAN, A. M.; MIRANDA, C. R. de; MORO, C. Análise das expectativas dos níveis de chefia e seus subordinados em relação ao trabalho. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo v. 1, n. 8, p. 1-17.

APENDICES

APÊNDICE A – Plano de Ensino do Curso

APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SECRETARIAS: O CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA PÚBLICA FEDERAL.

Objetivo

Promover o desenvolvimento de competências secretarias, no contexto da gestão universitária, a partir da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, por meio do debate e sistematização dos resultados das discussões na plataforma weSPOT.

Carga-horária

20 horas

Público Alvo

Participantes da comunidade *weSPOT* “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária”.

Período de Oferta

11/06/2018 a 19/08/2018.

Conteúdo Programático

- 1 - Competências;
- 2 - Desenvolvimento de Competências;
- 3 - Competências secretarias; e
- 4 - Desenvolvimento de competências secretarias no contexto da gestão universitária.

Metodologia

As atividades do curso serão realizadas por meio do ambiente *weSPOT*, na comunidade “Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretarias: o contexto da gestão universitária”, utilizando *Personal Computer* ou dispositivo móvel (celular ou tablet). A síntese das reflexões e discussões apresentadas durante o curso serão apresentadas em mapas, utilizando o ambiente *LiteMap*. A tecnologia utilizada para o desenvolvimento do curso está associada às ações de pesquisa e investigação da *The Open University* (UK).

Avaliação

A avaliação se dará por meio da participação, visto que se trata de um curso que pretende a troca de experiências, por meio da aprendizagem colaborativa/cooperativa.

Certificação

Após a participação nas atividades do curso (mínimo de 75%) e preenchimento dos questionários (inicial e final), o participante será certificado (20 horas), expedido Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Cronograma:

Etapa	Período	Ação	Atividade
Apresentação da Comunidade 1ª Fase	11 a 17 de junho de 2018	Convite aos participantes e apresentação do curso.	Acesso ao ambiente <i>weSPOT</i> e preenchimento do questionário inicial
Noções Gerais sobre Competências 2ª Fase	18 a 24 de junho de 2018.	Interação no ambiente de estudo, a partir da participação dos sujeitos nas questões que envolvem a competência.	Reflexões sobre o fenômeno da competência.
Competências Secretariais na Gestão Universitária 3ª Fase	25 de junho a 01 de julho de 2018	Acesso aos questionários da Fase 3.	Responder aos questionários de Competências 1, 2, 3, 4 e 5.
Fase de análise dos dados	2 a 8 de julho de 2018	Análise dos Dados da Etapa 3.	Análise das respostas dos questionários.
Fórum de discussões 4ª Fase	9 a 22 de julho de 2018	Interação no ambiente com a participação dos sujeitos nas simulações.	Opinar sobre o desenvolvimento de competências a partir do resultado da Fase 3.
Fase de análise dos dados	23 a 29 de julho de 2018	Análise dos Dados da Etapa 4.	Análise das respostas do Fórum.

<i>LiteMap</i> 5ª Fase	30 de julho a 12 de agosto de 2018	Acesso ao <i>LiteMap</i> .	A partir do <i>LiteMap</i> , construir trilhas para o desenvolvimento de competências.
Resultados Certificados Questionário Final 6ª Fase	13 a 19 de agosto de 2018	Apresentar resultados e preenchimento do Questionário Final.	Responder o questionário final.

APÊNDICE B – Questionário Inicial

Questionário Inicial

Questionário Inicial - Perfil dos participantes da Comunidade "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal".

Prezado(a) Participante,

Seja bem vindo!

Inicialmente convidamos você a preencher este questionário. Desejamos saber um pouco mais sobre você, para melhor organizar nosso debate.

Agradeço pela participação!

***Obrigatório**

1. Nome completo (para inserção no certificado) *

2. CPF (para inserção no certificado) *

3. Gênero *

Marcar apenas uma oval.

- Feminino
 Masculino

4. Faixa Etária *

Marcar apenas uma oval.

- 20 a 30 anos
 31 a 40 anos
 41 a 50 anos
 51 a 60 anos
 61 a 70 anos

5. Você tem formação superior em secretariado executivo? *

Marcar apenas uma oval.

- sim
 não, estou contemplado(a) pela alínea b, do Inciso I, do artigo 2º da Lei 7.377 de 30 de setembro de 1985.

6. Se você tem formação, ela foi realizada em qual Instituição? (para aqueles que responderam não, na primeira pergunta, a resposta é "não se aplica") *

7. Qual seu nível atual de formação. *

Marcar apenas uma oval.

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-Doutorado

8. Há quanto tempo você atua como secretário executivo na Universidade Federal de Santa Catarina? *

9. Qual o seu setor atual de atuação?

10. Você atua(ou) sempre no mesmo setor ou houve mudança de local de trabalho. (se houve mudança, por favor indique os locais e o tempo em cada local) *

11. Quais os ambientes na web que você utiliza para estudos e trabalho? (escolha a melhor alternativa para cada item) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	sempre
Rede Social (Facebook, LinkedIn, Google+, WhatsApp, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Webconferências (FM, Hangouts, Skype, Adobe, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Blogs (Twitter, Blogger, Scoop, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mídias Sociais (Youtube, Flickr, Instagram, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ambientes Virtuais de Ensino Aprendizagem (Moodle, edX, weSPOT, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
App (aplicativos ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Quando você inicia sua participação num ambiente web? (escolha a melhor alternativa para cada item) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Sempre
Estabeleço objetivos a serem alcançados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Planejo tempo para atender às demandas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estabeleço prioridades para atingir as metas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identifico desafios e oportunidades para maior desenvolvimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identifico benefícios e barreiras para pensar em novas alternativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenho iniciativa própria para estabelecer próximos passos visando autogestão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Com que frequência você utiliza os equipamentos abaixo para acessar seus ambientes na web? (escolha a melhor alternativa para cada item) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Sempre
Computador (tipo desktop) Institucional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador (tipo desktop) doméstico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador notebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Smartphone	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Que tipos de aplicativos você costuma utilizar em tecnologias móveis (celular, tablet ou similar)? *

Marque todas que se aplicam.

- Acesso a internet
- Rede Social
- Comunicação pessoal
- Jogos
- Vídeo
- Foto
- TV, filmes, rádio
- Educacional
- Mapas
- Armazenamento e gerenciamento de dados
- Realidade Virtual
- Realidade Ampliada
- Não se aplica (não tenho tecnologias móveis)

15. O que você compartilha no ambiente web? (escolha a melhor alternativa para cada item)

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Sempre
Perguntas e dúvidas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Links (url de imagens, sites, vídeos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ideias e sugestões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comentários	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anotações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conteúdos de licença aberta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. O que você faz para ter maior interação no ambiente web? (escolha a melhor alternativa para cada item) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Sempre
Amplio a rede de contatos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ofereço apoio quando necessário	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organizo as contribuições	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dou feedback	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contribuo com interesses coletivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Incentivo o consenso nas discussões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reviso/avalio conteúdos e processos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aproveito feedback recebido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. O que você faz para organizar os conhecimentos compartilhados do ambiente web? (escolha a melhor alternativa para cada item) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Sempre
Esquemas/mapas para representar ideais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interpretações para expressar significados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compartilho reflexões analíticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sintetizo contribuições para compreensão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sistematizo idéias do grupo para coautoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faço auto avaliação para aprimoramento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. O que você faz para desenvolver sua investigação em ambiente web? (escolha a melhor alternativa para cada item) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Raramente	Algumas Vezes	Sempre
Estudo para elaborar questões científicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discuto referências para ampliar as fontes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discuto métodos de investigação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realizo produção e coleta de dados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analiso dados e discuto sua validade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discuto meu relatório de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Valido a pesquisa com especialistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Divulgo resultados com publicações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

APÊNDICE C – Apostila do Curso – Capa, Contracapa, Sumário e Apresentação



**APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS:
O CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA
PÚBLICA FEDERAL**

KATIA DENISE MOREIRA
Florianópolis, 2018

Curso de aprendizagem colaborativa no desenvolvimento
de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal



Moreira, Katia Denise
APRENDIZAGEM COLABORATIVA NO DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS: O CONTEXTO DA GESTÃO
UNIVERSITÁRIA PÚBLICA FEDERAL, 2018.

48 p.

Apostila Curso de Capacitação - Universidade Federal de Santa
Catarina, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Competências. 2. Desenvolvimento de
Competências. 3. Secretariado Executivo. 4. Gestão
Universitária. I. Universidade Federal de Santa
Catarina.

Curso de aprendizagem colaborativa no desenvolvimento
de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal



SUMÁRIO

NOÇÕES GERAIS SOBRE COMPETÊNCIAS.....	6
CONTEXTUALIZAÇÃO.....	6
ORIGEM DA COMPETÊNCIA.....	6
O CONCEITO DE COMPETÊNCIA.....	8
CORRENTES TEÓRICAS DA COMPETÊNCIA.....	10
DIMENSÕES DA COMPETÊNCIA.....	12
TIPOLOGIA DA COMPETÊNCIA.....	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	15
REFERENCIAS.....	16
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS.....	20
CONTEXTUALIZAÇÃO.....	20
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS.....	21
MÉTODOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	25
REFERENCIAS.....	25
COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS.....	27
CONTEXTUALIZAÇÃO.....	27
BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROFISSÃO SECRETARIAL.....	28
COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS.....	30
COMPETÊNCIAS SECRETARIAIS NO CONTEXTO DA GESTÃO UNIVERSITÁRIA PÚBLICA FEDERAL.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERENCIAS.....	47



APRESENTAÇÃO

A qualificação é uma importante ferramenta para a ascensão profissional do indivíduo. Trata-se de preparar o sujeito, por meio de cursos de formação, para que ele possa inserir-se ou ascender no mercado de trabalho.

No entanto, atualmente, não basta apenas qualificar é preciso desenvolver competências e, nesse sentido, ter qualificação seria a capacidade/habilidade que um indivíduo possui para desenvolver seu trabalho ou resolver problemas, enquanto que desenvolver competências abrange o conhecimento, a habilidade e a atitude para a realização efetiva do trabalho ou resolução de problemas.

Nessa direção, o curso de capacitação *on line*, "Aprendizagem colaborativa no desenvolvimento de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal" tem o objetivo de promover o desenvolvimento de competências secretariais, em um campo específico, a partir da aprendizagem colaborativa/coaprendizagem, por meio do debate e sistematização dos resultados das discussões na plataforma weSPOT.

Destaca-se que a aprendizagem colaborativa está associada à concepção de aprender a trabalhar em grupo (LEITE et al, 2005). Para Panitz (1999), a aprendizagem colaborativa trata de uma metodologia que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada um dos membros do grupo. Trata-se da construção de consenso por intermédio da cooperação entre os indivíduos, em contraposição a competição. Ou seja, nesse método de aprendizagem, os conceitos e discussões são estruturados a partir do conhecimento dos indivíduos e, não, exclusivamente, de teorias prontas (método indutivo).

A aprendizagem colaborativa, segundo Leite et al (2005) está associada a interação e a troca de experiência entre os estudantes, com vistas ao aperfeiçoamento de suas competências nos trabalhos cooperativos em grupo e, de acordo com Okada (2014), a era digital, proporciona aos coaprendizes o desenvolvimento de seu potencial em espaços digitais, prosseguindo com o aprimoramento de suas competências, associadas a interautonomia. Observa-se

Curso de aprendizagem colaborativa no desenvolvimento
de competências secretariais: o contexto da gestão universitária pública federal



que a definição dos autores contempla, justamente, aquilo que se pretende neste curso de capacitação.

Assim, esta apostila trata de breves contextualizações teóricas sobre competências, desenvolvimento de competências e competências secretariais, direcionadas para o contexto da gestão universitária pública federal. Ressalta-se que o construto teórico serve apenas para embasamento de discussões, ou seja, trata-se de material auxiliar para o desenvolvimento da disciplina.

Então, seja bem-vindo a essa experiência de construção do conhecimento, que se dá de forma cooperativa, por meio de um processo de comunicação, alicerçado pela inovação/tecnologia!

Bons Estudos!!!!

Katia Denise Moreira
Doutoranda em Administração
Programa de Pós-Graduação em Administração
Universidade Federal de Santa Catarina

APÊNDICE D – Questionário – Competência Assessoria (C1)

Competência Assessoria (C1)

Prezado(a) Participante,

Este instrumento trata apenas da assessoria, assim, ao respondê-lo concentre-se apenas nessa competência. Observe que são apenas três perguntas, que relacionam as atividades e as dimensões da competência - conhecimento, habilidade e atitude, associadas a competência "maior" assessoria. Responda a partir de sua própria experiência.

*Obrigatório

1. A assessoria no contexto da gestão universitária requer conhecimento específico. Escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere ao seu conhecimento sobre: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
os trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o padrão culto da língua portuguesa para a assessoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
as técnicas secretárias para a assessoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a gestão secretarial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Sobre as habilidades necessárias para a assessoria, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua habilidade para: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvida	Pouco desenvolvida	Desenvolvida
Administração da agenda das direções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Despachar com a direção	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colher assinatura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Priorizar, marcar e cancelar compromissos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definir ligações telefônicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Administrar pendências	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definir encaminhamento de documentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assistir à direção em reuniões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Administrar o tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Raciocínio Lógico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assessorar nas atividades de ensino	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assessorar nas atividades de pesquisa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assessorar nas atividades de extensão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom senso na tomada de decisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de adaptação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhar sob Pressão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lidar com conflitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Sobre a atitude necessária em termos de assessoria, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua atitude em relação a: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvida	Pouco desenvolvida	Desenvolvida
Comprometimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resiliência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ética profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discrição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iniciativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predisposição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manter um bom relacionamento interpessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvoltura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para realizar atividades necessárias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equilíbrio emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

APÊNDICE E – Questionário – Competência Comunicação (C2)

Competência Comunicação (C2)

Prezado(a) Participante,

Este instrumento trata apenas da comunicação, assim, ao respondê-lo concentre-se apenas nessa competência. Observe que são apenas três perguntas, que relacionam as atividades e as dimensões da competência - conhecimento, habilidade e atitude, associadas a competência "maior" comunicação. Responda a partir de sua própria experiência.

*Obrigatório

1. A comunicação no contexto da gestão universitária requer conhecimento específico. Escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere ao seu conhecimento sobre: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
os trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
as técnicas secretárias para a comunicação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a gestão secretarial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2. Sobre as habilidades necessárias para a comunicação, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua habilidade para: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvida	Pouco desenvolvida	Desenvolvida
Recepcionar pessoas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fornecer informações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atender pedidos, solicitações e chamadas telefônicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filtrar ligações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Anotar e transmitir recados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientar e encaminhar pessoas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prestar atendimento especial a autoridades e usuários diferenciados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Redigir textos, inclusive em idioma estrangeiro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pesquisar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaborar Relatórios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Digitar e formatar documentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Elaborar convites, convocações, planilhas e gráficos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preparar apresentações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transcrever textos, discursos, conferências, palestras, inclusive em idioma estrangeiro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Traduzir em idioma estrangeiro, para atender às necessidades de comunicação da instituição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicar-se com diferentes níveis hierárquicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhar sob pressão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lidar com conflitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom senso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Sobre a atitude necessária em termos de comunicação, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua atitude em relação a: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvida	Pouco desenvolvida	Desenvolvida
Comprometimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resiliência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ética profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discrição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iniciativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predisposição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Manter um bom relacionamento Interpessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvoltura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para realizar atividades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equilíbrio emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Powered by



Google Forms

APÊNDICE F – Questionário – Competência Gestão Informação (C3)

Competência Gestão da Informação (C3)

Prezado(a) Participante,

Este instrumento trata apenas da gestão da informação, assim, ao respondê-lo concentre-se apenas nessa competência. Observe que são apenas três perguntas, que relacionam as atividades e as dimensões da competência - conhecimento, habilidade e atitude, associadas a competência "maior" gestão da informação. Responda a partir de sua própria experiência.

*Obrigatório

- 1. A gestão da informação no contexto da gestão universitária requer conhecimento específico. Escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere ao seu conhecimento sobre: ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
os trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o padrão culto da língua portuguesa para gerir informações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
as técnicas secretarias para gerir informações.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a gestão secretarial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 2. Sobre as habilidades necessárias para a gestão da informação, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua habilidade para: ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
Ler documentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Levantar informações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consultar outros departamentos quando na necessidade de informações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criar, manter e atualizar banco de dados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cobrar ações, respostas, relatórios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Direcionar informações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acompanhar processos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reproduzir documentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confeccionar clippings	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Identificar o assunto e a natureza do documento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Determinar a forma de arquivar documentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Classificar, ordenar, cadastrar e catalogar documentos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Administrar e atualizar arquivos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Receber, controlar, triar, destinar, registrar e protocolar documentos, inclusive eletrônicos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Controlar malote	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar recursos softwares para administrar dados e informações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gerenciamento de processos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom senso na tomada de decisão (sobre o arquivamento, por exemplo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Sobre a atitude necessária em termos de gestão da informação, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua atitude em relação a: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvida	Pouco desenvolvida	Desenvolvida
Comprometimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ética profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discrição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iniciativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para realizar as atividades necessárias.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Powered by



APÊNDICE G – Questionário – Competência Gestão de Pessoas (C4)

Competência Gestão de Pessoas (C4)

Prezado(a) Participante,

Este instrumento trata apenas da gestão de pessoas, assim, ao respondê-lo concentre-se apenas nessa competência. Observe que são apenas três perguntas, que relacionam as atividades e as dimensões da competência - conhecimento, habilidade e atitude, associadas a competência "maior" gestão de pessoas. Responda a partir de sua própria experiência.

*Obrigatório

- 1. A gestão de pessoas no contexto da gestão universitária requer conhecimento específico. Escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere ao seu conhecimento sobre: ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
os trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o padrão culto da língua portuguesa para comunicar-se	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
as técnicas secretarias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a gestão secretarial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 2. Sobre as habilidades necessárias para a gestão de pessoas, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua habilidade para: ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
Planejar, organizar e dirigir os serviços de secretaria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estabelecer atribuições para a equipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programar e monitorar as atividades da equipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gerir a equipe de trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhar em equipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mediação de conflitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolução de problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom senso na tomada de deci	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhar sob pressão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Sobre a atitude necessária em termos de gestão de pessoas, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua atitude em relação a: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
Comprometimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ética profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discrição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iniciativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predisposição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvoltura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para tomada de decisões que lhes cabem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equilíbrio emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom relacionamento interpessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Powered by



APÊNDICE H – Questionário – Competência Gestão Eventos/Viagens (C5)

Competência Gestão de Eventos e Viagens (C5)

Prezado(a) Participante,

Este instrumento trata apenas da gestão de eventos e viagens, assim, ao respondê-lo concentre-se apenas nessa competência. Observe que são apenas três perguntas, que relacionam as atividades e as dimensões da competência - conhecimento, habilidade e atitude, associadas a competência "maior" gestão de eventos e viagens. Responda a partir de sua própria experiência.

***Obrigatório**

- 1. A gestão de eventos e viagens no contexto da gestão universitária requer conhecimento específico. Escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere ao seu conhecimento sobre: ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
os trâmites das rotinas administrativas, das normas e das resoluções	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
o padrão culto da língua portuguesa para a assessoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
as técnicas secretárias para a assessoria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
a gestão secretarial	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

- 2. Sobre as habilidades necessárias para a gestão de eventos e viagens, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua habilidade para: ***

Marcar apenas uma oval por linha.

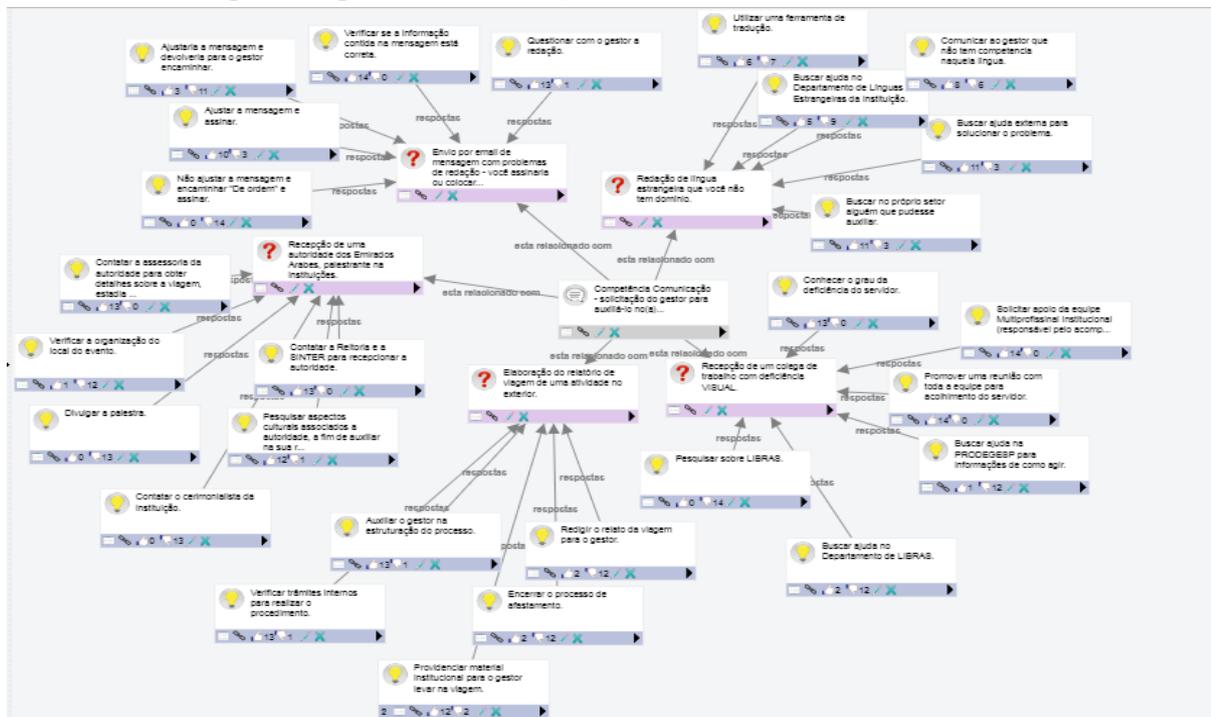
	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
Planejamento de um evento de modo geral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer check-lists	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pesquisar locais para realização do evento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reservar e preparar salas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confeccionar e enviar convites e convocações	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confirmar presença dos participantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Providenciar material, equipamentos e serviço de apoio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dar suporte durante o evento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Providenciar diárias, passagens e hospedagem e documentos legais (passaporte/vistos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cerimonial e Protocolo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho em equipe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolução de problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexibilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom senso na tomada de decisões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lidar com conflitos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalhar sob pressão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Sobre a atitude necessária em termos de gestão de eventos e viagens, no contexto da gestão universitária, escolha a melhor alternativa para cada item, naquilo que se refere a sua atitude em relação a: *

Marcar apenas uma oval por linha.

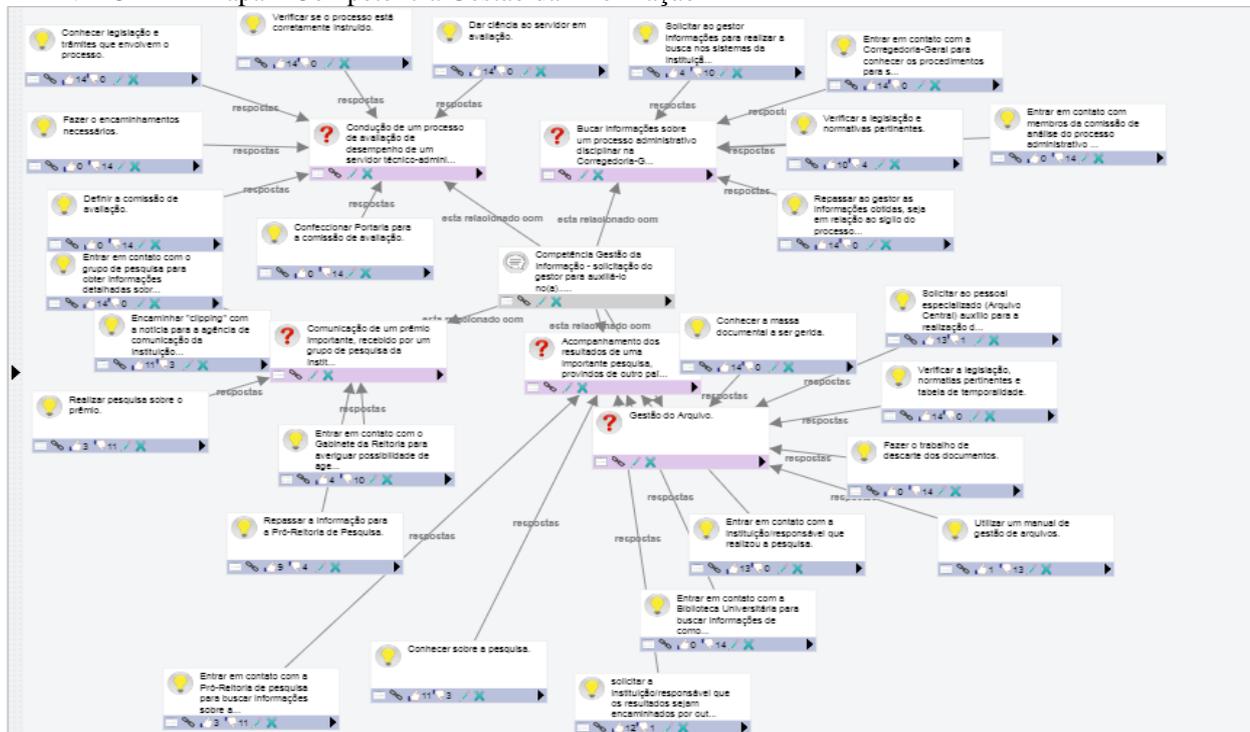
	Não desenvolvido	Pouco desenvolvido	Desenvolvido
Comprometimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resiliência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ética profissional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Discrição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iniciativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Proatividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predisposição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bom relacionamento interpessoal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvoltura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para realizar as atividades necessárias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia para tomar decisões que lhe cabem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equilíbrio emocional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

APÊNDICE J – Mapa – Competência Comunicação



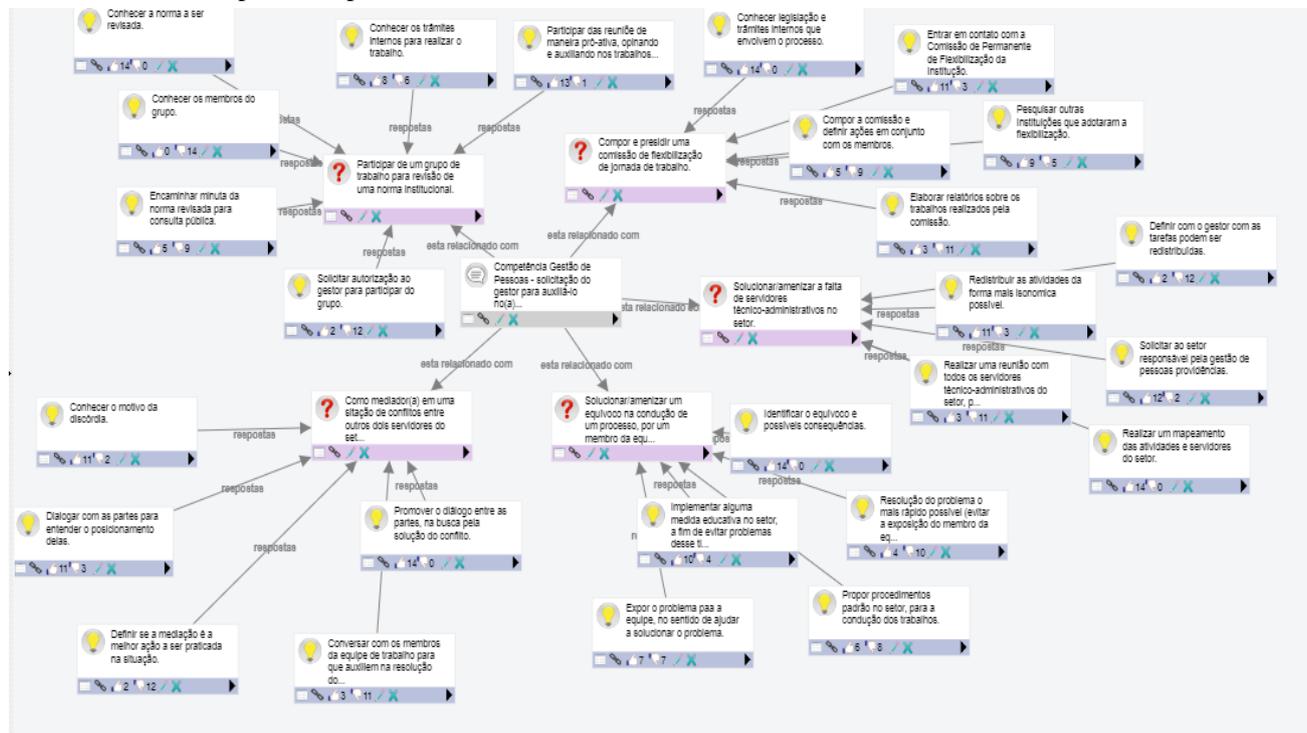
Fonte: Elaborado pela autora na plataforma *LiteMap* (2018)

APÊNDICE K – Mapa – Competência Gestão da Informação



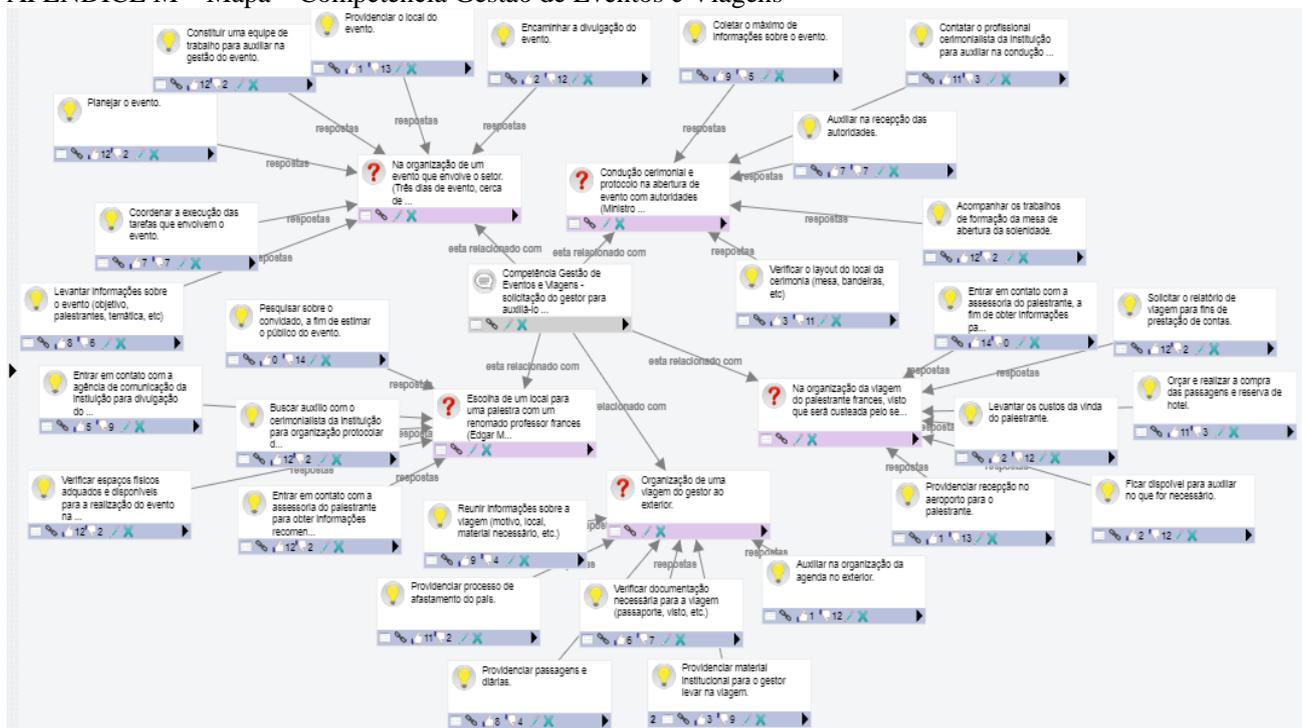
Fonte: Elaborado pela autora na plataforma *LiteMap* (2018)

APÊNDICE L – Mapa – Competência Gestão de Pessoas



Fonte: Elaborado pela autora na plataforma *LiteMap* (2018)

APÊNDICE M – Mapa – Competência Gestão de Eventos e Viagens



Fonte: Elaborada pela autora na plataforma *LiteMap* (2018)

APÊNDICE N – Questionário Final

Questionário Final

Prezado(a) Participante,

Após a realização das atividades do curso "Curso de Aprendizagem Colaborativa no desenvolvimento de Competências Secretarias: o contexto da gestão universitária pública federal", convidamos você a preencher o questionário final.

Lembre-se que para receber seu certificado de 20 horas você deve participar de pelo menos 75% das atividades apresentadas, conforme orientações publicadas em nossa comunidade no ambiente weSPOT.

Este Curso representa a continuidade dos trabalhos iniciados por colegas pesquisadoras sobre a competência secretarial, no campo da gestão universitária e, também, a consolidação do pertencimento e da identidade a uma profissão que sempre buscou a evolução em termos de perfil profissional.

Espero contar com sua participação e feedback.

Agradeço pela sua atenção.

Katia Denise Moreira
Doutoranda em Administração
Programa de Pós-Graduação em Administração
Universidade Federal de Santa Catarina

*Obrigatório

1. Como você avalia a oportunidade de interagir em ambientes abertos de coaprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

2. Como você avalia a iniciativa de integrar tecnologias móveis no processo de coinvestigação? *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

3. De forma geral, como você avalia sua experiência no Curso de Aprendizagem Colaborativa no desenvolvimento de Competências Secretarias, no contexto da gestão universitária. *

Marcar apenas uma oval.

1	2	3	4	5	
Pouco importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

4. Dentre as principais competências para ser uma pessoa colaborativa assinale o grau de importância para o desenvolvimento de ações para coaprendizagem. *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não importante	Pouco importante	Indiferente	Importante	Muito importante
Flexibilidade	<input type="radio"/>				
Comunicação	<input type="radio"/>				
Comprometimento	<input type="radio"/>				
Responsabilidade	<input type="radio"/>				
Utilizar recursos tecnológicos	<input type="radio"/>				
Empatia	<input type="radio"/>				
Paciência	<input type="radio"/>				

5. Quais foram os benefícios identificados por você após a sua participação nas atividades propostas? *

6. Que sugestões você apresenta para o aperfeiçoamento de futuras ações de oferta e interação em ambientes de coaprendizagem? *
