



## 1. INTRODUÇÃO

As instituições federais de ensino superior (IFES) contam com um quadro de servidores técnicos administrativos em educação (TAEs) que assessoram todas as atividades referentes ao alcance da missão destas instituições, lotados nos mais diversos ambientes da organização, prestando serviços administrativos de suporte às ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão.

De acordo com o artigo 3º da Lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990, o cargo público é “O conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que devem ser cometidas a um servidor” (BRASIL, 1990) e ao iniciar seu trabalho em um setor específico da universidade, seja tomando posse através de concurso público ou por outros tipos de movimentação de pessoal interno ou externo, o TAE precisa desempenhar as tarefas inerentes ao setor de trabalho necessitando apresentar competências para realizá-las. No entanto, existem lacunas de competências entre as que possui o servidor recém chegado e as que requer o setor, que precisam ser preenchidas.

No contexto das organizações públicas federais, o conceito de competência passou a ser conhecido inicialmente com o Decreto 5.707 de 23 de fevereiro de 2006, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, cujo foco está na construção de um modelo de gestão de pessoas orientado por competências (SILVA, 2018) para o alcance do desenvolvimento organizacional e pessoal. Tal Decreto foi revogado pelo Decreto 9.991 de 28 de agosto de 2019, que redefiniu os objetivos do Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP).

De acordo com os Decretos, um dos objetivos é preparar os servidores através do desenvolvimento de competências para alcançar a excelência dos serviços prestados. No entanto é comum em situações de entrada de novos servidores ou de transferências internas e externas de pessoal, que as unidades administrativas das universidades não tenham estruturadas ações para o desenvolvimento e aplicação das competências do indivíduo, o que gera maior energia de correção e alinhamento por parte dos gestores e dos responsáveis por tais servidores, uma vez que se lota o servidor em um lugar que já está vazio, sem o devido treinamento e desenvolvimento de competências.

Nesta situação os TAEs, por não terem as competências exigidas em sua plenitude e em geral não conhecerem o setor, sua realidade e necessidades específicas, costumam enfrentar barreiras para executar seu trabalho, como frustrações pessoais e profissionais, retrabalho dentre outras, além de impactar no fluxo de demandas do setor.

Neste cenário, a Universidade Federal de Santa Catarina possui em seu quadro de servidores técnicos administrativos em educação aproximadamente 3.044 TAEs (UFSC, 2021), distribuídos em toda a sua estrutura organizacional e precisa prepará-los para desempenharem suas atividades nos setores em que serão lotados.

À vista desta breve contextualização, pergunta-se quais são as maiores dificuldades enfrentadas pelos servidores técnicos administrativos em educação ao serem lotados em um setor da universidade e não possuindo todas as competências necessárias para realizar seu trabalho?

Assim, o objetivo deste artigo é identificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelo servidor TAE em seu novo posto de trabalho e qual o impacto destas nas atividades da universidade, dada a importância do papel dos TAEs na UFSC, que têm a seu encargo todas as atividades administrativas que compõem os processos que culminam na missão fim da instituição.

Percebe-se a importância da missão da UFSC frente à sociedade e por consequência a grande responsabilidade dos TAEs neste processo. Assim, este estudo se justifica pela necessidade de adequação das IFES à política governamental de gestão de pessoas por competências e por contribuir com a UFSC na reflexão sobre as lacunas de competências e a

necessidade de preenchê-las com o desenvolvimento de competências necessárias ao trabalho dos TAEs. O estudo é oportuno por ser o desenvolvimento dos servidores uma meta da instituição, e sua originalidade se dá através da pesquisa bibliométrica realizada em bases como Scopus, Web of Science e outras, que denotou carência de trabalhos abordando o tema. Ainda é viável em razão de tempo e recursos financeiros, dada a possibilidade de acesso dos autores a bibliografias, documentos e conteúdo prático.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Nesta seção, serão apresentados os conceitos de competência e gestão por competências, basilares para o alcance dos objetivos do estudo.

### **2.1 COMPETÊNCIA: AUTORES E SUAS DEFINIÇÕES**

No mundo organizacional o termo ainda vem sendo edificado, contando com diversos autores sobre o assunto, como Zarifian (1996), para o qual trabalho é constituído de tarefas e atividades que não são estáticas, e competência implica em assumir responsabilidades em situações complexas e o exercício reflexivo no trabalho. Já Fleury (2001) discorre sobre a evolução do conceito de competência criado por diversos autores como Le Boterf, Jacques entre outros, enumerando as instâncias da competência, quais sejam: conhecimentos, habilidades e atitudes.

A utilização dos conhecimentos, habilidades e atitudes para realizar o trabalho busca atingir os objetivos organizacionais e individuais, não havendo ordem hierárquica nestes dois fatores, e sim um ciclo que se alimenta e retroalimenta através de processos de aprendizagem (FLEURY, 2001).

A autora define competência como 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, 2001, p.184)

Carbone (2009) corrobora a teoria de Fleury ao postular que competência é o desempenho apresentado pela pessoa em seu contexto de trabalho, através de comportamentos e realizações conseqüentes da mobilização dos conhecimentos, habilidades e atitudes. Estas dimensões das competências são intrínsecas, necessitando coexistir para que a competência se concretize nas ações esperadas.

Nas organizações, pode-se dividir as competências em três principais níveis: organizacionais, compreendidas no nível estratégico, das unidades de trabalho; individuais, formadoras da base do desempenho da organização, necessitando ser desenvolvidas in loco; e as competências gerenciais, que dizem respeito aos gestores (SILVA, 2015). Estes níveis são complementares entre si e esta relação de dependência determina o sucesso na materialização da competência. Neste raciocínio, as organizações precisam gerenciar as competências das quais necessita para alcançar seus objetivos, desenvolvendo-as e aprimorando-as.

### **2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS**

A gestão por competências é um modelo de gestão de pessoas, voltado a desenvolver o capital humano nas organizações, provendo-o das competências necessárias ao seu desempenho. Com o tempo as teorias e abordagens administrativas vêm mostrando que o sucesso organizacional resulta de diversas variáveis, da eficácia na gestão de pessoas, o gerenciamento de processos com foco nos resultados, bem como a pesquisa de alternativas para prever decisões em situações inusitadas. (SILVA, 2011)

Esse modelo de gestão teve suas origens melhor definidas no campo científico da Administração de Recursos Humanos, tendo como principal desafio pôr em alinhamento as competências pessoais e organizacionais para o alcance de seus objetivos estratégicos (CARVALHO, 2009) e propõe-se primordialmente a gerenciar a lacuna que surge entre as

competências já existentes e as requeridas, reduzindo a discrepância entre elas (BRANDÃO, 2005). Desta forma é preciso pensar nas pessoas como alvos da atenção da organização em termos de desenvolvimento de competências (DUTRA, 2019), e essa é a estratégia que busca definir formas de municiar os indivíduos das competências necessárias quando o processo natural não é suficiente (ALLES, 2006), através de diagnósticos que indicarão as ferramentas adequadas para desenvolver tais competências. (CARVALHO et al, 2009)

Tais diagnósticos requerem consenso das pessoas envolvidas no planejamento de estratégias de desenvolvimento das competências (ZANGISKI, 2009), e as competências são estabelecidas de acordo com o cargo ou posição em que se encontra o sujeito na organização e se referem, “[...] sob a ótica da qualificação profissional, não apenas aos saberes da ação, ou seja, à capacidade de os servidores resolverem problemas, de lidarem com situações imprevistas e de compartilharem e transferirem conhecimento.” (PIRES, 2005 p. 36)

À vista disto, desenvolvimento de competências é um processo de aprendizagem cujo propósito é diminuir ou eliminar o hiato entre os conhecimentos, habilidades e atitudes que requer a administração e os apresentados pelo trabalhador (PIRES, 2005). Este hiato interfere indubitavelmente nos processos de trabalho. O dia a dia do trabalho evidencia as necessidades de competências e isso se torna a base para os processos educativos de desenvolvimento de competências. (CARVALHO et al, 2009)

### **2.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA**

Gerir a universidade implica em realizar seu papel perante a sociedade e isto se traduz em uma complexidade de ações que envolvem inúmeras frentes de trabalho. Bottoni et al (2013) descrevem esta complexidade afirmando que neste tipo de organização em particular, a produção encontra-se em um trabalho altamente intelectual e especializado, atuando em realidades dinâmicas, turbulentas e instáveis do cenário educacional, demandando estratégias de adaptação e sobrevivência, almejando sempre o alcance de sua missão social.

Como instituição social e plural, a universidade requer uma gestão que possibilite chegar aos resultados esperados pelo país e seu povo e apresenta-se assim a necessidade da busca de novas formas de gestão formada por estruturas flexibilizadas que deem celeridade a processos decisórios e gerenciais mais eficientes e eficazes, lideranças efetivas que se moldem ao cenário ambíguo e imprevisível da gestão universitária (MEYER, 2007).

Integrando as concepções explicitadas ao factual da universidade e seus recursos humanos, mais especificamente seus trabalhadores técnicos administrativos em educação, percebe-se que estes abarcam toda a estrutura administrativa da universidade, assistindo todos os demais cargos em suas necessidades para a realização das atividades intrínsecas ao objetivo e missão institucional, e o desafio é a gestão destes recursos humanos.

Neste sentido, em conformidade com a gestão por competências, pode-se concluir que gestão é o processo de mobilizar competências de forma coletiva na organização, onde pessoas participem ativamente na busca da realização dos objetivos definidos da maneira mais plena possível (LÜCK, 2017) e estas decisões representam, na ótica de Gondim (2013, p. 344), “[...] selecionar, treinar, desenvolver, valorizar os trabalhadores, orientar carreiras, recompensar, remunerar, avaliar, promover, garantir o bem-estar e a qualidade de vida [...]” para alinhar a estratégia da organização e dos seus trabalhadores, que então buscarão juntos seus intentos.

### **3. METODOLOGIA**

O artigo tem abordagem qualitativa, pois “tem o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave” (TRIVIÑOS, 1987, p. 130) propondo-se a interpretar os dados obtidos junto aos sujeitos para compreender quais as principais dificuldades encontradas no início do trabalho com TAE em um setor na UFSC. Quanto a

seus fins é aplicada e descritiva, buscando produzir conhecimentos para solucionar problemas sustentando-se em teorias já estabelecidas e descrevendo as impressões e sugestões dos TAEs e gestores entrevistados. Pelos meios utilizados, a pesquisa é bibliográfica, por fundamentar-se na investigação sobre gestão universitária, competência e gestão por competências; documental, estando embasada em documentos expedidos pela Legislação e pela UFSC; e por fim é um estudo de caso, proporcionando aprofundamento na descrição da realidade estudada (TRIVIÑOS, 2012).

Para a coleta de dados utilizou-se a pesquisa bibliográfica para o alicerce teórico sobre o tema sendo as principais referências do estudo os autores Zarifian (1996), Silva (2015), Dutra (2019) entre outras; pesquisa documental para angariar dados nas legislações vigentes, cujos principais documentos analisados foram os Decretos 5.507 e 9.991 e Lei 8.112; e entrevistas semiestruturadas para a coleta primária dos dados.

Sendo a UFSC uma organização de grande porte, com aproximadamente 3.165 TAEs (UFSC, 2021), e para definir o grupo de sujeitos da pesquisa, foram escolhidos os servidores lotados nas coordenadorias de curso de graduação do Centro Tecnológico (CTC) e os respectivos Coordenadores de Curso, totalizando 26 indivíduos. Este grupo foi definido por dois motivos: as coordenadorias regulam a vida acadêmica dos alunos, cuja formação é objetivo da universidade, e por ser o CTC o maior centro de ensino da instituição em número de TAEs.

Para o alcance do objetivo geral do estudo, delinear-se objetivos específicos e atribuiu-se a seleção de duas categorias de sujeitos distintos: Servidores técnicos administrativos em educação e sua chefia imediata.

A busca pelos sujeitos foi feita nas páginas eletrônicas dos cursos de graduação do CTC, no tópico “equipe” do menu de cada uma delas, resultando em 13 chefias imediatas e 13 TAEs lotados nas coordenadorias de curso de graduação. Importante destacar que há apenas um TAE em cada coordenadoria de curso.

Os TAEs contribuíram com sua visão calcada na experiência prática do desempenho de suas funções na coordenadoria de curso e as chefias imediatas contribuíram com a ótica da gestão do setor em relação ao recebimento de um novo TAE no setor.

Após contato por e-mail (foram feitas diversas tentativas de contato), onze TAEs (84,61%) e oito Coordenadores (61,53%) concordaram em participar da pesquisa. Para facilitar a identificação dos sujeitos, atribuiu-se a cada TAE a sigla T, seguida de numeração em ordem crescente de indivíduos e aos coordenadores de curso a sigla C, também seguida de numeração em ordem crescente.

Em um segundo momento foram realizadas no período de janeiro a abril de 2021, 19 entrevistas semiestruturadas com TAEs e Coordenadores. As entrevistas proporcionaram a verificação das dificuldades encontradas pelos TAEs ao iniciar seu trabalho em uma coordenadoria de curso de graduação, identificando as lacunas de competências existentes, além de demonstrarem os impactos sentidos no desempenho do setor com a chegada de um novo servidor.

Após as entrevistas, procedeu-se à transcrição das mesmas e a codificação dos elementos mencionados nas perguntas abertas, sintetizando-os, para consolidar as respostas, em categorias e fatores de análise, utilizando-se a análise de conteúdo com a interpretação dos resultados (BARDIN, 2006, p. 38). O quadro a seguir apresenta as categorias e fatores de análise definidas para o estudo:

Quadro 1 – Categorias e fatores de análise

Objetivo específico	Categorias e fatores de análise	Fatores de análise
Identificar as competências requeridas para o desempenho das rotinas de trabalho do	Atribuições das coordenadorias de curso de graduação do CTC Atribuições dos servidores TAEs nas coordenadorias de curso de graduação do	Conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos aos Técnicos Administrativos em Educação nas Coordenadorias de Curso de

TAE nas Coordenações de Curso do CTC	CTC Competências requeridas aos servidores TAEs	Graduação do Centro Tecnológico
Compreender junto ao servidor recém alocado as dificuldades enfrentadas no desempenho de sua nova rotina de trabalho	Dificuldades encontradas na execução das atribuições das coordenadorias com a chegada no novo servidor	Lacunas de competências existentes na execução das tarefas do TAE recém alocado nas Coordenadorias de Curso de Graduação do CTC
Conhecer os impactos das lacunas de competências no andamento das atribuições do setor onde está lotado o servidor	Dificuldades encontradas na execução das atribuições das coordenadorias com a chegada no novo servidor	Impactos das lacunas de competências requeridas ao Técnico Administrativo em Educação recém alocado nas Coordenadorias de Curso do CTC

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021

Referente às limitações do estudo, estas foram determinadas de acordo com o período da aplicação dos instrumentos de coleta de dados, de janeiro a abril de 2021, atendo-se às coordenadorias de curso de graduação do CTC.

#### 4. RESULTADOS

Nesta seção será apresentada a instituição e o setor administrativo onde se realizou a pesquisa, bem como os resultados e a discussão dos mesmos.

##### 4.1 A UFSC, O CENTRO TECNOLÓGICO E AS COORDENADORIAS DE CURSO DE GRADUAÇÃO

A Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, organizada sob a forma de regime autárquico e vinculada ao Ministério da Educação (MEC), foi criada pela Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960, cujo ato de criação foi efetivado pelo então presidente da República Juscelino Kubitschek. (UFSC, 2021) e oferece todas as grandes áreas do conhecimento através de todos os níveis de formação acadêmica, cultural e artística. (ANTUNES, 2017)

A unidade de análise do presente estudo é o campus Reitor João David Ferreira Lima, localizado em Florianópolis que conta com onze centros de ensino, entre eles o Centro Tecnológico (CTC), unidade administrativa selecionada para este estudo, sendo o maior Centros de Ensino da UFSC em número de técnicos administrativos em educação. O CTC é constituído pela Direção do Centro, dez Departamentos de Ensino e treze Coordenadorias de Curso de Graduação (os cursos de Engenharia de Produção Mecânica, Elétrica e Civil são contemplados em apenas uma coordenadoria de curso) que atendem a 16 cursos de graduação.

##### 4.1.1 ATRIBUIÇÕES DAS COORDENADORIAS DE CURSO DE GRADUAÇÃO NA UFSC

Para atender aos objetivos específicos traçados, fez-se necessário identificar as atribuições das coordenadorias de curso de graduação na UFSC realizando-se a pesquisa documental sobre o tema. Cabe lembrar que tais atribuições contemplam todas as coordenadorias de curso de graduação da UFSC, inclusive no CTC, que atendem todos os cursos de graduação da instituição.

O estatuto da UFSC trata em seu Art. 64 da Coordenação Didática dos Cursos de Graduação e Pós-graduação, definindo que cada curso terá um “Colegiado responsável pela coordenação didática e a integração de estudos” (UFSC, 2021), sendo a presidência e a vice-presidência exercida pelos coordenadores e subcoordenadores dos cursos de graduação. Complementando esta informação, a Resolução Normativa 17/CUn/97 define em seu Art. 10 que a Coordenação dos Cursos de Graduação será exercida por docentes (UFSC, 1997). Não se encontrou nos documentos pesquisados, menção sobre as funções das coordenadorias,

porém no Art.11 da Resolução Normativa 17/CUn/97 são elencadas as funções que competem ao coordenador e considerou-se que estas são, por extensão, as funções das coordenadorias de cursos de graduação da UFSC.

As principais atividades relacionadas na referida resolução são executar as deliberações do Colegiado de Curso, elaborar horários e definir turmas junto aos Departamentos de Ensino envolvidos, orientar e viabilizar todos os processos relacionados à matrícula e transferência de alunos e validação de disciplinas, fazer levantamentos de dados referentes a alunos e ao curso, coordenar as atividades teórico-metodológicas descritas no projeto pedagógico do curso, coordenar processos de avaliação e reestruturação do curso, propor e coordenar políticas de capacitação pedagógica e suas ações, promover integração do curso com o Escritório de Assuntos Internacionais e Central de Carreiras da UFSC a fim de inserir alunos em atividades concernentes ao curso, entre outras, atendendo as atribuições previstas em Lei e no Regimento do Curso (UFSC, 2018).

Considerando, como já mencionado, que cada coordenadoria de graduação do CTC conta com apenas um servidor técnico administrativo, é adequado dizer que todas as funções listadas acima são auxiliadas ou executadas por este, uma vez que o inciso XXIV dá ao coordenador o poder de delegar a execução de tarefas. Assim se demonstra a importância e necessidade do desenvolvimento de competências para o TAE que desempenhará sua função nesta unidade administrativa.

#### **4.1.2. COMPETÊNCIAS REQUERIDAS AOS TÉCNICOS ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO**

No artigo 8º da Lei 11.091, são descritas as atribuições dos servidores técnico administrativos em educação:

- I - planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades inerentes ao apoio técnico-administrativo ao ensino;
- II - planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades técnico-administrativas inerentes à pesquisa e à extensão nas Instituições Federais de Ensino;
- III - executar tarefas específicas, utilizando-se de recursos materiais, financeiros e outros de que a Instituição Federal de Ensino disponha, a fim de assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades de ensino, pesquisa e extensão das Instituições Federais de Ensino. (BRASIL, 2005)

A descrição dos cargos técnicos administrativos em educação da referida Lei é detalhada pelo Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (BRASIL,2005) cuja descrição sumária do cargo enumera as seguintes competências:

- [...] dar suporte administrativo e técnico nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística; atender usuários, fornecendo e recebendo informações; tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos; preparar relatórios e planilhas; executar serviços áreas de escritório. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (BRASIL, 2005)

Este ofício foi revogado pelo Ofício-Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC, que orienta que “sejam observadas as descrições dos cargos constantes do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos - PUCRCE - Decreto nº 94.664 de 1987”

O artigo 18 inciso II do Decreto nº 94.664 de 1987 apenas define os cargos e empregos do pessoal técnico-administrativo em Nível de Apoio, de Nível Médio e Nível Superior, sem detalhar as atividades inerentes a cada um deles. Assim, assume-se que as competências legais são referenciais, com caráter genérico, pois as competências organizacionais são bem mais amplas para atender a missão e objetivos da instituição, sofrendo modificações com o tempo (CARVALHO et al, 2009).

Uma vez que não houve a publicação, até a realização do estudo, da atualização do PCCTAE informada no Ofício-Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC, considerar-se-á

a descrição sumária constante do Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (2005) citada anteriormente.

As competências descritas neste documento não refletem a realidade, uma vez que cada setor em que é locado um servidor tem um rol de competências específicas e necessárias para seu funcionamento, o que demanda, inclusive, a necessidade de mapeamento destas competências por parte da instituição e a atualização constante dos gestores em relação aos seus servidores. No quadro 3 são apresentadas as competências legais apresentadas no Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC (2005), e na coluna ao lado as competências exigidas do servidor na prática.

Quadro 2– Competências legais X competências exigidas

<b>Competências legais</b>	<b>Competências exigidas no exercício da função</b>
Dar suporte administrativo e técnico nas áreas de recursos humanos, administração, finanças e logística	Operar sistemas administrativos e softwares de uso geral e específico; Dar andamento aos fluxos administrativos relativos ao setor de trabalho; Conhecer e aplicar a legislação pública geral e institucional concernente aos procedimentos do setor de trabalho.
Atender usuários, fornecendo e recebendo informações	Atender com empatia e boa comunicação toda a comunidade universitária, alunos, professores e comunidade externa, cooperando para a excelência da instituição.
Tratar de documentos variados, cumprindo todo o procedimento necessário referente aos mesmos	Organizar o recebimento, tramitação e guarda de documentos.
Preparar relatórios e planilhas	Utilizar ferramentas de softwares específicos para elaboração de relatórios e planilhas; Utilizar redação oficial;
Executar serviços áreas de escritório	Neste estudo, esta atribuição foi considerada incluída nas demais atribuições apresentadas.
Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão	Neste estudo, esta atribuição foi considerada incluída nas demais atribuições apresentadas, uma vez que abrange todas as atividades anteriormente descritas.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2021

Observa-se a generalidade de concepção do cargo de servidor técnico administrativo em educação manifestado na Lei, uma vez que não elenca as diferenças das tarefas assumidas por cada cargo, além de sua desatualização em vista da realidade hodierna, que encerra muito mais desafios ao servidor além das atividades descritas, pois este faz parte do universo da educação, muito amplo e heterogêneo no sentido de sustentar atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, assessorando professores, estudantes, gestores e comunidade em geral.

Na visão dos técnicos administrativos, as principais atividades nas coordenadorias referem-se a todos dos processos que dizem respeito à vida acadêmica do estudante, desde sua matrícula no curso ao processo de formatura, como descrevem os entrevistados T1, T5, T6 e T7 respectivamente:

Matrícula, ENAD, colações de grau, reuniões de colegiado e de núcleos docentes estruturantes, editais de transferência, formaturas, trâmite administrativo de colação de grau, currículo do curso para conferir o histórico escolar e ver se o aluno pode se formar (...)

Matrícula, ajuste, formatura, cadastro de turma, estágio, conciliação de disciplinas, declaração para um milhão de coisas, reunião de colegiado, processos.

Todos os processos ligados a matrícula, principalmente, rematrícula, formatura e alocação de turmas. A matrícula, a rematrícula e a formatura são os três processos mais importantes.

Todo o acompanhamento do aluno, matrícula, validação de disciplinas, expediente da coordenadoria, formatura. Tudo relacionado ao curso.

Partindo destas afirmações, compreende-se existirem processos e seus ritos estabelecidos para o andamento do setor e o TAE precisa conhecê-los antes de iniciar seu trabalho neste setor.

Os coordenadores de curso apresentaram respostas semelhantes às dos TAEs, enfatizando que toda a vida acadêmica do estudante na universidade passa pela coordenação de curso e por consequência pelo TAE, que organiza e dá andamento a todos os processos administrativos de responsabilidade desta unidade.

Sendo assim, torna-se mister haver na instituição estratégias para conhecer a fundo todos os processos cujo andamento se inicia ou passa pela coordenação de curso no sentido de construir estratégias que possibilitem aos TAEs conhecê-los e dominar seus trâmites, contribuindo para a excelência do trabalho do setor e da universidade.

A semelhança de respostas relatada é demonstrada nas narrativas do entrevistado C3, que entende serem as principais funções a organização e preparação para formatura, cadastro de turmas e horários e principalmente a questão das matrículas. Também o entrevistado C5 afirma que “As atividades são todas as previstas no regulamento do curso. São muitas. Interage com os alunos em todas as questões do dia a dia, matrícula, ajuste de matrícula, elaboração de horário entre outras”. Infere-se assim, que as atividades dos TAEs permeiam todos os processos relativos ao papel da coordenação de curso no processo formativo do aluno e da organização do curso de graduação.

Diante dos dados encontrados na pesquisa documental e nas entrevistas, reporta-se o PCCTAE, que incumbe o TAE de planejar, organizar e executar as atividades de apoio administrativo aos objetivos da universidade. Essas atividades administrativas têm papel fundamental na formação do estudante, assessorando professores, estudantes e o Departamento de Administração Escolar em suas atividades e necessidades de informação, documentações e datas o que corrobora os dados encontrados nas entrevistas, como descrevem os entrevistados T3 e T10:

A gente tem que ter mais cuidado e conhecimento para efetuar a atividade. Para que o cadastro do aluno fique ok e possa tocar a vida dele acadêmica. (T3)

Cuidar da vida acadêmica do aluno. Desde o início, como calouro até a formatura. Matrícula, ajuste, todos os documentos relacionados à graduação. (T10)

Depreende-se das informações obtidas, depender a formação do aluno de todos os processos tramitados e das informações contidas na coordenação de curso de graduação que permitem, na instância administrativa, uma vida acadêmica documentada e regulada e neste panorama apurou-se nas entrevistas alterações no quadro de técnicos administrativos das coordenações de curso nos anos de 2011, 2012, 2014, 2015, 2016, 2017 e 2019, apontando uma significativa rotatividade dos servidores ocupantes dos cargos nestes locais de trabalho. Essa rotatividade se deu por aposentadorias e pedidos de remoção dos TAEs que ocupavam a função anteriormente, conforme informado pelos TAEs entrevistados.

O fato de haver apenas um servidor técnico administrativo por coordenação de curso de graduação demonstra, com a rotatividade apresentada, uma descontinuidade no processo de trabalho destas unidades, uma vez que o novo TAE começa suas atividades na coordenação quando o anterior já não se encontra mais no setor, pois o preenchimento da vaga se dá após a saída do mesmo, para que seja possível a lotação de um novo servidor no setor através dos trâmites legais executados pela PRODEGESP.

## **4.2. DIFICULDADES ENCONTRADAS NA EXECUÇÃO DAS ATRIBUIÇÕES DAS COORDENAÇÕES DE CURSO DE GRADUAÇÃO NA CHEGADA DO NOVO SERVIDOR**

Na pretensão de atender aos objetivos específicos b – compreender junto ao servidor recém-aloçado as dificuldades enfrentadas no desempenho de sua rotina de trabalho; e c – conhecer quais são as dificuldades encontradas no andamento do setor de trabalho quando da chegada do novo servidor, solicitou-se aos TAEs e coordenadores que discorressem sobre as mesmas.

Os entrevistados TAEs relataram dificuldades quanto à falta de instruções prévias e desconhecimento de sistemas e normas. O entrevistado T1 manifestou estas dificuldades dizendo que “No início tudo é novo. Tudo você não sabe fazer. Perguntava para o coordenador, mas algumas coisas nem ele sabia”.

O respondente T2 corrobora a impressão de T1: “Não sabia qual resolução regia, não sabia o regimento do curso e as diretrizes que regiam o curso específico da engenharia”.

A resposta de T3 vai ao encontro das dificuldades apresentadas por T1 e T2: “Nem tinha acesso ao sistema CAGR e precisava acessar. Quanto às demandas, perguntava para o coordenador e para o colega da outra coordenadoria e me servia das páginas dos órgãos ligados às demandas”.

A dificuldade de não conhecer o setor, suas demandas, as legislações vigentes concernentes aos cursos de graduação e desconhecer os sistemas administrativos utilizados também são citadas por outros TAEs:

Aconteceu de dizer, olha, eu não sei, vou anotar seu e-mail e vou retornar. O desafio foi aquele. É que as demandas não esperavam. Tu vais recebendo e correndo atrás da informação. (T5)

Saber quais eram as minhas tarefas. Essa é a verdade. Quando eu cheguei, cheguei sem saber para onde eu ia. Eu lembro de ter ficado um dia e meio ou dois, só assistindo o coordenador, e não ficou muito claro quais eram as atividades. (T6)

Entrei ali e ninguém disse, ó está aí a resolução 17. Depois que fui saber e comecei a procurar. No começo tu nem sabes se existe algum regimento. Tu vais pesquisar e abrir tudo o que pode. O CAGR tem um FAC que não ajuda em nada. Tu vais buscando e vai na sorte. Tentativa e erro. (T9)

Aprender a mexer no CAGR. O servidor chega e não tem a mínima ideia e não tem ninguém para te ajudar. A gente não sabe nem ao certo quais as pessoas que a gente tem que contatar. (T10)

As instruções não foram suficientes. No início tive muitas dificuldades, principalmente por informações desconhecidas. (T11)

De acordo com os entrevistados, estes não tiveram preparo prévio para assumirem suas funções na coordenadoria de curso. Os relatos dão conta de um início de trabalho no setor sem que os servidores tivessem o mínimo de familiaridade e informações sobre o papel das coordenadorias de curso na estrutura da UFSC, na vida dos professores e alunos e da comunidade em geral, trazendo dificuldades para os TAE recém-chegados e para os demais envolvidos nos processos geridos pelas coordenadorias, por não terem prontamente atendidas suas necessidades.

Pelo que se pôde observar nas entrevistas, os TAEs não tinham experiências anteriores em coordenadorias de curso de graduação na UFSC, incorrendo em dúvidas, insegurança na execução das tarefas, morosidade e outras implicações importantes no andamento do setor, então, dada a situação expressa da falta das competências processuais e tecnológicas e de sistemas de informática requeridas nas coordenadorias, ainda investigando as dificuldades encontradas, questionou-se aos TAEs se necessitaram recorrer a outro servidor em outra unidade administrativa da UFSC e qual a periodicidade desta necessidade de consulta.

O entrevistado T6 expressou que precisou recorrer à colega de outra coordenadoria mais próxima e outras unidades e ainda demonstrou preocupação com a colega quanto a esta premência de informações, declarando:

Eu perguntava para servidora da outra coordenadoria, mas tinha vezes que a paciência dela também ia se esgotando, coitadinha. Eu perguntava muito. Perguntava no departamento, cheguei a ligar para outras coordenadorias também e para o DAE, o pessoal do DAE me ajudou muito.

A resposta do entrevistado T1 descreve estratégias usadas para conseguir as informações necessárias, recorrendo a outros colegas e ainda afirmando que “(...) saía pela UFSC procurando a informação sempre que não sabia executar alguma tarefa”.

Buscando aprofundar o tópicos sobre as dificuldades encontradas, perguntou-se aos TAEs qual a periodicidade desta consulta a outros colegas e setores da UFSC. A periodicidade indicada pelos entrevistados é significativa por apontar a necessidade de ajuda frequente no início das atividades do TAE na coordenadoria, de acordo com os entrevistados T5, T7 e T9 respectivamente:

Sim. Sempre, no início. Sei lá, no primeiro mês foi bastante. Nos três primeiros meses visitas recorrentes e aí devagarzinho foi com dúvidas pontuais. Até quando fechou um ciclo, porque nosso trabalho é semestral, as coisas se repetem. Só quando surgia algo novo, aí tinha que perguntar. A servidora anterior, enquanto ainda estava na UFSC, me ajudou muito, eu ligava para ela. Mas também não ficava abusando porque não era uma coisa formal.

Denota-se, neste ponto, que ao iniciar seu trabalho na coordenadoria de curso de graduação o TAE busca informações de outros colegas de outras coordenadorias e setores para adquirir as competências legais, processuais e tecnológicas e de sistemas de informática, relativas às suas tarefas e suas formas de execução por não ter desenvolvido previamente estas competências.

Dutra (2019) considera importantes as ações informais para o desenvolvimento de competências, mas reforça ser mais importantes as formais, baseadas em conteúdos programáticos, metodologias de ensino, instrução ou orientação, material didático e agenda definida, havendo um plano de desenvolvimento de competências já estabelecido e não se detectou nas entrevistas com os TAEs que estes tenham informação sobre uma iniciativa institucionalizada para desenvolver as competências deles exigidas nas coordenadorias de curso de graduação.

Consonante com os apontamentos dos TAEs, os coordenadores descreveram opiniões semelhantes sobre as dificuldades que enfrenta o novo TAE no setor, frisando a falta de conhecimento dos sistemas administrativos e da legislação:

Não conhecer os processos. Tudo tem que ser ensinado e isso impacta nas demandas da coordenadoria. (C1)

Não conhecer os processos. No nosso caso o servidor aprendeu com o outro, mas esse outro ainda bem que tinha paciência, porque às vezes ele pode não ter, não é? Porque claro que atrapalha um pouco. O técnico chega com a formação geral, mas tem muitas peculiaridades por setor. (C4)

Lidar com o sistema acadêmico, entender os processos. Independente do sistema, o TAE vai ter esse primeiro contato. Os sistemas são um primeiro elemento choque que o servidor enfrenta. (C6)

Falta do conhecimento dos sistemas, legislação. (C8)

Mais uma vez é apontada a lacuna das competências legais, processuais e tecnológicas e de sistemas como entrave na execução das demandas nas coordenadorias e este dado remete ao pensamento de Alles (2006), onde a formação é de suma importância para diminuição do hiato entre competências requeridas e existentes, devendo ser adotada pela organização para a transmissão de conhecimentos e desenvolvimento de competências para melhor adequar a pessoa a seu posto, visando pôr o sujeito em ação.

Os coordenadores, quando questionados sobre as dificuldades de gerir os novos TAEs relataram que a responsabilidade de capacitar o servidor recai sobre o coordenador, que perde tempo de trabalho e nem sempre domina as demandas que são incumbência do TAE, o que dificulta a capacitação, tendo que buscar alternativas para tal:

Esse tempo para preparar o TAE. O que faço é pedir ajuda a outros colegas professores e TAEs. (C1)

Ter que parar o que está fazendo para treiná-lo, se não houver um treinamento pelo TAE que está saindo. Muitos coordenadores não sabem as rotinas. (C8)

A falta de preparo sendo que a coordenadoria também não dispõe de tempo pra isso. (C3)

Tais pensamentos sobre a sobrecarga do coordenador e a falta de tempo para capacitar o servidor reafirmam a necessidade que o TAE tem de questionar colegas de outras

coordenadorias para conseguir executar suas tarefas, servindo-se apenas da formação informal, deveras importante e significativa, mas que não pode ser a única fonte para o desenvolvimento de competências.

Procurou-se então saber se as dificuldades encontradas pelos servidores ecoam no andamento das atividades das coordenadorias de graduação como estabelecido no objetivo específico c – conhecer quais são as dificuldades encontradas no andamento do setor de trabalho quando da chegada de um novo servidor – questionando-se os coordenadores de curso.

É pertinente lembrar que alguns coordenadores não passaram pela experiência de receber um novo servidor na coordenadoria, então solicitou-se que imaginassem a situação e quais seriam as dificuldades na opinião deles.

Os sujeitos de pesquisa descreveram preocupação em relação à excelência do serviço prestado e a responsabilidade do papel da coordenadoria:

A coordenadoria não é um lugar que vai ter resultados positivos com a chegada de um TAE que não foi preparado. (C2)

Não tem como dar certo. Se eu for ajudar, eu vou gastar mais tempo do que fazer eu mesmo o trabalho. (C3)

(...) se o servidor novo chega, por exemplo, no início ou no fim do semestre, nós teríamos muitos problemas. Seria uma carga enorme de atividades que ele receberia sem conhecer, seria uma confusão enorme. Isso depende de treinamento, que é comum em qualquer função que você venha a exercer como novato. São muitas demandas, nesse caso em específico, vindas de diversas fontes, tanto de nós professores quanto dos alunos. (C5)

Seria muito complicado. Morosidade, tudo ficaria mais devagar, complicações em matrículas, impacta em uma série de coisas. (C6)

Não consigo nem imaginar. Se acontecesse comigo, ia dar um baque grande na Coordenação do Curso. Eu não teria como ajudar, porque eu não sei como é que são esses procedimentos. Não são pequenas as implicações disso, e vai gerar problemas grandes, vai desabar rápido, gerar problemas para os alunos, para os professores e para a própria Coordenação. Prazos, portarias e resoluções que serão perdidas. Demandas de repassar a informação de alunos, de laboratórios, de sei lá o que. Vai gerar muitos problemas, e alguns desses tem prazos que não tem como reverter depois. (C7)

O TAE já estava lá, graças a Deus (...) se chegasse um servidor novo, totalmente leigo seria catastrófico dada a complexidade dos processos que a gente tem. Isso pode levar a problemas legais, uma informação incorreta pode acarretar um semestre a mais para aluno, por exemplo. Pode ter implicações bastante graves. Levaria muito tempo para se adaptar e a gente não tem esse tempo com a dinâmica dos cursos. Hoje, na coordenadoria, sem o TAE que está lá, estaríamos num mato sem cachorro. (C2)

Depreende-se das afirmações que os hiatos de competências afetam o funcionamento das coordenadorias, ficando os processos suscetíveis a erros, morosidade e implicações na vida de estudantes, professores e missão da instituição. A visão dos coordenadores manifesta o receio de terem comprometidas as atividades da coordenadoria de curso caso o novo servidor não apresente as competências necessárias para a execução de seu trabalho, repercutindo na vida acadêmica do aluno com implicações em matrículas, prazos, integralização de curso, processamento de avaliações entre tantas outras; na vida do servidor docente que não obterá as informações necessárias para estruturar suas disciplinas, orientações de trabalhos de conclusão de curso, lançamento de notas e muitas outras atividades e por fim na excelência da prestação dos serviços da UFSC à sociedade.

Os achados ratificam as considerações de Moreira (2018) que entende existirem em um determinado contexto organizacional singularidade de atividades que requerem do profissional conhecimentos, habilidades e atitudes específicos. De acordo com o autor, para a execução de tarefas particulares a um setor são necessárias competências distintas e é preciso desenvolvê-las.

Neste íterim do desenvolvimento de competências, perguntou-se aos TAEs e coordenadores se existe alguma iniciativa de informação ou instrução ao servidor recém-chegado à coordenação. Aos coordenadores ainda se inquiriu de que forma isto é feito e em que se baseia.

Os TAEs em sua maioria disseram não haver instruções formalmente estruturadas referentes às tarefas a serem executadas, como atestam as falas dos entrevistados T5, T8 e T6 nesta ordem:

Não. O coordenador pediu para olhar o calendário acadêmico, onde dá pra ver em que momento se estava e o que precisava ser feito. Agora, como fazer eram outros quinhentos. Eu lembro que fui na direção do centro resolver alguma coisa e uma servidora de lá disse que tinha um bechmark na página do CTC. Aí eu fui ver. As rotinas eram repassadas grosso modo pelo coordenador e o colega da outra coordenação ensinava como fazer, sinalizando alguma coisa importante que eu não podia esquecer.

Quem me passou foi o Secretário do Centro, havia uma secretária que em pouco tempo saiu, é bom tu olhar o calendário acadêmico. O Coordenador disse que era bom ver o regulamento do curso, isso é o eixo guia do teu serviço.

Em absoluto, não. Porque quem tava lá era só o coordenador e ele não tinha a instrução pra passar. Se eu perguntava tinha a informação, se não perguntasse não tinha. Chegamos a ter uma reunião com o pessoal da PRODEGESP, perguntaram o que a gente achava que deveria ter para quem tá ingressando. Falei, “gente, eu cheguei na coordenação agora, não tem nenhum outro servidor lá”. A pessoa tinha se aposentado. Nem que fosse em outra coordenação, para aprender as rotinas. Eu não tive nada. A resposta foi “ah, esse é um problema recorrente” e seguiram para o próximo assunto da reunião.

Pode-se deduzir das falas a falta sentida pelos TAEs de instruções para o cumprimento de suas tarefas, não havendo responsáveis determinados para proceder a esta instrução, sendo esta fornecida sob demanda e sem um roteiro definido.

Nos discursos dos coordenadores, o cenário descrito pelos TAEs encontra adesão, pois os mesmos afirmam não haver ações de instrução formalmente instituídas, sendo as instruções repassadas à medida que surgem as demandas na coordenação. A manifestação dos coordenadores abaixo exemplifica este achado:

A gente senta, conversa sobre o assunto que deve ser resolvido. Eu interpreto a legislação, ofícios circulares e converso, explico como entendo, ela contribui com senso crítico. (C1)

Fazemos reuniões e como temos proximidade pessoal, mantemos a comunicação e nos baseamos na legislação e fluxo de processos. (C2)

Na verdade, não. Ele faz toda a parte administrativa. Eu tenho acesso às informações também, a gente compartilha. (C6)

Eu verifico com ele, se ele recebeu a demanda também. Às vezes ele não recebeu, quando deveria ter recebido. É muito mais no dia a dia. Às vezes eu recebo e eu tenho que passar para ele (...) vejo se está tudo claro para ele. Eu entendi assim, o que tu achas? Vale a pena consultar o DEN? Às vezes a gente procura consultar instâncias superiores. Se ainda não resolver, procura enviar mensagem para alguém do DEN. Procuo contatar outros coordenadores, que eu já tenho contato. Principalmente alguns que eu tenho mais proximidade. Geralmente surge uma tensão, a gente não sabe como resolver, como interpretar. Às vezes a gente pega a resolução e não está clara, e quem a emitiu não dá o suporte necessário pra botar em prática. Às vezes leva uma ou duas semanas pra tentar resolver. (C7)

Segundo as respostas o TAE que ainda não desenvolveu as competências necessárias, depende da orientação do coordenador para executar suas tarefas. Com este dado e aprofundando a questão, questionou-se aos coordenadores se desenvolvem ações de armazenamento de informações e dados que facilitem o trabalho do novo TAE no setor, de que forma são feitas, onde se localizam e sua periodicidade de atualização.

Através das respostas observou-se não haver armazenamento das informações necessárias ao desenvolvimento das atividades dos TAES. Um dos argumentos para a não

existência se encontra na quantidade de trabalho do coordenador, que acumula esta função com a de docente, não encontrando tempo hábil para fazê-lo e na não existência de uma capacitação institucional neste sentido, já que os TAEs anteriores saem do setor antes que o novo assuma.

Alguns entrevistados citaram a necessidade do armazenamento das informações no sentido de tornar a execução das demandas sistematizada, o que auxiliaria no enfrentamento das situações, tendo sido algumas iniciativas isoladas relatadas. Outro ponto destacado foi a necessidade de uniformização das ações de forma institucional para que os procedimentos relativos aos processos encaminhados pela coordenadoria fossem igualmente tratados em todas as coordenadorias de graduação.

As falas a seguir ilustram estas opiniões:

Ainda não há nada sistematizado. Algumas atividades, por exemplo, como matrícula, já tem um texto padrão e formulários. E como temos muitas demandas às vezes não dá tempo de sistematizar. (C1)

Eu instituí alguns procedimentos novos, como formulários para requerer as demandas, principalmente as que não são comuns. E todos os procedimentos em formulários para organizar e manter o registro. Isso para nosso consumo e se mostrou bastante efetivo. Nós tínhamos demandas posteriores que acabaram indo pra colegiado e essas informações ajudaram a sustentar argumentações e decisões. (C2)

Acredito que também é necessária uma uniformização de processos, pois cada coordenadoria faz de um jeito. A UFSC deveria ter um setor que estabelece as rotinas, pra que todos falem a mesma língua, isso é gestão. Muitas coisas nessa nossa gestão, começamos a tentar fazer para guardar essas informações, como por exemplo, no caso da falta de TAE ou de ausência também do coordenador. Nós temos tentado formar um banco de informações nossas, de nossos processos. Para que um desavisado consiga pelo menos se orientar. (C6)

O conhecimento não é tratado, formalizado, registrado e escrito. Eu noto isso. Tratar o conhecimento e, principalmente, registrar isso é fundamental. (C3)

Não temos mapeamento. Temos os regimentos do curso, do departamento, dos estágios. Uma trilha de procedimentos é a da experiência acumulada, por isso que eu te falo que 90% hoje é o TAE. Ele já tem todos os procedimentos arraigados. Mas de fato esse questionamento me acendeu uma luz. Temos que fazer isso. (C2)

Em relação aos achados, pode-se concluir que os sujeitos percebem a importância de processos formalizados de instrução, de mapeamento e armazenamento do conhecimento, fornecendo insumos para a aprendizagem dos processos presentes no cotidiano das coordenadorias de curso para balizar as ações do TAE que recém iniciou sua jornada na coordenadoria, porém o coordenador não possui tempo hábil para tanto, com o acúmulo de funções e tarefas e que deveria ser a instituição a tratar destas operações, como afirma Bruni (2005) que defende a aprendizagem organizacional planejada e a implantação de atividades para a transferência do conhecimento que agilizam o desenvolvimento de competências para que o indivíduo possa apresentar respostas organizacionais com maior celeridade, ou seja, à instituição cabe tomar a frente na formação do servidor não imputando esta responsabilidade ao gestor direto do setor, já que as coordenadorias de curso existem em todos os centros de ensino da UFSC.

## 5. CONCLUSÃO

Finalizando o estudo é correto afirmar que seu objetivo inicial foi atingido, elencando as principais dificuldades encontradas pelo TAE ao iniciar sua jornada em uma coordenadoria de curso de graduação. Através do estudo das atribuições legais e reais do servidor na coordenadoria de curso de graduação, foram identificadas as lacunas de competências que culminam nas principais dificuldades encontradas pelo sujeito para desempenhar suas funções.

Resgatando os objetivos específicos traçados para o estudo, identificou-se que as competências requeridas ao servidor nas coordenadorias de curso do CTC são bastante específicas, tratando de assuntos diretamente ligados aos assuntos da graduação na universidade e compreendeu-se, junto ao servidor e sua chefia, que as principais dificuldades encontradas no início do trabalho no setor dizem respeito ao desconhecimento das legislações pertinentes, dos processos administrativos tramitados e seus fluxos na instituição, além dos softwares utilizados.

Sugere-se então, à administração de recursos humanos da instituição a reflexão sobre capacitações que propiciem o desenvolvimento de competências específicas ao setor onde o servidor será lotado, sendo que este estudo pode ser estendido, em novas pesquisas, para os outros setores assistidos pelos TAEs na UFSC, na busca de tornar mais suave e produtiva a introdução do servidor em um setor específico.

## REFERÊNCIAS

ALLES, M. A. **Desarrollo del talento humano: basado em competencias**. Buenos Aires: Granica, 2006.

ANTUNES, Tereza Cristina Meurer. **Gestão acadêmica: proposta de manual para coordenadores de cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2017. 204, 32 p. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis, 2017. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/teses/PPAU0131-D.pdf>

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 1977.

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 <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/224>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

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/18112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm) Acesso em: 06 de dezembro de 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. **Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm) Acesso em 06 de dezembro de 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei 9.991, de 28 de agosto de 2019. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9991.htm). Acesso em: 06 de dezembro de 2021.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm). Acesso em 10 de maio de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ofício Circular 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 28 nov. 2005.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Ofício Circular** 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC. Brasília, DF: Ministério da Educação, 14 mar. 2017.

BRUNI, M. et al. Abordagens da aprendizagem no contexto organizacional. In: Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia - SEGeT, II, 2005, Itajubá Resumos. Itajubá: Universidade Federal de Itajubá, 2005.

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

CARVALHO, Rodrigo Baroni de; GAZZI, Ofir de Vilhena; FERREIRA, Marta Araujo Tavares. Integrando Gestão de Competências e Gestão do Conhecimento: o Caso do Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais. In: ANGELONI, Maria Terezinha. **Gestão do Conhecimento no Brasil: casos, experiências e práticas de empresas públicas**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2009. p. 151-158.

DUTRA, Joel Souza; DUTRA, Tatiana Almendra; DUTRA, Gabriela Almendra. **Gestão de pessoas: realidade atual e desafios futuros**. São Paulo: Atlas, 2019.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 5, n. spe, p. 183-196, 2001. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-6552001000500010> Acesso em 21 Jan. 2020.

MOREIRA, Katia Denise. **Proposição metodológica para o desenvolvimento de competências secretariais no contexto da gestão universitária**. 2018. 301 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2018. Disponível em: <http://www.bu.ufsc.br/teses/PCAD1077-T.pdf>;

PIRES, A. K. et al. **Gestão por competências em organizações do governo**. Brasília: ENAP 2005.

SILVA, F. M./ [Mello, Simone Portella Teixeira de](#). A noção de competência na gestão de pessoas: reflexões acerca do setor público. **Revista do Serviço Público**, Brasília, 62(2):167-183, abr./jun., 2011. Disponível em <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/1608>. Acesso em 15 de maio de 2020.

SILVA, Marcelo Dias; DALMAU, Marcos Baptista Lopez. Critérios para a ampliação da equipe de mapeadores como subsídio ao mapeamento de competências das unidades administrativas do Tribunal de Justiça de Santa Catarina. In: HULSE, Wanderley Horn; OLIVO, Luis Carlos Cancelier de (org.). **Gestão por competências e ambiente de trabalho**. Florianópolis: Centro de Estudos Jurídicos, 2015 p. 17-49.

SILVA, Narbal. Gestão de pessoas por competências: idéias norteadoras, limites e possibilidades. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GESTÃO DE PESSOAS, 2018. **Livro**. Florianópolis: UFSC, 2018. v. 1, p. 45 - 62. Disponível em: <http://www.forgepe.ufsc.br/livro>. Acesso em: 06 jun. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

UFSC. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Estatuto – 2020 UFSC**. Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/208159/ESTATUTO\\_UFSC\\_atualizado%20mar%20a7o%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/208159/ESTATUTO_UFSC_atualizado%20mar%20a7o%202020.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 20 de setembro de 2020.

\_\_\_\_\_. **Missão, Visão e Valores**. 2021. Disponível em: <https://estrutura.ufsc.br/missao/>. Acesso em: 06 dez. 2021.

\_\_\_\_\_. Departamento de Gestão da Informação DGI/SEPLAN. Disponível em <http://dpgi.seplan.ufsc.br/files/2021/09/UFSC-EM-N%C3%9AMEROS-2011-2020.pdf>. Acesso em: 06 de dez. 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 017/CUn/1997, de 30 de setembro de 1997, que **trata do Regulamento dos Cursos de Graduação**. UFSC, 1997. Disponível em [https://prograd.ufsc.br/files/2012/11/Resolu%C3%A7%C3%A3oNormativa-17CUn97\\_atualizada-em-2018\\_04\\_03.pdf](https://prograd.ufsc.br/files/2012/11/Resolu%C3%A7%C3%A3oNormativa-17CUn97_atualizada-em-2018_04_03.pdf). Acesso em 22 de julho de 2021.

ZANGISKI, Marlene Aparecida da Silva Gonçalves; Lima, Edson Pinheiro de; Costa, Sérgio Eduardo Gouvêa da Costa. Aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências: uma síntese a partir da gestão do conhecimento. **Produto & Produção**, vol. 10, n. 1, p. 54-74, fev 2009.

ZARIFIAN, P. A gestão da e pela competência. In: SEMINÁRIO EDUCATIVO PROFISSIONAL, TRABALHO E COMPETÊNCIAS. Rio de Janeiro: Centro Internacional para a Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia, 1996. Mimeo.