

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Taise Pereira Moraes

**A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NAS INSTITUIÇÕES DE  
EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICAS DE SANTA CATARINA**

Dissertação submetida ao Programa de  
Pós-Graduação em Administração da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina para a obtenção do Grau de  
Mestre em Administração

Orientador: Prof. Dr. Pedro Antônio de  
Melo

Florianópolis  
2012

M827g Moraes, Taise Pereira

A gestão por competências nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina [dissertação] / Taise Pereira Moraes; orientador, Pedro Antônio de Melo. – Florianópolis, SC, 2012.  
135 p.: il., grafs., tabs.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico. Programa de Pós-Graduação em Administração.

Inclui referências

1. Administração. 2. Universidades e faculdades – Santa Catarina. 3. Competência organizacional. I. Melo, Pedro Antônio de. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDU 65

Taise Pereira Moraes

## **A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICAS DE SANTA CATARINA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Administração.

Florianópolis, 29 de fevereiro de 2012.

---

Profa. Dra. Eloise Helena Livramento Dellagnelo  
Coordenadora do Curso

### **Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Pedro Antônio de Melo  
Orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

---

Prof. Dr. Marcos Baptista Lopez Dalmau  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Graziela Dias Alperstedt  
Universidade do Estado de Santa Catarina



## **HOMENAGEM ESPECIAL**

Aos meus pais, Neuza e Gilson, que me ensinaram através do exemplo o valor da família e incansavelmente me apoiaram em todas as escolhas que realizei.

Ao meu noivo, Silmar, que esteve ao meu lado desde a graduação, incentivando a buscar o novo, o desafiante, e que com suas palavras nunca me permitiu desanimar, acreditando que eu poderia chegar mais longe.

À minha irmã, Tamires, pelo seu companheirismo e incentivo para conclusão desta jornada.



## **DEDICATÓRIA**

Ao meu sobrinho e afilhado João Gabriel,  
que encheu de ternura e felicidade nosso lar,  
demonstrando diariamente o ilustre valor dos  
pequenos acontecimentos da vida.



## **GRATIDÃO**

Ao professor Pedro Antônio de Melo, que aceitou prontamente o papel de orientador, compartilhando seus conhecimentos e confiando na execução deste trabalho.

Ao professor Marcos Baptista Dalmau, verdadeiro amigo que muito auxiliou com seus conhecimentos sobre o tema e sempre esteve disposto a ajudar na construção desta pesquisa.



## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter proporcionado este momento de aprendizado e realização de um sonho;

Aos meus familiares, pelo companheirismo, motivação e incentivos constantes;

À Universidade Federal de Santa Catarina, que através de sua estrutura de excelência proporcionou a oportunidade de realização deste mestrado;

Aos professores e funcionários do CPGA, por terem facilitado o processo de ensino-aprendizagem, instigando a prática da pesquisa;

Aos colegas e servidores do INPEAU, pelo acolhimento, carinho e atenção dispensados;

À professora Eloise Helena Livramento Dellagnelo, pelos ensinamentos durante o primeiro ano do curso de mestrado;

À professora Graziela Dias Alperstedt, que prontamente aceitou o convite para compor a banca de defesa;

À professora Andressa Sasaki Vasques Pacheco pelas valiosas contribuições neste trabalho;

Aos dirigentes e servidores das instituições pesquisadas, que contribuíram para que esta pesquisa se realizasse;

Por fim, a todos aqueles que acreditaram na realização desta pesquisa e contribuíram de alguma maneira para que este trabalho se tornasse realidade.



## RESUMO

As empresas estão enfrentando os desafios da globalização, sendo obrigadas a se repensarem de forma integrada, redefinindo sua estrutura e por consequência os perfis de competências necessárias dos profissionais que nelas atuam. Antes a gestão de pessoas era articulada pelo departamento de pessoal, que possuía a percepção do colaborador como fonte de produção. Atualmente há necessidade de uma visão mais estratégica da área, buscando vincular o desempenho humano aos resultados organizacionais, o que pode ser alcançado através da gestão por competências. No âmbito público federal, o plano nacional de desenvolvimento de pessoal, instituído pelo decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006, focou nos recursos humanos como meio de desenvolvimento dos servidores públicos federais e destacou as discussões sobre a gestão de competências no serviço público, definindo novas diretrizes referentes à adequação das competências do servidor aos objetivos da instituição. Como a academia é um centro disseminador de modelos, metodologia e boas práticas, o estudo procurou verificar como ocorre a gestão por competências para o corpo docente nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina. Para isso, foram pesquisadas três instituições de Santa Catarina: Instituto Federal de Santa Catarina, Universidade do Estado de Santa Catarina e Universidade Federal de Santa Catarina. Ao total foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas com servidores das instituições. A aplicação das entrevistas foi realizada nos meses de janeiro e fevereiro de 2012, quando os dados coletados foram transcritos e analisados, através de análise de conteúdo, de maneira a atingir os objetivos da pesquisa. Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, descritiva, através de estudo de casos múltiplos. Foi observado que as instituições que possuem obrigação legal de implantação da gestão por competências (IF-SC e UFSC) apresentam ações nesta esfera. Porém a UDESC que, por ser estadual, não está sujeita à mesma legislação não possui foco na gestão por competências, apesar de apresentar ações que perpassem por este objetivo. Por fim, nenhuma instituição estudada apresentou um programa integrado de gestão por competências, que vincule os objetivos organizacionais às competências dos servidores.

**Palavras-chave:** Instituições de Educação Superior. Gestão por competências.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Valor econômico e social das competências .....	37
Figura 2 - As três dimensões da competência .....	39
Figura 3 - Os sete níveis das competências de conhecimento .....	41
Figura 4 - Dimensões da competência .....	42
Figura 5 - Identificação do gap de competências .....	49
Figura 6 - Gestão por competência, cargos/carreiras e remuneração: a estratégia de definição de carreiras em y. ....	56
Figura 7 - Processo de gestão baseado nas competências .....	62
Figura 8 - Distribuição das unidades do IF-SC em Santa Catarina .....	76
Figura 9 - Estrutura organizacional do IF-SC .....	77
Figura 10 - Estrutura organizacional da diretoria de gestão e pessoas do IF-SC .....	78
Figura 11 - Estrutura Organizacional da UFSC .....	83
Figura 12 - Estrutura organizacional da pró-reitoria de desenvolvimento humano e social da UFSC .....	85
Figura 13 - Estrutura organizacional da UDESC .....	89
Figura 14 - Centros de ensino da UDESC em Santa Catarina .....	91



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Componentes organizacionais de uma política de pessoal para universidades .....	33
Quadro 2 - Paradigmas de visão e ação da gestão por competências .....	49
Quadro 3 - Instituições de Educação Superior de SC .....	67
Quadro 4 - Categorias de análise e roteiro de entrevista .....	71
Quadro 5 - Distribuição dos campi da UDESC .....	92
Quadro 6 - Indicadores gerais da UDESC .....	93
Quadro 7 - Conceito do CHA aplicado no IF-SC .....	115



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ARH – Administração de Recursos Humanos  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CPA - Sistema de Correspondência e Processos Administrativos  
DAS - Direção e Assessoramento Superior  
DASP - Departamento Administrativo de Serviço Público  
DOU - Diário Oficial da União  
ENAP - Escola Nacional de Administração Pública  
ETF-SC - Escola Técnica Federal de Santa Catarina  
FCT - Funções Comissionadas Técnicas  
IES – Instituição de Educação Superior  
IF-SC - Instituto Federal de Santa Catarina  
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LNC - Levantamento de Necessidades de Capacitação  
MEC – Ministério da Educação  
MPOG - Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão  
PRDHS - Pró-reitoria de Desenvolvimento Humano e Social  
PROFOR - Programa de Formação Continuada para Professores  
SC – Santa Catarina  
SCDP - Sistema de Concessão de Diárias e Passagens  
SGCA - Sistema Gestor de Capacitação  
UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>23</b>
1.1 OBJETIVOS .....	25
<b>1.1.1 Objetivo Geral</b> .....	<b>25</b>
<b>1.1.2 Objetivos Específicos</b> .....	<b>25</b>
1.2 JUSTIFICATIVA .....	26
1.3 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO .....	28
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO- EMPÍRICA</b> .....	<b>29</b>
2.1 RECURSOS HUMANOS.....	29
<b>2.1.1 Da administração de pessoal à gestão de pessoas</b> .....	<b>29</b>
2.2 RECURSOS HUMANOS EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E DE IES	30
2.3 COMPETÊNCIAS .....	34
<b>2.3.1 Competências Individuais</b> .....	<b>34</b>
<b>2.3.2 As dimensões da competência</b> .....	<b>39</b>
<b>2.3.3 Competências organizacionais</b> .....	<b>43</b>
<b>2.3.4 A gestão por competências</b> .....	<b>47</b>
2.4 A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E OS SUBSISTEMAS DE RECURSOS HUMANOS.....	51
<b>2.4.1 Recrutamento, seleção e alocação</b> .....	<b>51</b>
<b>2.4.2 Carreiras, cargos e remuneração</b> .....	<b>54</b>
<b>2.4.3 Desenvolvimento e treinamento</b> .....	<b>57</b>
<b>2.4.4 Avaliação de desempenho</b> .....	<b>60</b>
2.5 GESTÃO POR COMPETÊNCIA EM IES E EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS .....	63
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>65</b>
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....	65
3.2 UNIVERSO DA PESQUISA .....	67
3.3 PLANO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS .....	68
3.4 CATEGORIAS DE ANÁLISE E ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	71

3.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA .....	72
<b>4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>73</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES .....	73
<b>4.1.1 Instituto Federal de Santa Catarina.....</b>	<b>73</b>
4.1.1.1 Estrutura Organizacional	75
4.1.1.2 Gestão de pessoas no IF-SC	77
<b>4.1.2 Universidade Federal de Santa Catarina.....</b>	<b>79</b>
4.1.2.1 Estrutura Organizacional	82
4.1.2.2 Gestão de Pessoas na UFSC	84
<b>4.1.3 Universidade do Estado de Santa Catarina.....</b>	<b>87</b>
4.1.3.1 Estrutura Organizacional	88
4.1.3.2 Gestão de Pessoas na UDESC	94
4.2 ASPECTOS PRELIMINARES DA GESTÃO DE PESSOAS NAS INSTITUIÇÕES .....	95
4.3 SUBSISTEMAS DE RECURSOS HUMANOS E GESTÃO POR COMPETÊNCIAS .....	97
<b>4.3.1 Recrutamento, seleção e alocação.....</b>	<b>97</b>
<b>4.3.2 Carreiras, cargos e remuneração .....</b>	<b>101</b>
<b>4.3.3 Desenvolvimento e treinamento.....</b>	<b>103</b>
<b>4.3.4 Avaliação de desempenho .....</b>	<b>116</b>
<b>5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>121</b>
5.1 CONCLUSÕES.....	121
5.2 RECOMENDAÇÕES.....	124
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>125</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As organizações estão cada vez mais pressionadas, tanto pelo ambiente interno quanto pelo externo, a investir no desenvolvimento humano. Como forma de conquistar vantagens e permanecer competitivas no mercado, se percebe a necessidade de estimular e apoiar o desenvolvimento das pessoas. Deste contexto surge o desafio de orientar o desenvolvimento em um ambiente volátil, encontrando referenciais estáveis capazes de balizar o aperfeiçoamento das pessoas e das empresas (DUTRA, 2001).

Toda instituição moderna sabe que seu futuro depende da sua capacidade de se antecipar às mudanças. Sua competitividade depende do investimento no talento do ser humano, ação que se tornou o maior desafio das empresas, visto que deste investimento deriva a capacidade das pessoas e por consequência das organizações, se manterem vivas, ativas e produtivas para si mesmas, seus negócios e para a sociedade (EBOLI, 2004).

Uma das prerrogativas da atualidade é a do desenvolvimento do país através da educação. Neste sentido, destaca-se o papel das instituições de educação superior, que munem a sociedade na busca por melhores condições de vida. No momento em que a educação superior brasileira precisa ser repensada buscando sua adequação para as demandas contemporâneas, verifica-se a necessidade de analisar o papel dos colaboradores dessas instituições.

Podemos antever que, independentemente dos possíveis cenários futuros, as organizações e a sociedade caminham para um nível maior de complexidade tecnológica e das relações no trabalho. As pessoas devem estar preparadas e atentas para contextos cada vez mais exigentes e complexos, ao mesmo tempo em que o desenvolvimento humano está cada vez mais associado à complexidade. Podemos definir o desenvolvimento de um indivíduo como a capacidade de assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade (DUTRA, 2001, p. 41).

Quanto à satisfação no trabalho, as organizações não podem se deixar enganar e confundir a aparente dedicação das pessoas (por apego ao emprego) com satisfação pelo trabalho. É mais provável que as

peças estejam se empenhando para sobreviver no ambiente de medo e insegurança. Há fortes indícios de que elas estão aumentando suas mágoas e ressentimentos contra as organizações. O que não é bom principalmente para aquelas que necessitam de maior precisão em seus produtos, e aquelas que atuam em ambientes altamente competitivos. E não é bom também para a sociedade, porque as pessoas acabam refletindo essa infelicidade no trabalho – parte importante de suas vidas – nas relações sociais e familiares, gerando situações indesejáveis (RESENDE, 2004).

Mesmo com a administração de recursos humanos (ARH) sendo um assunto recorrente quando abordamos a administração, muitas organizações não entendem sua essência e a utilizam apenas no discurso, ou com uma conotação burocrática, na qual a preocupação limita-se ao cumprimento da lei, emissão de folha de pagamentos, controle de férias, entre outros. Este cenário torna-se mais evidente quando falamos em instituições públicas, nas quais a administração de recursos humanos não exerce papel estratégico, limitando-se às atividades elencadas anteriormente.

O presente estudo procura identificar as práticas de administração de recursos humanos nas instituições de educação superior públicas do estado de Santa Catarina, buscando verificar a necessidade de repensar esse setor nas instituições, considerando que as pessoas são os recursos mais significativos das organizações. Diversos autores (ZACCARELLI, 1986; GRILLO, 2001; PARRINO, 2007) tem enfatizado a importância das pessoas nas universidades e da maneira como gerenciá-las. Zaccarelli (1986, p.91) afirma que “um erro na política de recursos humanos pode custar o declínio da universidade”.

As organizações atualmente entendem que seu sucesso está atrelado à forma de gerir as pessoas, buscando desenvolver uma equipe coordenada e preparada para desafios. Neste contexto encontramos um dos assuntos muito estudados na área da administração de recursos humanos, a gestão por competências, que busca alinhar os objetivos da organização com as competências dos colaboradores que nela atuam.

Muito se discute a aplicação da gestão por competências em algumas esferas, como no Fórum de Gestão por Competências na Administração Pública Federal e na Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal, enfatizando o erro de adotá-la por modismo ou simplesmente para atender ao decreto nº 5.707 de 2006, que institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Para evitar esses erros, facilitando a utilização da gestão

por competências como meio de aprimorar os processos das instituições, alguns questionamentos devem ser levantados, como o para quê, onde e como adotar a gestão por competências na organização.

Para alcançar este objetivo, é necessária a realização de um diagnóstico da situação atual de gestão de pessoas para que sejam levantadas as dificuldades enfrentadas e analisadas as consistências e inconsistências dos processos, buscando alinhar a proposta da gestão por competências aos objetivos gerais da instituição.

Diante o exposto, a pergunta de pesquisa que norteará este trabalho será:

### **Como ocorre a gestão por competências para o corpo docente nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina?**

Para responder a pergunta de pesquisa, os objetivos foram definidos conforme segue.

#### **1.1 OBJETIVOS**

A definição dos objetivos consiste em etapa fundamental para possibilitar que a pergunta de pesquisa seja respondida. Para tal, foram fixados como segue.

##### **1.1.1 Objetivo Geral**

Analisar como ocorre a gestão por competências para o corpo docente nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina.

##### **1.1.2 Objetivos Específicos**

- a) verificar a existência de práticas de gestão por competências nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina;
- b) descrever como é utilizada a gestão por competências no cotidiano dessas instituições;
- c) identificar a relação existente entre a gestão por competências e os subsistemas de recursos humanos: Recrutamento, seleção e alocação; Carreiras, cargos e remuneração; Desenvolvimento e treinamento e Avaliação de desempenho.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

Castro (1977) afirma que existem no mínimo três critérios para a escolha de um trabalho de investigação científica: a importância, a originalidade e a viabilidade. Para ele, um tema é considerado importante quando está ligado a uma questão crucial que polariza ou afeta um segmento substancial da sociedade.

Diante das mudanças ocorridas na estrutura administrativa, a necessidade de pensar a gestão de pessoas como algo estratégico é tendência nas organizações.

Hoje, as empresas estão enfrentando os desafios impostos pelo processo de globalização, o que está lhes impondo a necessidade de se repensarem de forma integrada, redefinindo suas estratégias, suas missões, seus mercados, seus clientes e seus processos de trabalho o que exige, por via de consequência, redefinirem também os perfis de competências necessárias dos seus profissionais, de sorte a se posicionarem de forma competitiva ao cenário globalizado (ALBUQUERQUE et al., 2007, p.2).

O Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, instituído pelo Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006, deu foco à administração e recursos humanos como meio de desenvolvimento dos servidores públicos federais e destacou as discussões sobre a gestão de competências no serviço público, definindo novas diretrizes referentes à adequação das competências do servidor aos objetivos da instituição.

Principalmente para as instituições de educação superior, que tratam de geração de conhecimento, as pessoas devem ser foco imediato da administração, pois são através delas que todo o objeto fim da instituição é construído. Grillo (2001) ainda afirma que os professores, os técnicos, os pesquisadores e os administradores são os responsáveis pela obtenção de sucesso da instituição em seus objetivos. Logo, as condições necessárias para o contínuo aperfeiçoamento desses servidores devem ser fornecidas pelas instituições a fim de que se consiga gerar um ambiente acadêmico com elevada qualidade de ensino e pesquisa em sincronia com os avanços da ciência.

Este trabalho atende ao critério da importância, tanto pela questão prática quanto teórica, visto que a gestão por competências vem

ganhando espaço, principalmente com relação aos estudos nas organizações públicas (PIRES et al., 2005).

Diante do exposto, surge a necessidade de se pensar a administração de recursos humanos, analisando as práticas que estão sendo utilizadas e o modo como elas se alinham com os objetivos da administração pública, buscando elencar o tema gestão por competências.

Acredita-se que estudar o panorama da gestão por competências nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina seja interessante para todas as organizações envolvidas, pois permite que as mesmas detectem suas contribuições e limitações na prática do modelo, caso exista.

Quanto à originalidade do estudo, Castro (1977) afirma que está em seu potencial de surpreender. Logo, temas já amplamente estudados reduzem a probabilidade de que se encontre algo novo ou original. Este trabalho pode ser considerado original, pois aborda o tema em instituições ainda não estudadas, procurando traçar um panorama da utilização da gestão por competências nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina.

A gestão de pessoas é ponto fundamental na gestão universitária, pois a instituição depende do desempenho e da qualificação dos seus colaboradores para que atinja elevados níveis de *performance*. Corroborando com este aspecto, Grillo (1996, p.75) afirma que o grande desafio que as universidades enfrentam é a definição de procedimentos administrativos capazes de proporcionar a qualificação de seu pessoal.

Neste sentido, a gestão por competências surge como alternativa para alinhar a estratégia da organização com o desenvolvimento dos seus colaboradores.

Todas as mudanças induzidas pela globalização estão provocando um quadro de instabilidades, acelerando a transformação de uma série de valores e suas estruturas associadas, notadamente aquelas ligadas ao fator humano enquanto fator básico para a revisão, implementação e sustentação das organizações ante os novos desafios impostos (ALBURQUERQUE et al., 2007, p. 3).

Quanto à viabilidade, a pesquisa pode ser justificada ao se definir prazos, recursos financeiros disponíveis, disponibilidade de informações

entre outros (CASTRO, 1977). O presente estudo torna-se viável ao possuir tempo e recursos disponíveis à sua realização.

### 1.3 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

A pesquisa está dividida em cinco capítulos, visando a facilitar a exposição dos dados e a compreensão dos leitores.

A primeira seção aborda a introdução com seu tema de pesquisa, os objetivos e a justificativa do estudo.

Em um segundo momento é realizada uma fundamentação teórica que busca subsídios ao alcance do problema de pesquisa. Nesta fundamentação foi apresentada uma contextualização da administração de recursos humanos, perpassando pelas instituições públicas e pelas instituições de educação superior. Após, contempla-se o tema gestão por competências e suas particularidades.

O terceiro capítulo compreende aos procedimentos metodológicos da pesquisa, apresentando o problema, o delineamento, universo da pesquisa assim como o plano de coleta e análise dos dados, as categorias de análise com roteiro de entrevista e as limitações da pesquisa.

O quarto capítulo consiste na apresentação dos resultados alcançados, apresentando as instituições e suas estruturas organizacionais, assim como as ações de gestão de pessoas realizadas pelas mesmas.

O quinto capítulo apresenta as considerações finais, perpassando pelos objetivos propostos e sua relação com os dados apresentados. Neste capítulo também se encontram as recomendações para trabalhos futuros.

Ainda são apresentadas as referências das obras utilizadas neste trabalho.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO- EMPÍRICA**

Neste capítulo são apresentados conceitos que auxiliam na compreensão do tema da pesquisa, elucidando assuntos pertinentes a recursos humanos e gestão por competências.

### **2.1 RECURSOS HUMANOS**

#### **2.1.1 Da administração de pessoal à gestão de pessoas**

Apesar de existir desde a antiguidade, a gestão de pessoas só apresentou uma relevância necessária para merecer uma sistematização dos conhecimentos acumulados no início do século passado (Dutra, 2006). Com o crescimento das organizações, maior nível de complexidade do mercado, nova consciência das pessoas e do mundo, novos valores e expectativas e novas tendências, as organizações perceberam a necessidade de dar maior atenção à gestão de pessoas e suas atividades. Fatores como a globalização da economia e a revolução da tecnologia, política e sociedade, exigiram uma redefinição na administração de recursos humanos, passando de uma visão tecnicista instrumental para uma voltada ao atendimento das necessidades, expectativas e potenciais do indivíduo.

Os modelos de gestão de pessoas fornecem às organizações uma identidade que as tornam competitivas no mercado. Porém, estes modelos se desenvolvem baseados em conceitos-chave que, quando analisados, permitem compreender suas especificidades e as complementaridades existentes ao longo de sua evolução (FLEURY, 2002). A autora classifica o modelo de gestão de pessoas em quatro perspectivas: gestão de pessoas articulada pelo departamento de pessoal; gestão do comportamento humano; gestão estratégica; e gestão por competências.

A gestão de pessoas articulada pelo departamento de pessoal era concebida com a percepção dos colaboradores como fator de produção, logo, os custos decorrentes deles deveriam ser administrados da mesma forma que os demais custos da empresa.

A gestão do comportamento humano apresentou uma abordagem mais humana da gestão de pessoas, focado no comportamento. Foi diferenciado o processo burocrático da administração de pessoal da gestão visando à integração, ao compromisso, à adaptabilidade, à flexibilidade e à qualidade.

Após esta percepção, foi incorporado o fator estratégico na gestão de pessoas, buscando vincular suas atividades às estratégias, políticas e práticas organizacionais.

Por fim, Fleury (2002) apresenta a gestão por competências como estágio posterior, buscando vincular o desempenho humano aos resultados organizacionais. Para a autora, as competências são as responsáveis pela competitividade das organizações, pois proporcionam o aproveitamento de determinadas oportunidades que não poderiam ser vislumbradas sem as mesmas.

O novo perfil da área de recursos humanos se consolidou no séc. XX, apresentando uma evolução nas funções que agregam valor ao potencial humano e buscam maximizar o desempenho organizacional. Ela é vista como responsável pela excelência da organização, pois trabalha com o recurso mais importante na era da informação, o capital intelectual. Atualmente, a área passou a atuar como facilitadora nos processos de estímulo da criatividade, autonomia, iniciativa e aprendizado das pessoas e ser de responsabilidade global da organização.

Chiavenato (1999) faz uma relação das diversas visões da área de recursos humanos, afirmando que na década de 50 havia uma visão burocratizada que em 1990 foi substituída por uma abordagem mais dinâmica. Atualmente a tendência é o foco na organização sistêmica integrada aos colaboradores que nela atuam. A visão de administrar recursos foi substituída pelo ato de gerir pessoas, dotadas de características humanas como conhecimento, criatividade e intuição.

Hoje os colaboradores são vistos como seres com personalidade e conhecimentos que oferecem subsídios para que a organização atinja excelência e sucesso. A gestão de pessoas passa a ser visualizada como uma atividade de todos os gestores e não somente de uma área especializada, a qual deve cumprir um papel estratégico no estabelecimento de políticas e diretrizes voltadas para uma nova relação de trabalho, sintonizada com o atual cenário competitivo.

## 2.2 RECURSOS HUMANOS EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E DE IES

É notória a importância da administração de recursos humanos (ARH) para o bom desempenho de uma organização. Ela se constitui como um dos pilares de sustentação do desenvolvimento organizacional. Esta importância é observada não apenas em organizações privadas, mas também no setor público.

Nogueira e Santana (2001, p. 14) destacam que: “(...) vivemos um momento em que, de todos os lados, surgem sinais de que a importância da gestão de recursos humanos está sendo reavaliada, inclusive esta tendência aparece também nas iniciativas de reforma do setor público”.

Tradicionalmente, a gestão de recursos humanos no setor público é tratada apenas sob um aspecto legal e operacional que visa a atender as questões legais e de necessidade de mão-de-obra. Diversas organizações, principalmente do setor público, matem o foco de suas atividades de recursos humanos apenas nos registros e operacionalização das rotinas administrativas (AHMED; KAZMI, 1999; WORLAND; MANNING, 2005).

“No Brasil, a administração de pessoal passou a ser organizada em 28 de outubro de 1936, com a lei do reajustamento” (SALDANHA, 2006, p.97). Ainda segundo o autor, em julho de 1938 foi criado o departamento administrativo de serviço público (DASP), com a intenção de organizar, entre outras atividades, os recursos humanos públicos. Apesar de haver um primeiro estatuto público federal criado em agosto de 1938, este não era adotado para todas as esferas, que ainda utilizavam o regime trabalhista.

Em meados de 1980, passou-se a adotar no Brasil o conceito de administração de pessoal em detrimento à administração de recursos humanos. Saldanha (2006, p.98) afirma que “na gestão pública, esse tipo de administração tem sido descrito como a função de planejar, coordenar e controlar a obtenção de mão-de-obra necessária à organização pública. (...) O homem certo no local certo”. Em dezembro de 1990 foi aprovada a Lei 8.112, que doutrina o regime jurídico único, um novo e único estatuto dos servidores públicos federais. Anterior a este, a lei nº 6.745, de 28 de dezembro de 1985 criava o estatuto dos funcionários públicos civis do estado de Santa Catarina.

As preocupações relativas aos recursos humanos em uma organização pública vão da obtenção de pessoal até a composição de uma carreira pública consistente. “No processo, há as seguintes etapas: recrutamento e seleção, desenvolvimento, carreira, remuneração e avaliação de desempenho” (SALDANHA, 2006, p.101).

Tratando-se de administração na educação superior, tudo parece extremamente complexo. Na concepção de Grillo (1996), as IES não possuem modelos específicos de ARH, o que acarreta em uma deturpação dos objetivos da administração de pessoas quando consideramos os objetivos da instituição. Para Zaccarelli (1987) é difícil encontrarmos uma única regra para generalizar a todas as IES do país, seja na administração de recursos humanos ou em qualquer outra área.

As experiências são pouco significativas no que se refere à implementação de diretrizes inovadoras à política de pessoal, o que tem levado muitas vezes a ineficiência na administração universitária (GRILLO, 1996).

Apesar de a academia ser, para a sociedade, um centro disseminador de modelos, metodologias e boas práticas de gestão de pessoas, esses referenciais não são aplicados plenamente no cotidiano das instituições de ensino ficando restrito, em muitos casos, apenas aos conteúdos de seus programas acadêmicos. Consta-se uma profunda dicotomia entre os saberes da academia e a respectiva aplicação desses conhecimentos na empresa educacional, sendo a excelência na gestão de pessoas apenas centrada nos estudos e pesquisas, mas não direcionada à implementação. (COLOMBO, 2010, p. 170).

Independente do tipo ou missão estabelecida pela IES, Zaccarelli (1987) nos apresenta o setor de recursos humanos formado pelo corpo social composto pelos docentes e o corpo social composto pelos técnicos administrativos. Colombo (2010) afirma que as IES dependem totalmente das pessoas, o que torna vital repensar e reanalisar o modelo de gestão em uso na maioria das organizações de ensino.

De todos os investimentos realizados, são os recursos humanos que asseguram o retorno mais imediato, tanto em época de pleno progresso, como em estado de crise, quando somente a criatividade e a competência são capazes de reverter situações aparentemente irreversíveis (GRILLO, 1987, p.93).

É fundamental considerarmos as pessoas como fontes de vantagem competitiva (COLOMBO, 2010). De acordo com Zaccarelli (1987) a gestão de pessoas é um pilar fundamental para a universidade e uma falha na sua estratégia pode gerar o declínio da instituição. Segundo Maximiano e Ariani *apud* Grillo (1996, p.17) “a administração de recursos humanos nas organizações de pesquisa sempre foi importante porque aqueles são o principal patrimônio destas”.

Garcia (2006, p. 79) complementa a importância dos Recursos Humanos em IES ao pontuar que em

uma instituição de ensino, os professores representam o principal elo na cadeia de prestação de serviço. Todavia, usualmente, o setor de recursos humanos não se ocupa deles, tendo sua atividade basicamente reduzida a questões operacionais, como emissão de folha de pagamento, controle de férias, etc.

Apesar da similaridade com outras organizações, Grillo (1987) apresenta um plano de desenvolvimento humano aplicável a organizações universitárias: Ciclo contínuo de desenvolvimento de recursos humanos. O autor defende que existe uma sequência de componentes organizacionais interligados entre si e que se sucedem constantemente. São componentes que se relacionam com o progresso de professores e funcionários nas organizações universitárias, compostos por: participação, incentivos, treinamento, avaliação, e promoção, conforme quadro que segue.

Quadro 1- Componentes organizacionais de uma política de pessoal para universidades

<b>Componentes Organizacionais</b>	<b>Funções Básicas</b>
Admissão	Recrutar pessoal qualificado e tornar eficaz o processo seletivo.
Carreira	Propiciar o desenvolvimento profissional e pessoal de professores, pesquisadores, técnicos e administradores universitários.
Incentivo	Estimular o desempenho das funções eliminando a tendência de acomodação dos ocupantes dos cargos.
Aperfeiçoamento	Promover o aperfeiçoamento continuado em estreita relação com o desejo de realização pessoal e ascensão na carreira.
Desempenho	Verificar a eficiência no trabalho e a potencialidade das pessoas para exercerem funções mais complexas e progredirem na carreira.
Participação	Aperfeiçoar o processo decisório, tornando-o democrático e descentralizado.

Fonte: Grillo (1996, p.21)

Colombo (2010) afirma que a seleção, a educação (programas de treinamento e aperfeiçoamento), avaliação de desempenho, a remuneração e os benefícios são os fatores que precisam ser entendidos e geridos como investimentos para obtenção da vantagem competitiva da instituição. Porém, contrariando a própria missão de focar as competências das pessoas, as instituições de ensino não investem em seu potencial humano tanto quanto deveriam, se reservando a ações isoladas sem o alinhamento entre as necessidades da organização e de cada empregado.

À medida que a universidade proporcione os meios indispensáveis para o desenvolvimento profissional e pessoal dos seus colaboradores, certamente estará criando um ambiente acadêmico capaz de promover ensino e pesquisa de elevada qualidade, com reflexos altamente positivos na formação de profissionais competentes para a sociedade (GRILLO, 2001, p.09).

É imprescindível que as IES implementem novos formatos de gestão, direcionadas ao desenvolvimento do pessoal que integram o seu quadro de funcionários para vencer os novos desafios. Somente com a elevação do nível de qualificação de professores e técnicos será possível uma melhora no nível do ensino superior (GRILLO, 2001).

## 2.3 COMPETÊNCIAS

### 2.3.1 Competências Individuais

Brandão e Guimarães (2001) afirmam que o termo competência surgiu no fim da Idade Média, com uma conotação jurídica que representava que uma corte, um indivíduo ou um tribunal possuía capacidade para apreciar e realizar certo julgamento ou realizar determinados atos. Assim, competente era a pessoa capaz de se pronunciar sobre determinado assunto. Mais tarde, o termo passou a ser utilizado no senso comum, de forma mais genérica, para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho. Apesar de não ser um entendimento comum, o conceito de competência costuma perpassar por três aspectos, algo que o indivíduo possui (conhecimento, habilidade e atitude), algo que necessita ser realizado (ação, tarefa, atividade), com

um julgamento ou apreciação ligados ao contexto (ISAMBERT-JAMATI, 1997).

Rabechini Jr. e Carvalho (2003) demonstram que o significado da palavra competência vem do latim, *competere*, uma junção de “com”, que significa conjunto, e “petere”, que significa esforço. Assim, competência é o esforço conjunto.

Já no começo dos estudos relacionados à ciência da administração, as organizações procuravam aperfeiçoar as habilidades de seus colaboradores que são relacionadas ao exercício de determinadas funções, restringindo-se a questões técnicas relacionadas ao trabalho e à especificação do cargo. Esse aperfeiçoamento era baseado nos princípios tayloristas de seleção e treinamento. Essa perspectiva entendia a competência como um conjunto de conhecimentos e habilidades que credenciavam o indivíduo a exercer determinada função (PIRES et al., 2005).

Pires et al. (2005), afirmam que decorrente de pressões sociais e do aumento da complexidade das relações de trabalho, as instituições passaram a considerar não apenas os conhecimentos e habilidades no processo de desenvolvimento de seus colaboradores como também aspectos atitudinais e sociais. Assim, a atitude começou a ser considerada como determinante da competência.

Tolfo (2000, p. 61), argumenta que a “competência reúne, além das habilidades ou aprendizagens adquiridas, comportamentos, crenças arraigadas e perspectivas de mundo.”

A competência só se efetiva, tanto no âmbito pessoal como no organizacional, se for aplicada. Só se é competente com obtenção de resultados finais concretos e positivos. A efetivação da competência requer ter e saber aplicar conhecimentos e habilidades (RESENDE, 2004).

Zarifian (2003) define a competência como uma inteligência prática das situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma com o aumento da diversidade. Para o autor (2001), o conceito está ligado a tomar a iniciativa e assumir responsabilidade diante as situações que se depara o indivíduo.

O termo competência é utilizado com diferentes conotações. Porém, as abordagens mais modernas o atrelam a um conjunto de qualificações que fornecem ao indivíduo um maior desempenho no trabalho. A competência é percebida como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que influenciam o modo do individuo agir e afetam seu desempenho. Alguns dos defensores desta concepção são

McClelland (1973), Boyatzis (1982), Spencer e Spencer (1993), McLang (1996), Dutra (2001), Mirable (1997) e Durand (2006).

Nesta perspectiva, a competência está vinculada ao estoque de recursos que o indivíduo possui. Apesar de o foco estar centrado no indivíduo, alguns autores alertam para a importância de se alinhar as competências e as necessidades do cargo ou posições da organização (FLEURY; FLEURY, 2001).

Tendo seus estudos iniciados nos Estados Unidos, na década de 70, David McClelland (1973) questionava os métodos de avaliação dos estudantes e candidatos a emprego afirmando que os resultados destes métodos não refletiam necessariamente o desempenho na realização de suas atividades. Ao contrário, defendia que a competência do indivíduo deveria ser avaliada retirando o foco exclusivo da teoria e passando a analisar também o aspecto comportamental. Segundo McClelland (1973), o ser humano possui três necessidades básicas que devem ser satisfeitas: de realização, de afiliação e de poder. O ambiente organizacional deveria suprir as necessidades de realização e afiliação, incentivando o seu desenvolvimento. A competência é vista como resultado do contexto no qual está inserido o indivíduo e pode ser desenvolvida através de treinamento, experiência e prática organizacional.

Boyatzis (1982) utiliza a nomenclatura de competência gerencial quando se refere à competência individual. Para o autor, a competência está relacionada à qualificação e ao desempenho, que por sua vez está vinculado à personalidade e à inteligência do ser. Assim, surge a necessidade de existir um alinhamento entre as competências individuais e aquelas referentes à posição que o colaborador exerce na instituição.

Ao utilizarmos o conceito de competência vinculado ao desenho do cargo estamos tratando de um modelo que remete ao taylorismo e fordismo e que não atende às atuais necessidades do mundo globalizado (Lawler *apud* Fleury; Fleury, 2001). Logo, as organizações atualmente devem competir através da competência, procurando atrair e desenvolver colaboradores de capacidades complexas, para atender suas *core competences*.

As competências agregam valor econômico e valor social a indivíduos e a organizações, na medida em que contribuem para a consecução de objetivos organizacionais e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade de determinada pessoa (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; ZARIFIAN, 2001).

Figura 1- Valor econômico e social das competências



Fonte: Fleury e Fleury (2001)

As competências são descritas por alguns autores utilizando pautas ou referenciais de desempenho (NISEMBAUM, 2000; SANTOS, 2001), de forma que o profissional demonstra possuir determinada competência através da adoção de comportamentos passíveis de observação no ambiente de trabalho.

Outros autores (BRANDÃO, GUIMARÃES, BORGES-ANDRADE, 2001; BRUNO – FARIA, BRANDÃO, 2003) descrevem os recursos ou as dimensões da competência - conhecimentos, habilidades e atitudes - que se pressupõem sejam necessários para que a pessoa possa apresentar determinado comportamento ou desempenho.

A utilização de cada critério para descrever as competências está relacionada ao uso que se pretende fazer dela. Pires et al. (2005) afirmam que nos instrumentos de avaliação de desempenho as competências são descritas como formas de comportamentos passíveis de observação para que o avaliador possa mensurar o desempenho através de comportamentos observáveis. Já para formular ações de treinamento não é suficiente descrever apenas os referenciais de desempenho (comportamentos desejados) como também os objetivos instrucionais do treinamento, os conhecimentos, as habilidades e as atitudes correspondentes, que constituirão os conteúdos educacionais a serem ministrados.

Fleury e Fleury (2001) afirmam que ainda nos anos 70, alguns autores trabalharam com a idéia do alinhamento entre as competências individuais com as necessidades do cargo, criando o inventário de competência para esta função. A competência passa a ser vista como algo além da qualificação e o trabalho como uma extensão da competência que o indivíduo mobiliza em detrimento de determinada situação profissional cada dia mais complexa e mutável.

“Competência é um saber agir responsável e que é reconhecido pelos outros. Implica saber como mobilizar, integrar e transferir os

conhecimentos, recursos e habilidades, num contexto profissional determinado” (LE BOTERF *apud* FLEURY; FLEURY, 2001, p.188)

Le Boterf define a competência como fruto de três eixos: a experiência pessoal, a formação educacional e a experiência profissional de cada indivíduo. Le Boterf (2003) associa as competências não a atributos da pessoa e sim a suas realizações em determinado contexto. Conhecimentos ou capacidades não significam ser competente, é necessário saber utilizá-los em momentos e contextos adequados. A competência se realiza na ação.

Perrenoud (1999, p. 7) afirma que competência é “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” e ressalta que a escola francesa, considera o indivíduo, sua formação e o ambiente e é constituída com base nos conceitos da educação e da sociologia.

Competência é a transformação de conhecimentos, aptidões, habilidades, interesses, vontades etc. em resultados práticos. Ter conhecimento em experiência e não saber aplicá-los em favor de um objetivo, de uma necessidade, de um compromisso, significa não ser competente no sentido aqui destacado. Competência é, portanto, resultante da combinação de conhecimentos e comportamentos. Conhecimentos que incluem formação, treinamento, experiência e autodesenvolvimento. Comportamento que engloba habilidades, interesses e vontade (RESENDE. 2003, p.32).

Zarifian (2003) classifica as competências em quatro eixos: competência da profissão (ou técnicas), competências organizacionais, competências de inovação e competências relacionais.

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização profissional, a partir da qual é passível de validação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la e fazê-la evoluir. (MEDEF *apud* ZARIFIAN, 2001, p.66)

Zarifian (2001) sustenta que essa definição contempla a competência como algo pertencente ao indivíduo, e não à qualificação do emprego, que se manifesta e é avaliada quando utilizada em situação profissional.

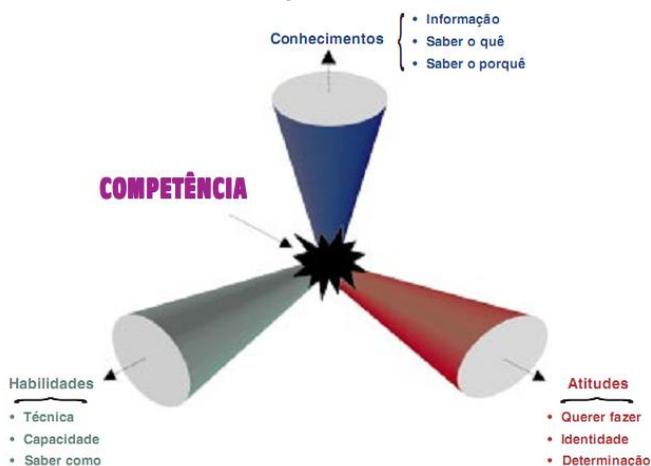
Existe uma predominância do uso do conceito de competência relacionada a recurso dos indivíduos e a perspectiva americana é a mais utilizada nas organizações brasileiras apesar da escola francesa ser bastante citada na literatura (Ruas et al., 2005).

### 2.3.2 As dimensões da competência

Le Boterf (1999) afirma que a competência pessoal é decorrente da aplicação conjunta no trabalho de conhecimentos, habilidades e atitudes, que representam as três dimensões da competência.

Para Durand (2000) o conceito de competência está baseado nas três dimensões apontadas anteriormente e engloba não apenas questões de ordem técnicas como também a cognição e as atitudes relacionadas ao trabalho. Assim, as três dimensões são interdependentes e se complementam, necessitando serem trabalhadas em conjunto para o alcance do objetivo proposto, conforme observamos na figura 2.

Figura 2 - As três dimensões da competência



Fonte: Durand (*apud* Brandão; Guimarães, 2001)

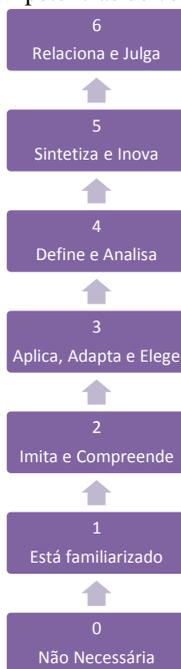
Dutra (2001) entende que as habilidades e os conhecimentos referem-se às competências técnicas do cargo enquanto que as atitudes referem-se às competências comportamentais.

O conhecimento consiste no saber que não necessariamente é praticado. A habilidade é o saber fazer, necessariamente com aplicação prática. Enquanto que a atitude é o querer fazer, as características pertencentes ao ser que o faz aplicar os conhecimentos e as habilidades em suas atividades. O autor ainda complementa que os comportamentos são responsáveis pela eficácia nas atividades independente do contexto em que seja aplicado (RABAGLIO, 2004).

Lopez (2005) afirma que segundo a teoria de Bloom, os conhecimentos possuem 7 níveis de graduação (de 0 a 6). Isto implica que, dentro de um conhecimento, existem diferentes níveis de exigência. É de conhecimento comum que adquirir noções fundamentais de um saber é fácil, porém dominar uma matéria é extremamente complexo.

Os conhecimentos não são em si mesmos uniformes. Segundo o modelo proposto, a progressividade do aprendizado faz com que cada nível se diferencie 3 graus de conhecimento: elementar (que implica estar familiarizado com a terminologia e os procedimentos associados ao saber), médio (que representa a aplicação reflexiva de um determinado conhecimento) e especialista (que envolve a capacidade de tirar conclusões e gerar modelos). Nos níveis inferiores, do 1 ao 3, se integram fundamentalmente conhecimentos fundamentais e médios e nos níveis superiores, do 4 ao 6, se contemplam os conhecimentos médios e especializados.

Figura 3 - Os sete níveis das competências de conhecimento



Fonte: Lopez (2005)

Carbone (2006) salienta que o conhecimento corresponde a informações que, ao serem reconhecidas e integradas pelo indivíduo em sua memória, causam impacto sobre seu julgamento ou comportamento. Refere-se ao saber que a pessoa acumulou ao longo de sua vida, algo relacionado à lembrança de conceitos, idéias ou fenômenos. Por sua vez, a habilidade relaciona-se à aplicação do conhecimento acumulado e utilizado na ação. Por fim, a atitude refere-se a assuntos sociais e afetivos relacionados ao trabalho.

Quanto às dimensões da competência, Leme (2005, p.17) apresenta os pilares como sendo:

- a) conhecimento é o saber, é o que se aprende nas escolas, nas universidades, nos livros, no trabalho, na escola da vida. Sabe-se de muitas coisas, mas não se utiliza tudo que se sabe;
- b) habilidade é o saber fazer, é tudo o que se utiliza dos conhecimentos no dia-a-dia;

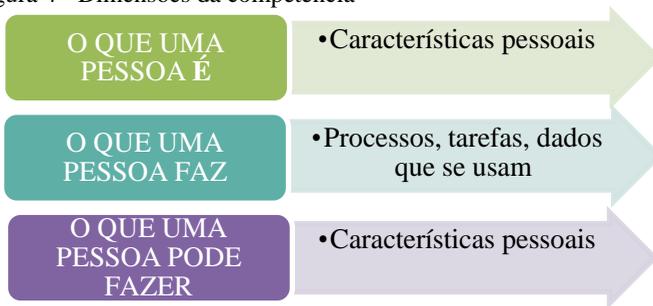
- c) atitude é o que leva a exercitar a habilidade de um determinado conhecimento, pois ela é o querer fazer.

Gramigna (2002, p.18-20) complementa a visão de Leme comparando com uma árvore na qual ficaria constituída da seguinte maneira:

- a) raiz: atitudes – conjunto de crenças, valores e princípios formados ao longo da vida, é o início de tudo, é querer ser e querer agir;
- b) tronco: conhecimento – informações adquiridas ao decorrer da vida e utilizadas quando necessárias para enfrentar os desafios do dia-a-dia;
- c) copa: habilidades – agir com técnica, capacidade e talento para demonstrar tudo aquilo que se sabe com o objetivo de atingir algo positivo.

Lopez (2005) apresenta as dimensões da competência como o conjunto das características pessoais (o que a pessoa é), com o que a pessoa faz (processos, tarefas, dados que são utilizados) e com o que a pessoa pode fazer (características pessoais).

Figura 4 - Dimensões da competência



Fonte: Lopez (2005, p. 34)

Quando analisamos a perspectiva da competência individual, própria da pessoa, existem duas importantes abordagens que a define. A primeira concebe a competência como um estoque de qualificações (conhecimentos, habilidades e atitudes) que habilita a pessoa a desempenhar determinada tarefa. A segunda associa a competência às realizações da pessoa em determinado contexto, ou seja, àquilo que ela produz ou realiza no trabalho (DUTRA, 2001)

Resende (2004) define as competências pessoais como aquelas que reúnem as aptidões (grupo de requisitos pessoais inatos,

classificadas em físicas e motoras, emocionais e mentais), as habilidades (aptidões desenvolvidas que tornam as pessoas diferenciadas em alguns aspectos), os comportamentos manifestos (atitude consciente que depende somente da vontade), e ainda o domínio e a aplicação de conhecimentos. Essas competências são classificadas como técnicas, operacionais, estratégicas, organizacionais, relacionais, e de outras formas. O autor ainda completa que se costuma chamar de competências também manifestações espirituais ou emocionais.

As competências tecnológicas e estratégicas são relacionadas com as atividades e os negócios principais das empresas. Outra definição de competência é a estratégica, também conhecida como essencial, conforme define Resende (2004). Essas competências contemplam um misto de pessoais, organizacionais, gerenciais e relacionais que as empresas definem como importantes e nas quais irão concentrar mais atenção.

Para Fleury e Fleury (2001), o tema competência, que virou uma constância nos últimos anos nas discussões empresariais e acadêmicas, pode ser associado a diferentes instâncias: da pessoa (competência individual), das organizações (*core competences*) e dos países (sistemas educacionais e de formação de competências).

Quando decidimos que alguém é competente somente nos referimos a uma pessoa que desenvolve sua atividade profissional de forma eficaz e eficiente. Na concepção de Lopez (2005), as competências se definem em um âmbito empresarial como um conjunto de conhecimentos e qualidades profissionais necessárias para que o empregado possa desenvolver um conjunto de funções e/ou tarefas que integram sua ocupação.

### **2.3.3 Competências organizacionais**

Quando tratamos de competência não se pode desconsiderar a perspectiva da equipe no processo produtivo. Zarifian (2001) afirma que uma competência pode ser inerente a um grupo de trabalho, que manifesta-se de forma coletiva diferentemente da soma das competências individuais. Isso ocorre, pois existe uma sinergia entre as competências individuais e as interações sociais existentes no grupo.

Pires et al. (2005) afirmam que

é possível classificar as competências como profissionais ou humanas (aquelas relacionadas a indivíduos ou a equipes de trabalho) e

organizacionais (aquelas inerentes à organização como um todo ou a uma de suas unidades produtivas), ressaltando-se que as competências profissionais, aliadas a outros recursos e processos, dão origem e sustentação às competências organizacionais. A gestão por competências propõe-se a alinhar esforços para que competências humanas possam gerar e sustentar competências organizacionais necessárias à consecução de objetivos estratégicos.

As instituições, ao definirem suas estratégias competitivas, identificam suas competências essenciais e as necessárias para cada função, ou seja, as competências organizacionais. Logo, uma instituição possui, distribuídas em diversas áreas, várias competências organizacionais das quais apenas algumas são essenciais, que garantem diferenciação e vantagem competitiva (PRAHALAD; HAMEL, 1990).

Competências essenciais são as que advêm da aprendizagem coletiva, que se referem à coordenação de habilidades de produção variadas e a integração de tecnologias múltiplas (PRAHALAD; HAMEL, 1990). Segundo o autor, para uma competência ser essencial, deve-se observar três requisitos: dar acesso a uma ampla variedade de mercados; contribuir significativamente para o oferecimento de reais benefícios aos consumidores na entrega dos produtos e ser difícil de imitar.

Dessa maneira, pode-se dizer que a organização possui diversas competências organizacionais, localizadas em diversas áreas; destas, apenas algumas são as competências essenciais, aquelas que a diferenciam e que lhe garantem uma vantagem competitiva sustentável perante as demais organizações (FLEURY & FLEURY, 2004, p. 48).

As competências essenciais são responsáveis por diferenciar a organização no mercado em que atua, contribuindo para seu pioneirismo neste espaço (RUAS, 2003). Elas referem-se às atividades do nível corporativo mais elevado e são fundamentais tanto para a sobrevivência da organização quanto para sua estratégia (MILLS et al., 2002).

Na essência, as competências essenciais constituem uma fonte de vantagem competitiva. Essa vantagem será sólida e se fundamentará em uma carteira de produtos e serviços oferecidos aos clientes e em soluções a problemas levantados ou processos de negócios que signifiquem uma forma mais eficiente de fazer as coisas. A partir desses elementos diferenciadores se derivam as estratégias do negócio que, uma vez materializadas, serão operacionais, tangíveis e concretas. [...] Em resumo, as competências essenciais se configuram como a personalidade concreta das empresas, sua forma de ser diferencial. Mas somente podem ser formuladas com base do conhecimento organizacional e pessoal dos membros de cada empresa. (LOPEZ, 2005, p. 28)

Lopez (2005) propõe que o processo de definição das competências essenciais fundamenta-se na formulação das estratégias que devem partir da inovação como base nas competências operacionais, definindo os produtos, mercados e canais nos quais irá atuar. A seguir é necessário conceituar as capacidades organizacionais, que representam a aplicação concreta do conhecimento em seu aspecto relacional (com clientes) e liga a estratégia com as exigências da mesma. Uma competência essencial para ser definida e materializa como tal, segundo Lopez (2005), tem que reunir as seguintes características:

- a) coletiva – aplicável a todas as unidades, áreas e departamentos de uma empresa;
- b) institucionalizada – assumida por todos os empregados e gestores como uma característica diferencial e própria da empresa, intrínseca da mesma.
- c) inimitável – uma competência essencial se configura como um diferencial, e, como tal, dificilmente imitável por outras empresas concorrentes;
- d) duradoura – quando uma empresa aposta em uma estratégia materializada em uma competência o faz por um período longo e estável.

Resende (2004) afirma que algumas práticas importantes começam a tomar corpo e mostrar importantes contribuições para o bom desempenho das organizações. Por exemplo, gestão do conhecimento, gestão de clima organizacional, gestão das comunicações. Para o autor,

integrar as quatro categorias de competências trará melhores efeitos nos resultados das empresas. Significa potencializar a força das competências, através da fórmula a seguir apresentada. Esta fórmula não deve ser vista com o rigor das fórmulas matemáticas e sim com sentido de combinação de forças. São utilizados dois símbolos: um de soma (+) e outro de influência recíproca ( $\leftrightarrow$ ). Não se deve, também, entender total como valor absoluto. Mas com sentido de maximização possível.

$$CT = CE + CP + CO + CG$$


CT = Competência Total

CE = Competências Estratégicas

CP = Competências Pessoais

CO = Competências Organizacionais

CG = Competências de Gestão

Esta integração, segundo Resende (2004), pode ser realizada de diversas maneiras. Ela pode efetivar-se entre subcategorias dessas quatro grandes competências, assim como entre elas. Exemplos:

- a) promovendo integração de objetivos, planos e atividades de gestão de pessoas. Por exemplo: os perfis de cargo focados em competências devem ser construídos a quatro mãos. E devem ser utilizados por todos os subsistemas de gestão de pessoas. E também pelos gestores, quando forem fazer seleção, orientar treinamentos, fazer avaliação de potencial e desempenho, decidir sobre promoção de pessoas etc.

O uso dessa importante ferramenta de gestão de pessoas de forma integrada obrigará – no bom sentido – os setores de R.H. a melhorar a integração entre si, assim como a integração com suas áreas clientes;

- b) promovendo a integração da visão estratégica (competência essencial), com uso de competências de gestão (integração de equipes, liderança de reuniões, decisão participativa etc.), com utilização de instrumentos de comunicação e sistemas de desempenho (competências organizacionais) e ainda verificando a necessidade de treinar pessoas, e uso de sistemas de reconhecimento;
- c) há que ser levado em conta também que grande número de empresas passa por implantação de novos sistemas integrados de gestão, com utilização de novas TI's. Que, cabe observar,

nem sempre atendem a todas as necessidades. Especialmente de gestão avançada de pessoas.

A integração das categorias de competências implica pelo menos três pontos importantes: integração de equipes internas e intersetoriais; correta definição e suficiente aplicação de planos e sistemas organizacionais; e aplicação de bons sistemas informatizados que facilitem a integração (RESENDE, 2004).

### **2.3.4 A gestão por competências**

Pires et al. (2005) afirmam que muitas organizações têm adotado a gestão por competências como modelo de gestão, buscando orientar seus esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis da organização, as competências necessárias à consecução de seus objetivos.

Appel e Bitencourt (2008) demonstram que a gestão por competências vem sendo reconhecida como uma das formas de responder às exigências de maior eficácia nas rotinas organizacionais. Ela surge para introduzir novos conceitos e flexibilizar a direção dos colaboradores e poder adaptá-la às necessidades da organização empresarial. “Na forma que atualmente se elaboram as estratégias e se traduzem as necessidades de recursos humanos, não se leva em conta os recursos disponíveis e não se considera seu potencial para lidar com as mudanças” (LOPEZ, 2005, p. 22).

Pires et al (2005) ressaltam que um dos diferenciais da gestão de pessoas com base em competência é a maior atenção às variáveis comportamentais que envolvem traços de personalidade, valores das pessoas, interesses, entre outras características.

Na gestão de um modelo baseado em competências

[...] Por um lado, a área de recursos humanos deve assumir um papel importante no desenvolvimento da estratégia da organização, na medida em que cuida com mais propriedade de atrair, manter e desenvolver as competências necessárias à realização dos objetivos organizacionais. Nesse sentido, é fundamental que explicita e organize a relação entre as competências organizacionais e as individuais. Por outro lado, é ela que garante que, nesse processo de desenvolvimento de competências, agregue-se também valor para o indivíduo. Em outras palavras, o papel da gestão

de recursos humanos nesse contexto é complexo e envolve a negociação de interesses (FLEURY e FLEURY, 2004, p.50).

As organizações defrontam-se com implicações produtivas estratégicas de acordo com seus nichos de atividade, estabelecidas pelas categorias de produtos que fabricam e dos mercados em que atuam. O começo de todo procedimento de competências é tornar visíveis as implicações estratégicas, permitir a cada assalariado apropriar-se delas, saber o que se espera do próprio procedimento competências (ZARIFIAN, 2001).

O modelo de gestão por competências e ocupações facilita a separação entre a organização do trabalho e a gestão das pessoas, mantendo o equilíbrio mediante um elemento em comum, os perfis de competências. (LOPEZ, 2005, p. 22)

Lopez (2005) define os princípios da gestão por competências como sendo os seguintes:

- a) os recursos humanos constituem um *input* essencial para a definição da estratégia da empresa;
- b) as competências constituem no principal ativo dos recursos humanos de uma organização;
- c) um posto de trabalho não é algo essencial nem eterno em uma organização;
- d) a compensação deve ter como base as competências e o desempenho e deve ser estabelecido um sistema de compensação com base principalmente em: nível de competências que a pessoa possui, tipo e nível de competências usado no desenvolvimento de uma ocupação e resultados que se obtém com essas competências.
- e) a gestão estática dos postos da vez a outra dinâmica do desempenho das pessoas.

Para Resende (2004), as práticas de gestão de competências crescerão e se consolidarão, agregando mais valores às empresas, quando se conseguir mudar estes paradigmas de visão e ação:

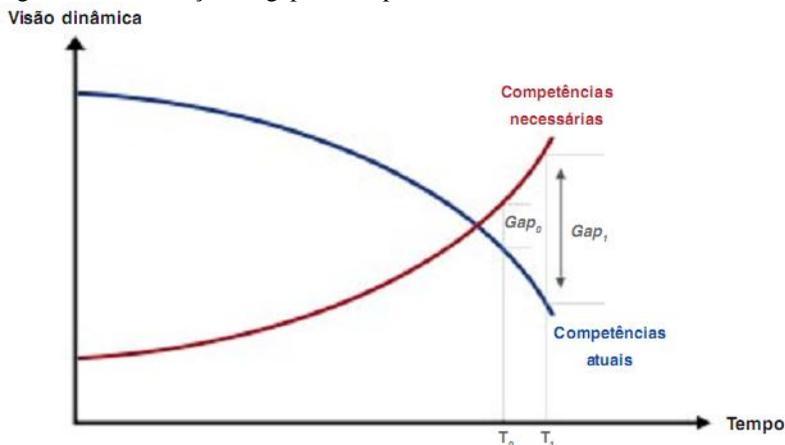
Quadro 2 - Paradigmas de visão e ação da gestão por competências

DE	PARA
Visão de instrumento	Visão de modelo conceitual
Visão fragmentada	Visão estruturada
Foco no processo	Foco em resultados
Ênfase operacional	Ênfase estratégica
Iniciativas isoladas	Iniciativas integradas
Ênfase nas competências pessoais / profissionais	Ênfase nas competências de gestão
Práticas com fins imediatistas	Práticas sedimentadas

Fonte: Resende (2004)

Ao se trabalhar com gestão por competências, é necessário que se realize um diagnóstico, ou mapeamento, das competências. O objetivo é identificar o *gap*, ou lacuna, existente entre as competências existentes na organização e aquelas necessárias ao alcance do desempenho esperado (CARBONE, 2006).

Figura 5- Identificação do gap de competências



Fonte: Ienaga *apud* Brandão e Guimarães (2001)

Com base nessas informações, todas as ações de recursos humanos podem ser trabalhadas na perspectiva da gestão por competências.

A clara identificação dos seus objetivos estratégicos consiste, portanto, num pré-requisito fundamental para a implantação do modelo. As atividades de mapeamento de competências, ou seja, a identificação do conjunto de habilidades, conhecimentos e atitudes de que dispõem os profissionais de uma organização e que os capacita para a execução de determinadas atividades, surgem – ao lado da formulação dos seus respectivos planos estratégicos – como recursos importantes para a elaboração e o desenvolvimento de grande número de projetos (PIRES et al, 2005, p. 21).

Pires et al. (2005) complementam, afirmando que essas ações fornecem subsídios para as atividades de gestão de recursos humanos nas organizações públicas. Elas auxiliam na formatação de concursos, agilizam ações de recrutamento e seleção interna e otimizam os processos de lotação e de movimentação de pessoal, permitindo a definição de critérios claros para as iniciativas de avaliação de servidores, de estruturação de planos de desenvolvimento pessoal e profissional e de remuneração, promovendo maior integração dos subsistemas de gestão de pessoas.

Lopez (2005) apresenta algumas fases para implantar a gestão por competências nas organizações:

- a) desenhar o projeto de lançamento, que terá como produto: um plano de atuação de trabalho como marco de referência para operação diária dos responsáveis e executores; a apresentação geral do projeto para os diretores e empregados da empresa; e um plano de comunicação;
- b) analisar a situação atual, contemplando uma análise da estratégia, análise do quadro de mando integral, análise da organização e dos processos desenvolvidos, alinhamento entre as estratégias gerais de recursos humanos e a estratégia definida;
- c) definir as bases do modelo de gestão por competências, através de um diretório de competências, um catálogo de postos de trabalho (através da análise dos postos atuais se elabora um inventário de postos e se descreve estes) e se define os perfis de competências (uma vez definidos os perfis dos postos, se obtém os critérios de posicionamento e se determina as ferramentas de definição dos perfis das pessoas);
- d) desenvolver e implantar o modelo;
- e) difundir o modelo.

Resende (2004) afirma que a gestão por competências responde a necessidade de as empresas terem sua gestão mais focada em resultados. O que ajudará a acelerar os processos que lhes permitirão tomar um rumo mais seguro em ambiente que não tão cedo deixará de apresentar mudanças e incertezas. É desejável, portanto, que se opte pela customização de modelo de gestão de competências. Ele pode ser mais ou menos complexo. Mas nunca superficial e insuficiente. E seus métodos e ferramentas operacionais devem ser compatíveis não só com o estágio de evolução das empresas, mas também com as estratégias definidas como mais adequadas.

Se não ocorrer uma afinada articulação entre a gestão de pessoas por competências e a estratégia da empresa, não há sentido em adotar o modelo. Cada empresa deverá adequar o modelo às suas estratégias, sua realidade e necessidade; entretanto, são poucas as organizações que conseguem essa articulação (APPEL; BITENCOURT, 2008).

As teorias e os modelos que se enquadram no que é chamado de gestão de competências estão chegando devagar e com longos intervalos de tempo. Embora acanhadas ou excessivamente cautelosas na sua adoção, as organizações percebem que ela possui coerência e consistência e pode ser a ferramenta que falta às empresas. O movimento de gestão de competências é forte em promessas de possibilidades. Mas ainda um tanto frágil relativamente à consistência das soluções. Esta é a essência da questão. Sua introdução e manutenção precisam ser cercadas dos cuidados necessários para não repetir erros de bons modelos anteriores, como da eficácia e da qualidade. (RESENDE, 2004, p. 29)

## 2.4 A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E OS SUBSISTEMAS DE RECURSOS HUMANOS

### 2.4.1 Recrutamento, seleção e alocação

Segundo Chiavenato (1999), o recrutamento refere-se a um conjunto de atividades ou processos que visam atrair profissionais qualificados para ocupar os cargos disponíveis na organização. Esse processo pode ser classificado como recrutamento interno, quando ocorre na própria organização, ou recrutamento externo, quando

realizado fora dela. A seleção, por sua vez, é o processo de comparação e decisão que elege entre os candidatos recrutados aquele que possui as características mais compatíveis com o cargo. É de responsabilidade de todas as áreas e função dos recursos humanos. Algumas técnicas utilizadas são: entrevista, provas, testes psicométricos, de personalidade e técnicas de simulação.

“A captação diz respeito à seleção de competências externas e sua integração ao ambiente organizacional, que pode dar-se no nível individual, por intermédio de ações de recrutamento e seleção de pessoas e, no nível organizacional, por meio de *joint-ventures* ou alianças estratégicas” (Brandão e Guimarães, 2001, p.53)

Nos tradicionais processos de recrutamento e seleção, novos instrumentos, novas técnicas vêm sendo empregadas, visando identificar pessoas com potencial de crescimento, flexibilidade para enfrentar os incidentes críticos e as novas demandas das empresas, pensamento estratégico. Os processos de treinamento e desenvolvimento assumem novos contornos, criando-se inclusive em algumas empresas o conceito de universidade corporativa: o ponto-chave desse conceito é que todo o processo de desenvolvimento das pessoas deve estar alinhado à definição das estratégias de negócio e competências essenciais da organização. E, por fim, em termos do sistema de remuneração, algumas empresas começam a desenvolver modelos próprios, estabelecendo os níveis de competência e a compensação condizente com cada nível (FLEURY e FLEURY, 2004, p. 79-80).

As preocupações relativas aos recursos humanos em uma organização pública vão da obtenção de pessoal até a composição de uma carreira pública consistente. “No processo, há as seguintes etapas: recrutamento e seleção, desenvolvimento, carreira, remuneração e avaliação de desempenho” (SALDANHA, 2006, p.101).

“Na gestão pública o recrutamento e a seleção ocorrem sob a denominação provimento de cargo público” SALDANHA (2006, p.101). Em empresas privadas, o recrutamento e seleção focam na análise das características pessoais, além das questões de ordem técnicas qualificadoras. Já no setor público, Ferreira, Gomes e Brandão (2007) defendem que estas atividades de provisão basicamente avaliam o nível

de conhecimento dos postulantes aos cargos. Afirmam ainda que enquanto que este processo é extremamente simples e rápido na iniciativa privada, o setor público ainda enfrenta um caminho bastante burocratizado.

De acordo com a Constituição Federal do Brasil (1988), a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração.

Para Pires et al (2005), a formação do quadro de colaboradores deve ser ancorado na contratação de funcionários que possuam um conjunto de habilidades e atitudes compatíveis com suas futuras atribuições e não apenas se limite ao domínio de conhecimentos técnicos referentes a matérias específicas. Assim, aplicar a gestão por competências em instituições públicas, que possuem limitações legais, pode ser um grande desafio, observadas suas especificidades culturais e atribuições particulares.

Os concursos devem objetivar a seleção de indivíduos que apresentem as competências necessárias a serem supridas e estejam alinhados com as competências estratégicas definidas pela organização. Pires et al. (2005) ressalta que o processo seletivo desdobra-se durante o estágio probatório que acaba por confirmar a nomeação de servidores que algumas vezes não apresentam atitudes e comportamentos satisfatórios. O autor ainda sugere a incorporação de mais uma fase nos concursos, como um curso de formação que busque identificar competências que não são possíveis de serem identificadas através da aplicação de provas escritas e comprovação de titulação.

Essa forma de seleção dos colaboradores não considera aspectos relacionados às atitudes. Como consequência encontramos a escolha de candidatos capazes intelectualmente, porém sem o perfil adequado para um desempenho satisfatório do cargo e o recrutamento sendo apenas por uma exigência legal, enquanto que deveria focar na identificação do perfil desejado às atividades (PIRES et al, 2005).

Uma forma de utilizar a gestão por competências nesta etapa é realizar um curso de formação, pois “certas habilidades e atitudes somente poderão ser avaliadas após um período de contato que permita o reconhecimento de potencialidades, qualificações e outros aspectos relacionados ao comportamento dos candidatos” (PIRES et al., 2005, p. 25) Outra forma de avaliar o perfil dos candidatos é através de cursos de ambientação, que serve como base para orientar a lotação do servidor.

Ressaltando a importância do recrutamento e seleção, Pires et al (2005, p. 26) afirmam que estas

formam uma dimensão crucial do modelo de gestão de pessoas por competências. Caso elas sejam bem conduzidas, as organizações terão maior probabilidade de recrutar profissionais alinhados com as estratégias e a missão da organização. Uma seleção mal realizada pode gerar custos para a organização, que durarão até 30 ou 40 anos, sendo sanados, em última instância, com a aposentadoria do servidor.

Na esfera pública as instituições ainda possuem um espaço significativo para aplicação de estratégias inovadoras de recrutamento e seleção. Porém, Pires et al (2005) observam que ainda existe uma atitude de cautela por parte dos gestores de recursos humanos dessas instituições o que acarreta em timidez no emprego de medidas que objetivam aferir competências na captação de talentos no mercado externo às instituições públicas.

#### **2.4.2 Carreiras, cargos e remuneração**

Segundo Chiavenato (1999), a remuneração é composta pela remuneração básica, pelos planos de incentivos salariais e pelos planos de benefício. A remuneração básica refere-se ao salário recebido como retribuição monetária paga ao trabalhador após um período trabalhado. Os planos de incentivos salariais, por sua vez, contemplam a remuneração variável que visa estimular os colaboradores e recompensá-los pelo desempenho satisfatório. Exemplos: compra de ações, distribuição de lucros, plano de bonificação e remuneração por competências. Por fim, os planos de benefícios são a remuneração indireta que não está vinculada ao desempenho do colaborador. São exemplos: seguro de vida, auxílio alimentação e plano de saúde.

Remuneração refere-se a “todos os pagamentos monetários e todos os bens ou mercadorias usados para recompensar empregados” (DAFT, 1999, p. 263). Segundo Saldanha (2006), as decisões sobre a estruturação e o funcionamento do subsistema de recompensas e seu gerenciamento no dia a dia organizacional constituem uma das dimensões mais críticas em gestão de pessoas. Ainda de acordo com o regime jurídico único, remuneração é o vencimento do cargo efetivo acrescido das vantagens pecuniárias permanentes estabelecidas em lei.

Uma estrutura de progressão adequada para as carreiras, no setor público, é primordial para que sejam definidas as maneiras e os incentivos ao desenvolvimento do ocupante de um cargo público. As formas de progressão precisam associar a ascensão ao acúmulo de novas competências necessárias à realização de novas tarefas e à possibilidade de assumir novas responsabilidades (MARCONI, 2003).

Pires et al. (2005) apontam que no serviço público, normalmente o tempo de serviço é a variável mais importante na determinação da trajetória dos servidores na carreira e de sua variação salarial. Os tradicionais planos de cargos possuem como característica a falta de flexibilidade, de objetividade e de visão de futuro, o que não contribui para o aprimoramento das práticas nas instituições.

Para que os atuais planos de cargos possam ser adequados ao novo modelo de remuneração por competências será preciso alinhá-los às estratégias da instituição, torná-los orientados a resultados e capazes de incentivar práticas participativas e o desenvolvimento contínuo das pessoas (PIRES et al, 2005, p. 31).

Pires et al. (2005) sugerem que a principal causa de desmotivação de muitos servidores públicos pode ser a ausência de uma política de reconhecimento e de remuneração baseada nas competências. A nomeação dos cargos de confiança é uma maneira de reconhecer esses colaboradores, porém nem sempre essa nomeação é feita pelo reconhecimento das competências, sofrendo influências de fatores relacionais e políticos. Assim, o modelo de gestão por competência visa à superação gradativa do conceito de “cargo de confiança” e da afirmação do conceito de “cargo de competência”. O ideal, segundo os autores, é a progressão e a definição dos níveis de remuneração refletir as avaliações de competências e os resultados do funcionário, sendo a avaliação de desempenho um quesito fundamental para a progressão e remuneração variável do servidor.

Considerando a dificuldade de se estabelecer uma política de reconhecimento de desempenho na administração pública, Pires et al. (2005) sugerem a adoção de uma “carreira em y”, que pode ser remunerada por cargos de Direção e Assessoramento Superior (DAS) ou por Funções Comissionadas Técnicas (FCT), independentemente das atribuições de seu cargo efetivo.

Figura 6 - Gestão por competência, cargos/carreiras e remuneração: a estratégia de definição de carreiras em y.



Fonte: Pires et al. (2005)

A atuação satisfatória em cada nível de uma carreira exige a posse de certas competências em determinados “níveis de entrega”. Para a progressão na carreira ou para o acesso a determinado cargo, o servidor deve, previamente, demonstrar possuir competências no nível requerido pelo cargo ou no nível de carreira almejado (Pires et al., 2005).

Como a gestão por competências é vista como forma de as organizações responderem as necessidades do mercado, algumas preocupam-se que, ao adotar este modelo, dêem espaço para questões trabalhistas relacionadas à remuneração do trabalhador.

Essa possibilidade de os empregador pleitearem aumento salarial tem causado muito receio entre os empregadores, nos casos de implementação de políticas que venham a valorizar e diferenciar aqueles empregadores que se destacam. A subjetividade implícita na gestão de pessoas por competências, que pode ser medida mais por atitudes do que por conhecimentos e habilidades, confronta a lei, que considera somente os aspectos objetivos de produtividade e perfeição técnica, para valorar os empregados (APPEL; BITENCOURT, 2008, p. 178).

Pires et al. (2005, p. 33) apontam que os principais resultados da adoção da abordagem da competência na reestruturação dos sistemas de cargos e carreiras e na definição de novas estratégias de remuneração no

serviço público, enfim, são:

- a) clareza na definição dos pré-requisitos necessários para a progressão na carreira (competências);
- b) criação de critérios baseados em competências para o exercício de cargos de confiança;
- c) desenvolvimento de sistemática de comparação/avaliação do sistema de remuneração e reconhecimento da organização em relação ao praticado pelo mercado – público e privado, nacional e internacional;
- d) desenvolvimento de sistemática de remuneração vinculada ao aprimoramento e reconhecimento de competências que são determinantes para a melhoria do desempenho da organização (competências estratégicas);
- e) desenvolvimento de estudos que permitam a incorporação do desempenho e das competências efetivamente demonstrados pelo servidor como fatores importantes para a formulação de estratégias de remuneração e planejamento de carreiras adequadas, reduzindo o peso da qualificação acadêmica e do tempo de serviço; e
- f) desenvolvimento de banco de talentos que permita a identificação e a formação dos potenciais sucessores para os cargos gerenciais e críticos da organização.

### **2.4.3 Desenvolvimento e treinamento**

Chiavenato (1999) distingue treinamento de desenvolvimento afirmando que o treinamento é um processo de melhoria do comportamento do colaborador buscando alcançar os objetivos organizacionais. As pessoas são preparadas para o desempenho de suas tarefas no cargo que ocupam. Envolve o levantamento das necessidades de treinamento, elaboração do programa, sua implementação e avaliação. O desenvolvimento, por sua vez, busca desenvolver as pessoas para que o desenvolvimento da própria organização ocorra. Pode estar ligado ao cargo atual ou futuro e procura aperfeiçoar o indivíduo para seu crescimento em determinada carreira na instituição ou para torná-lo mais produtivo no desempenho de seu papel atual.

Segundo Saldanha (2006) a compreensão de desenvolvimento necessita da formação e treinamento do funcionário. Segundo ele, a formação refere-se às competências (técnicas, interpessoais e políticas), enquanto que treinamento está vinculado às capacidades individuais relacionadas ao desempenho no cargo.

O treinamento é um dos principais pilares que fundamentam o desenvolvimento organizacional, sendo definido pelas autoras Lacerda e Abbad (2003, p.79) como sendo:

[...] apenas uma das intervenções que afetam o desempenho no trabalho. É, portanto, somente uma das tentativas formais de garantir a aquisição de novos conhecimentos, habilidades e maior compreensão da tarefa, não afetando, necessariamente, condições organizacionais (materiais e sociais) relacionadas ao desempenho.

O desenvolvimento refere-se ao aprimoramento das competências internas disponíveis na organização, que ocorre, no nível individual, por meio da aprendizagem e, no nível organizacional, por intermédio de investimentos em pesquisa (CARBONE, 2006). A aprendizagem constitui o meio pelo qual são desenvolvidas as competências humanas, enquanto o desempenho da pessoa no trabalho representa uma manifestação da sua competência, ou seja, uma expressão daquilo que a pessoa aprendeu.

Para Resende (2003), as contribuições do treinamento e desenvolvimento serão mais necessárias quanto maiores e mais complexas forem as organizações.

Buscando relacionar os papéis do treinamento e desenvolvimento com os programas de gestão de competências, Resende (2003) afirma que para se trabalhar a gestão das competências técnicas as empresas devem ficar atentas não somente aos resultados intermediários como também ao aperfeiçoamento e à adequação da aplicação de tecnologias na produção. Ao se trabalhar com a gestão das competências pessoais, deve-se dar um enfoque mais qualitativo que quantitativo, buscando uma melhor qualificação das pessoas e do clima de trabalho, o que favorece o desempenho, a satisfação dos clientes e a lucratividade. As competências organizacionais devem ser trabalhadas com mais ênfase de acordo com a complexidade das empresas. Por fim, as competências de gestão devem ser trabalhadas buscando desenvolver a capacidade de planejar, organizar trabalhos, formar equipes, tomar decisões, treinar e apoiar.

As organizações têm procurado novas formas de treinamento que sejam capazes de desenvolver conhecimento, habilidades e principalmente as atitudes requeridas pelo cenário competitivo (ALBUQUERQUE et al., 2007).

Buscando sensibilizar e modificar a postura de seus colaboradores frente a novos contextos, algumas organizações começam a investir em práticas não convencionais de ensino, nas quais o treinamento é aplicado fora do ambiente tradicional de sala de aula, como na prática de esportes radicais. Esta prática pretende sensibilizar os participantes, de forma radical, para com isso produzir uma mudança de comportamento, fazendo-o pensar mais agilmente e tornando-os aptos a se adaptarem com mudanças freqüentes, levando-os a focar nos resultados, e a superar os obstáculos existentes (ALBUQUERQUE et al., 2007, p. 6).

Em um contexto de gestão pública não é diferente. A capacitação dada através de estratégias de treinamento e desenvolvimento constitui um componente primordial das etapas de construção do perfil ideal de pessoas para os órgãos públicos (MARCONI, 2003).

Após a realização de um mapeamento de competências, a organização possui um diagnóstico das competências existentes e as desejadas para o alcance de seus objetivos. Com base nesses dados, o desenvolvimento de competências é um processo de aprendizagem que busca suprir esse *gap* existente na instituição, buscando adequar os colaboradores ao contexto idealizado.

O treinamento pode ser visto como um exemplo de estratégia que se formou como forma de aprendizagem organizacional e foi desenvolvido com base na visão taylorista da organização, objetivando proporcionar cursos ao público interno, desenvolvendo habilidades específicas com ênfase nas necessidades individuais (EBOLI, 2004).

A utilização das atividades de desenvolvimento de competências na administração pública federal pode auxiliar o planejamento das carreiras.

Para cada classe ou padrão de uma carreira, pode ser definido um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes segundo uma escala de complexidade. O objetivo é ampliar o acesso às variáveis cognitivas e comportamentais que melhorem o desempenho individual em cada nível e, conseqüentemente, a qualidade da entrega organizacional. Assim, ao ingressar em uma carreira, pode-se apurar o nível inicial de

competências do servidor e definir o seu plano de desenvolvimento, necessário à sua progressão funcional e promoção (PIRES et al., 2005, p. 36).

Pires et al. (2005) afirmam que baseado no desvio entre as competências atuais apresentadas pelo servidor e as requeridas para o alcance das metas organizacionais, o plano de desenvolvimento de competências visa:

- a) ampliar a capacidade individual para assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade;
- b) apontar os pontos fortes e as deficiências individuais para o seu desenvolvimento profissional;
- c) estruturar um plano de capacitação voltado à redução do *gap* de competências; e
- d) estimular o aprendizado contínuo e o autodesenvolvimento.

#### **2.4.4 Avaliação de desempenho**

Chiavenato (1999) define a avaliação de desempenho como a verificação do desempenho do colaborador em suas tarefas, metas e resultados alcançados, buscando identificar seu potencial de desenvolvimento.

Oliveira-Castro (1996), afirma que os processos de avaliação de desempenho normalmente compreendem várias etapas, como: estabelecimento de critérios de avaliação e padrões de desempenho, negociação de objetivos e expectativas de desempenho, observação de amostras representativas de desempenho do empregado em período preestabelecido, registro de incidentes críticos, atribuição de escores, comunicação de resultados de avaliação, provimento de *feedback* ao avaliado, formulação de planos de ação para melhorar o desempenho e remover obstáculos e dificuldades ao desempenho satisfatório.

No setor público, “a avaliação de desempenho é um meio para a progressão, promoção, transporte ou acesso, com o fim de aumentar a eficiência, eficácia e a efetividade de uma organização pública” (SALDANHA, 2006 p.111).

Avaliação de desempenho é um processo formalizado para classificar o desempenho atual do funcionário (STONER; FREEMAN, 1999). “Embora a avaliação sempre seja vista como uma forma de perseguição eficaz a ser utilizada pelo chefe, tem como objetivo, na

gestão pública: progressão horizontal; promoção; mobilidade; incentivo ao servidor público” (SALDANHA, 2006 p.111).

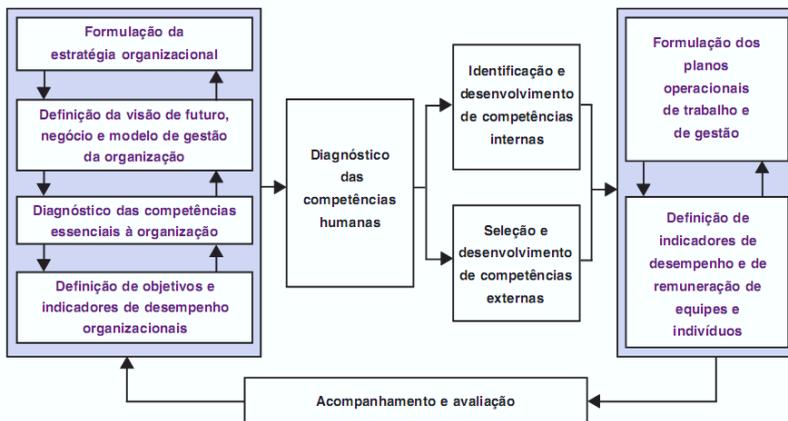
No início do século passado, a avaliação de desempenho tinha como foco exclusivo o indivíduo e a forma de realização do trabalho. O seu conceito evoluiu e passou a referir-se, de forma mais ampla, ao ato de executar as atividades próprias a determinada função para obtenção de resultados previamente estabelecidos. Mais recentemente, as técnicas de avaliação de desempenho foram aperfeiçoadas e passaram a considerar a interferência de vários outros fatores, como, por exemplo, aqueles relacionados ao contexto em que a organização se encontra inserida. (PIRES et al., 2005)

Nos últimos anos, a gestão de desempenho vem substituindo a avaliação de desempenho por meio de processo amplo que inclui atividades de planejamento, acompanhamento e avaliação (BRANDÃO, 1999). Embora haja esforço visando ampliar o foco das metodologias e contemplar as dimensões mais abrangentes de atuação das equipes e da gestão global da instituição, a ênfase dessas atividades tem incidido, fundamentalmente, sobre o nível individual.

De acordo com Brandão e Guimarães (2001), a gestão de desempenho é um instrumento gerencial capaz de integrar diferentes níveis organizacionais (do corporativo ao individual) e promover a melhoria da *performance* de indivíduos, de equipes de trabalho e da organização como um todo.

Brandão e Guimarães (2001) concluem que o desempenho representa uma expressão da competência de indivíduos, grupos ou organizações e apontam a necessidade de o processo de gestão de competências considerar o caráter de complementaridade e interdependência entre a competência e o desempenho. Assim, sugerem um diagrama que procura integrar, em um único modelo, as atividades de planejamento, acompanhamento e avaliação de desempenho, a partir de diagnóstico das competências essenciais à organização, desde o nível corporativo até o individual.

Figura 7 - Processo de gestão baseado nas competências



Fonte: Brandão e Guimarães (2001)

Nesta perspectiva, a avaliação de desempenho é um processo que se retroalimenta, fornecendo suporte para demais atividades na instituição. Os autores sugerem a utilização do termo gestão de desempenho baseada nas competências para demonstrar a complementaridade e a interdependência das variáveis.

Pires et al. (2005) explicam que neste modelo, a gestão inicia com a formulação da estratégia da organização, na definição do negócio, da visão de futuro e dos macro-objetivos. Posteriormente se realiza um diagnóstico de suas competências essenciais e se define os indicadores de desempenho no nível corporativo. Esse diagnóstico possibilitará identificar lacunas existentes entre as competências necessárias e as competências internamente disponíveis. Assim, é gerado outro diagnóstico, que fornecerá subsídios para as decisões de investimento em desenvolvimento ou em captação de competências.

No momento em que se define claramente, partindo da análise das competências, o que se espera do servidor, quais os padrões de desempenho a serem atingidos, estabelece-se um plano de desenvolvimento individual do servidor, que dá *feedback* sobre o seu desempenho e, conseqüentemente, novo significado à sua atuação.

Para se atingir aos objetivos maiores das organizações, é necessário que se associe as metas institucionais aos fatores de avaliação do desempenho individual. Passa-se de uma perspectiva restrita da avaliação de desempenho para uma perspectiva ampla da gestão de desempenho das organizações.

## 2.5 GESTÃO POR COMPETÊNCIA EM IES E EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS

Colombo (2010, p.175) lembra que “já em 1973 o psicólogo David McClelland publicou um artigo sobre o tema, sugerindo que a competência é qualquer característica que diferencia o desempenho típico do excepcional”. Para a autora, a gestão por competências da atualidade focaliza suas ações na busca pela agregação de valor por parte dos colaboradores à organização, e não apenas no desempenho de uma tarefa específica. Além de se preocupar com o reconhecimento dos resultados eficazes, precisa estar atenta à existência das condições propícias ao desempenho das atividades.

As IES deveriam dar exemplo ao mercado em relação às práticas da gestão de pessoas por competências. Porém, a autora lamenta que estas estejam tão aquém do desenvolvimento prático, quando comparadas a organizações de outros setores (COLOMBO, 2010).

Ao optarmos pela gestão por competência, precisamos desenvolver políticas que propiciem a conciliação de interesses e expectativas entre instituição de ensino e profissionais que fazem parte dela (COLOMBO, 2010, p. 176).

Colombo (2010) apresenta um caminho como sendo o ideal a ser percorrido por uma IES que deseja implantar um programa de gestão de pessoas por competências:

- a) estabelecer políticas de RH integradas às demais práticas e diretrizes da organização que valorizem os esforços para fazer uso pleno do potencial humano, estabelecer um ambiente e clima organizacional propício ao desempenho pessoal e organizacional conjunto;
- b) mapear as competências organizacionais, mantendo os esforços em consonância com os valores, e missão pré-estabelecidos;
- c) definir as competências de cada cargo ressaltando os princípios mais importantes à organização e as suas respectivas metas de desempenho;
- d) definir os critérios e diretrizes para a seleção dos novos talentos;
- e) planejar ações de treinamento e desenvolvimento que preencham as lacunas entre o desempenho esperado pela organização e as competências verificadas nos servidores;

- f) comparar o crescimento de cada colaborador, os resultados planejados com os alcançados, evitando desvios demasiados;
- g) aplicar a remuneração por competências, baseada em critérios que prestigiem e elevem os processos educacionais em um sistema de meritocracia.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com base no referencial teórico apresentado e na pergunta de pesquisa, buscou-se definir os procedimentos metodológicos que melhor auxiliam no alcance dos objetivos deste trabalho.

A metodologia auxilia na compreensão do processo de pesquisa. Para Richardson (2004, p.29), “o método em pesquisa significa a escolha de procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação de fenômenos”. Castro (1977) salienta que o principal intuito da metodologia científica é ajudar na compreensão do processo de pesquisa, não se limitando apenas ao produto. Vieira (2004, p. 19) corrobora afirmando que “a metodologia é uma parte extremamente importante, pois é a partir dela que os tópicos gerais de cientificidade (validade, confiabilidade e aplicação) poderão ser devidamente validados”.

Sendo assim, este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que nortearam a pesquisa, estruturando-a de forma organizada para que se consiga desenvolver os processos que a envolvem. Para isto, os seguintes tópicos são abordados: delineamento da pesquisa, universo da pesquisa, plano de coleta e análise dos dados, categorias de análise e roteiro da entrevista, e limitações da pesquisa.

#### 3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para responder ao problema de pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa devido à possibilidade desta descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis e possibilitar, com um maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades de comportamento dos indivíduos. (RICHARDSON, 2004).

Ao se utilizar essa abordagem, o pesquisador não se preocupa apenas com o resultado, como também com o processo de pesquisa, utilizando o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave (BOGDAN *apud* TRIVIÑOS, 1994). Este método narra a sociedade em ação, interpretando o cenário, os autores e o processo evolutivo dos acontecimentos (SILVEIRA, 2004).

Godoy (1995, p. 62) aponta que a abordagem qualitativa, utilizada nesta pesquisa, preocupa-se fundamentalmente com “[...] o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador

com o ambiente e a situação que está sendo estudada”. Ela se fundamenta basicamente em análises qualitativas, não utilizando instrumental estatístico na análise dos dados (VIEIRA, 2004)

Roesch (1996) afirma que o método qualitativo, adotado nesta pesquisa, busca o comum, mas permanece aberta para perceber a individualidade e os significados múltiplos, em vez de suprimi-los na busca da média estatística.

Godoy (1995) aponta três opções de se conduzir uma pesquisa qualitativa: a etnografia, a pesquisa documental e o estudo de caso. Utilizado no presente estudo, o estudo de caso é uma categoria de pesquisa que objetiva analisar profundamente uma unidade (GODOY, 1995; TRIVIÑOS, 1994).

Sendo assim, a pesquisa empírica dá-se através do estudo de casos múltiplos, devido às suas características de análise comparativa, que ultrapassa a unicidade e a evidenciação de regularidades ou de constantes entre as instituições nas quais as semelhanças e dessemelhanças são analisadas, permitindo estudar as relações entre um grande número de variáveis no contexto de uma amostra (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1991). Esta comparação permite uma melhor compreensão do objeto estudado, verificando semelhanças e diferenças entre os casos (TRIVIÑOS, 1987).

Babbie (1998) afirma que a maioria dos estudos qualitativos busca a descrição, objetivando detalhar casos particulares. Logo, o estudo de caso é classificado como descritivo quando possui por finalidade descrever toda a complexidade de uma realidade ou caso observado. Esta pesquisa classifica-se como descritiva que, segundo Gil (1994), é o tipo que possui como objetivo descrever as características de uma população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Com a descrição das políticas de administração de recursos humanos que norteiam as atividades das instituições, buscou-se identificar as ações referentes à gestão por competências nestas instituições.

A pesquisa pode ser realizada em diversos períodos de tempo, sendo classificada como corte transversal ou longitudinal. A escolha foi dada pela pesquisa com corte transversal, na qual a coleta de dados foi realizada apenas em um momento e não ao longo do tempo (BABBIE, 1998).

### 3.2 UNIVERSO DA PESQUISA

Caracterizam-se como universo desta pesquisa todas as instituições de educação superior públicas de Santa Catarina.

A escolha pelo estado deu-se por conveniência, considerando que a pesquisadora reside na região, o que facilita a coleta de informações. Optou-se por instituições públicas visto que dentro do universo de instituições de educação superior há um expressivo volume quantitativo e que a delimitação buscou trabalhar com aquelas instituições que possuíam características em comum.

Segundo dados do Ministério da Educação (MEC), sistema e-MEC, com a classificação de instituição pública, ativa, com atuação em Santa Catarina, obtêm-se as seguintes organizações:

Quadro 3 - Instituições de Educação Superior de SC

<b>Instituição</b>	<b>Sigla</b>	<b>Organização Acadêmica</b>
Centro Universitário de Brusque	UNIFEBE	Centro Universitário Público
Centro Universitário Municipal de São José	USJ	Centro Universitário Público
Faculdade Municipal da Palhoça	FMP	Faculdade Pública
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Universidade Pública
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense	IF Catarinense e	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Pública
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina	IF-SC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Pública
Universidade Comunitária da Região de Chapecó	UNOCHA PECO	Universidade Pública
Universidade do Oeste de Santa Catarina	UNOESC	Universidade Pública
Universidade Federal da Fronteira Sul	UFFS	Universidade Pública
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	Universidade Pública
Universidade Regional de Blumenau	FURB	Universidade Pública

Fonte: MEC (2011)

Dentre as organizações pertencentes ao universo, foram selecionadas três instituições de acordo com a viabilidade do acesso às informações pela pesquisadora. As instituições selecionadas foram: Instituto Federal de Santa Catarina, Universidade do Estado de Santa Catarina e Universidade Federal de Santa Catarina.

As instituições escolhidas contemplam uma universidade federal (UFSC), um instituto federal (IF-SC) e uma universidade estadual (UDESC).

Nessas instituições, os entrevistados foram selecionados de acordo com os conhecimentos referentes às ações de recursos humanos com a disponibilidade da instituição. Assim, na UDESC foram entrevistadas duas coordenadoras de área e uma pró-reitora, no IF-SC o diretor de gestão de pessoas e uma coordenadora de área e na UFSC a diretora de um departamento vinculado à pró-reitoria de desenvolvimento humano e social.

### 3.3 PLANO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados pode ser realizada por duas fontes distintas: primárias e secundárias. Segundo Mattar (2001), os dados primários são os que não foram coletados anteriormente e os são com o propósito de atender às necessidades específicas da pesquisa. Já os dados secundários são os que já foram coletados, tabulados, ordenados e até mesmo analisados, estando à disposição dos interessados.

A obtenção dos dados primários deu-se através de observação direta intensiva, ou seja, pela combinação de observação direta e entrevista semiestruturada, conforme roteiro de entrevista. Segundo Richardson (2004), as pesquisas qualitativas exploram majoritariamente essas técnicas devido à propriedade com a qual penetram na complexidade do problema.

Segundo Triviños (1994), a entrevista semiestruturada parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e possibilitam um campo vasto de questionamentos, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que as respostas anteriores são recebidas.

Neste tipo de entrevista existe uma maior flexibilidade para as respostas dos entrevistados, o que favorece a dinâmica do fenômeno estudado. Para que este método resulte positivamente, deve existir um fiel registro de todos os assuntos abordados para posterior análise. A observação é importante para completar as informações registradas

através da relação do conteúdo com as suas expressões e emoções (MERRIAM, 1998).

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados de acordo com o cargo que ocupam na instituição, procurando abranger pessoas estratégicas e pessoas ligadas à área de recursos humanos. Esta escolha deu-se com o pressuposto que estes atores são os que ocupam posições que possuem domínio da aplicação do objeto deste estudo. Para tal, foi realizada uma pesquisa preliminar nos sites das instituições, visando ao conhecimento de suas estruturas e possíveis entrevistados. Posteriormente entrou-se em contato com as instituições e foram agendadas as entrevistas com pessoas que atendiam aos requisitos definidos anteriormente.

Os dados secundários foram obtidos através de pesquisa documental nas instituições e na legislação referente ao objeto de estudo. Foram analisados documentos organizacionais e institucionais, como relatórios de gestão, legislação aplicável, instruções normativas e artigos publicados sobre as organizações. Para Selltiz e Cook (1987), essa prática possui a vantagem de ser econômica, poupando tempo e custo envolvidos na coleta e registro dos dados. Nessa etapa não existe uma nítida distinção entre as fases de coleta e análise dos dados.

Após sua coleta, os dados precisam ser tratados para que sejam possíveis interpretações. Minayo (1994) aponta que esta etapa deva atender a três finalidades: estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

As entrevistas foram gravadas e transcritas para análise, cujos dados foram apresentados de forma descritiva, seguindo o roteiro utilizado e os fundamentos da literatura estudada.

Por se tratar com um estudo predominantemente qualitativo, optou-se pela análise de conteúdo como técnica de tratamento dos dados primários. Essa técnica trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social. O texto é um meio de expressão do sujeito, onde o pesquisador procura categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem. (CARAGNATO; MUTTI, 2006)

A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de

descrição do conteúdo das mensagens, obterem indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens (BARDIN, 2004, p.37).

Bardin (2004) afirma que a técnica de análise de conteúdo é composta por três etapas:

- a) Pré-análise: organização do material coletado. Pode envolver leitura, hipóteses e elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação.
- b) Exploração do material: consiste na análise propriamente dita do material. Os dados são codificados baseados nas unidades de registro.
- c) Tratamento dos resultados e interpretação: é a fase que interpreta os dados. Nesta etapa é feita a categorização, ou seja, o agrupamento dos elementos segundo suas semelhanças, com posterior reagrupamento de acordo com características comuns. Esta categorização permite que o pesquisador reúna um maior número de informações em uma esquematização e consiga correlacionar acontecimentos em classes para ordená-los.

Nos sites das instituições e em relatórios de gestão foi realizada análise documental, buscando informações referentes à estrutura, ao funcionamento e à gestão destas que possam auxiliar a compreensão dos dados recolhidos nas entrevistas. Richardson (2004, p. 182) explica que “a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionados”.

Os dados foram coletados entre nos meses de janeiro e fevereiro de 2012 e sua análise foi realizada neste mesmo período.

### 3.4 CATEGORIAS DE ANÁLISE E ROTEIRO DE ENTREVISTA

Quadro 4 - Categorias de análise e roteiro de entrevista

Objetivos Específicos	Categoria de Análise	Roteiro de entrevista
<p>Verificar a existência de práticas de gestão por competências nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina.</p>	<p>Utilização prática da gestão por competências</p>	<p>Existe alguma aplicação da gestão por competências na instituição?</p> <p>Qual a influencia dessas ferramentas nas atividades do setor responsável pelos recursos humanos?</p> <p>Você considera a gestão por competências importante e viável na instituição? Por quê?</p>
<p>Descrever como é utilizada a gestão por competências no cotidiano dessas instituições.</p>		<p>Como se verifica a necessidade de contratação de docentes?</p> <p>Quais as ações de recrutamento e seleção na instituição?</p> <p>Existe algum projeto de ambientação dos docentes? Como são apresentadas as atividades que serão desenvolvidas?</p> <p>Como ocorre a alocação dos docentes nos setores da instituição?</p> <p>Quanto à carreira do docente, quais são os critérios de avaliação e quem define isto?</p> <p>De que forma é realizada a avaliação de desempenho de docentes da instituição?</p> <p>O sistema de remuneração está vinculado à avaliação de desempenho?</p> <p>Existe alguma atividade de treinamento e desenvolvimento de docentes? Como são identificadas as necessidades e quais os critérios de participação?</p>
<p>Identificar a relação existente entre a gestão por competências e os subsistemas de recursos humanos: Recrutamento, seleção e alocação; Carreiras e remuneração; Desenvolvimento e treinamento e Avaliação de desempenho.</p>	<p>Subsistemas de Recursos Humanos</p>	

Fonte: Elaborado pela autora

### 3.5 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Vergara (2007, p. 61) afirma que todo método apresenta possibilidades e limitações.

Por se ter optado por uma pesquisa qualitativa de casos múltiplos, não é possível a generalização dos resultados, sendo que estes refletem apenas a realidade das instituições pesquisadas e não são representativos da totalidade em que estão inseridas. Portanto, os resultados da pesquisa são restritos a realidade das instituições estudadas e ao período no qual foi realizado o estudo.

## 4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os dados obtidos na pesquisa, assim como é realizada uma caracterização das instituições estudadas.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES<sup>1</sup>

#### 4.1.1 Instituto Federal de Santa Catarina

O Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC) é uma instituição pública federal vinculada ao MEC por meio da secretaria de educação profissional e tecnológica. Tem sede e foro em Florianópolis, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar.

A finalidade do IF-SC é formar e qualificar profissionais no âmbito da educação profissional e tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.

Sua missão é desenvolver e difundir conhecimento científico e tecnológico, formando indivíduos capacitados para o exercício da cidadania e da profissão e tem como visão de futuro consolidar-se como centro de excelência na educação profissional e tecnológica no estado de Santa Catarina.

A instituição foi criada em Florianópolis por meio do decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, como Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina. Seu objetivo era proporcionar formação profissional aos filhos de classes sócio-econômicas menos favorecidas. Ela oferecia, além do ensino primário, formação em desenho, oficinas de tipografia, encadernação e pautação, cursos de carpintaria da ribeira, escultura e mecânica, para atender à necessidade da sociedade de Florianópolis, que se deslocava por meio de bondes puxados a burro e embarcações que transportavam carga do continente para abastecer a ilha. Assim, a instituição trabalhava em consonância com os avanços tecnológicos de seu tempo para atender às demandas do setor produtivo e da sociedade da época que necessitavam de soluções em comunicação por meio

---

<sup>1</sup> Dados coletados nos sites das instituições.

impresso e soluções em transporte que tinha, como principal tecnologia, a produção de pequenas embarcações e de ferraduras.

Em 13 de janeiro de 1937, por meio da lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, a instituição mudou de nome e status, para Liceu Industrial de Florianópolis e, cinco anos mais tarde transformou-se em Escola Industrial de Florianópolis. Com isso, começou a oferecer cursos industriais básicos com duração de quatro anos aos alunos que vinham do ensino primário e cursos de mestría aos candidatos à profissão de mestre.

Em 1962, a Escola Industrial de Florianópolis transferiu-se para uma nova sede, na Avenida Mauro Ramos, no centro de Florianópolis, local onde hoje funciona o *campus* Florianópolis e que até 2006 foi sede da instituição. O nome e o status da instituição mudaram novamente em 1965, passando para Escola Industrial Federal de Santa Catarina.

A partir de 1968, a instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC). Naquela época, começou o processo de extinção gradativa do curso ginásial, por meio da supressão da matrícula de novos alunos na primeira série. O objetivo era especializar a escola em cursos técnicos de segundo grau (atual ensino médio). Depois da edição da lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB) e da reforma do ensino de primeiro e segundo graus introduzida por ela, a então ETF-SC passou a funcionar somente com ensino de segundo grau.

Em 1988, a escola iniciou a oferta dos cursos de telecomunicações e de refrigeração e ar condicionado em São José, cidade da região metropolitana de Florianópolis, em um prédio cedido pela prefeitura. Três anos depois, a instituição inaugurou a unidade São José, em instalações próprias. Foi a primeira unidade de ensino do atual IF-SC fora da capital catarinense.

Em 1994, foi implantada a terceira unidade de ensino da instituição, a primeira no interior de Santa Catarina, na cidade de Jaraguá do Sul, na região norte do estado. Naquela época, os cursos oferecidos eram de têxtil e eletromecânica. Um ano depois, passou a ser oferecido, no município de Joinville, o curso técnico de enfermagem, como extensão da unidade Florianópolis.

No ano de 1994, a lei federal de nº 8.948 transformou automaticamente todas as escolas técnicas federais em centros federais de educação tecnológica, condicionando o ato à publicação de decreto presidencial específico para cada novo centro. No caso da ETF-SC, a transformação para CEFET-SC foi oficializada em 27 de março de 2002, quando foi publicado no Diário Oficial da União (DOU) o decreto

de criação. Depois da mudança para CEFET-SC, a instituição passou a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação *lato sensu*.

Em 2006, como parte do plano de expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica, o CEFET-SC implantou três novas unidades de ensino. Uma delas, a unidade continente, foi instalada na parte continental de Florianópolis.

As outras duas unidades foram implantadas no interior de Santa Catarina: em Chapecó, no oeste de Santa Catarina, e Joinville, no norte. A sétima unidade de ensino do CEFET-SC começou as atividades em fevereiro de 2008, em Araranguá, na região sul de Santa Catarina.

Em 29 de dezembro de 2008, a lei nº11.892 implantou 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia. No período foi instituída uma comissão estatuinte para acompanhar o processo de transformação do antigo CEFET no IF-SC.

No ano de 2009 o IF-SC passou por expansão, com a implantação de *campi* em Itajaí, Gaspar, Lages, Criciúma, Canoinhas, Xanxerê, São Miguel do Oeste e do Campus Bilíngüe Libras-Português (especializado na educação de surdos, em Palhoça), além de pólos presenciais em Caçador, Laguna, Içara e Urupema.

#### 4.1.1.1 Estrutura Organizacional

O IF-SC é caracterizado por uma estrutura organizacional administrativa e didático-pedagógica independente. Essa estrutura é conjugada sob a forma de sistema, buscando a integração e o padrão nas ações de planejar e executar. Por outro lado, possibilita a descentralização, flexibilizando e tornando possível a autonomia para os *campi* na operacionalização de suas ações.

O Instituto Federal de Santa Catarina é composto, atualmente, pelos *campi* Florianópolis, São José, Jaraguá do Sul, Joinville, Chapecó, Continente e Araranguá.

Distribuição dos *campi* no estado catarinense:

Figura 8 - Distribuição das unidades do IF-SC em Santa Catarina



Fonte: IF-SC (2011)

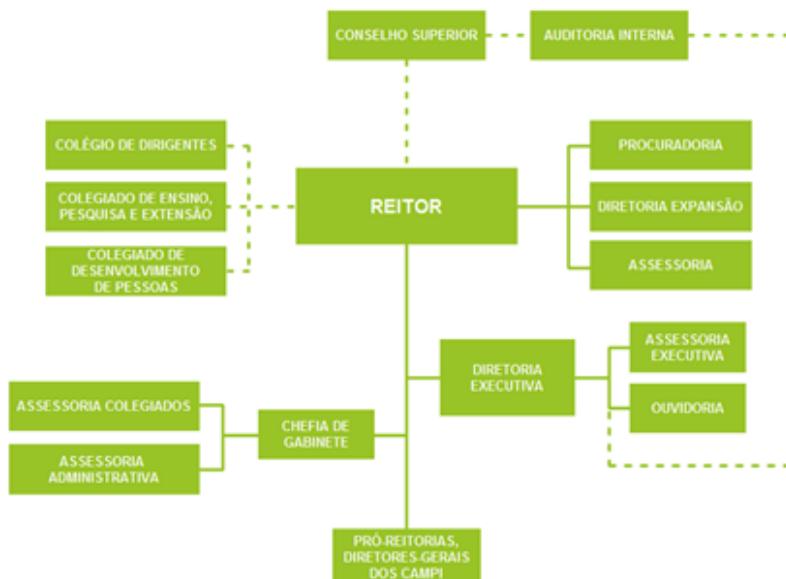
O estado de Santa Catarina é caracterizado por apresentar microrregiões bem definidas do ponto de vista socioeconômico. Atento a esse contexto econômico, o IF-SC tem procurado orientar seus cursos para atender à demanda profissional das empresas que compõem os setores mais pujantes da economia. O IF-SC vem buscando a

disseminação da educação profissional e tecnológica por todas as regiões do estado. O desempenho desse seu papel social, por meio da inserção de ensino profissional e tecnológico, público e gratuito, tem se concretizado de modo a auxiliar e promover o desenvolvimento de todas as regiões do estado. Alguns *campi* já estão implantados e outros estão em fase adiantada de implantação.

Diante desse panorama estadual, verifica-se a grande demanda educacional que se apresenta ao IF-SC para o desenvolvimento do estado, sobretudo em termos de educação profissional e tecnológica.

Para atender aos seus objetivos institucionais, o IF-SC, a partir da sua estrutura básica, dispõe de organização administrativa conforme figura 9.

Figura 9 - Estrutura organizacional do IF-SC



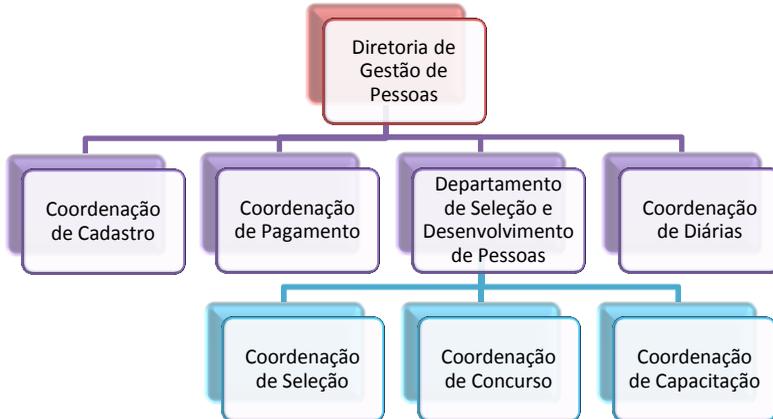
Fonte: IF-SC (2011)

#### 4.1.1.2 Gestão de pessoas no IF-SC

A diretoria de gestão de pessoas no IF-SC está vinculada à pró-reitoria de administração. No segundo semestre de 2007 foi realizado um projeto de descentralização da diretoria de gestão de pessoas na instituição, o que culminou em um processo de maior atuação da gestão

de pessoas nas unidades, delimitando as esferas estratégicas e operacionais nos processos. Desde então, a estrutura do setor foi definida conforme consta na figura 10.

Figura 10 - Estrutura organizacional da diretoria de gestão e pessoas do IF-SC



Fonte: IF-SC (2011)

A coordenação de cadastro é responsável por controlar e operacionalizar as atualizações cadastrais dos servidores visando à manutenção dos dados. Entre suas atribuições, encontra-se:

- a) operacionalização das atualizações cadastrais dos servidores;
- b) cadastro de novos servidores efetivos e substitutos;
- c) validação da solicitação de auxílio transporte e seu lançamento;
- d) cadastro de novos dependentes;
- e) operacionalização do recebimento das declarações de imposto de renda.

A coordenação de pagamento gerencia e operacionaliza os processos relativos à remuneração dos servidores através dos lançamentos, validação e homologação dos dados para a garantia do pagamento devido. Essa coordenadoria executa atividades como:

- a) levantamento dos dados referentes a valores monetários;
- b) validação e homologação da folha mensal da instituição;
- c) nomeação e exoneração de cargo de direção;
- d) designação e dispensa de função gratificada.

A coordenação de diárias operacionaliza a solicitação de diárias e passagens alimentando o sistema de concessão de diárias e passagens (SCDP), vinculado ao Ministério de Planejamento, Orçamento e Gestão.

O departamento de seleção e desenvolvimento de pessoas é responsável pelas coordenações de seleção, de concurso e de capacitação, possuindo como atribuições:

- a) políticas de desenvolvimento de pessoas;
- b) coordenação do programa de avaliação de desempenho;
- c) coordenação do processo de avaliação do estágio probatório;
- d) acompanhamento dos resultados das capacitações;
- e) gestão do banco de talentos;
- f) certificação das capacitações;
- g) dimensionamento de pessoas;
- h) operacionalização dos processos de ambientação e integração de novos servidores.

#### **4.1.2 Universidade Federal de Santa Catarina**

A UFSC foi criada com o nome de Universidade de Santa Catarina, em dezembro de 1960. A universidade contava, então, com 847 alunos e 49 docentes provindos de sete faculdades isoladas, que inicialmente a compuseram, junto com uma nova. Entre as sete faculdades, as de farmácia e odontologia, direito e ciências econômicas tinham suas raízes no instituto politécnico, fundado em 1917 com apoio do governo estadual, e na academia de comércio, uma instituição privada subsidiada pelo governo estadual, que absorveu o instituto nos anos 1930. Nos anos seguintes a sua fundação, o instituto politécnico ofereceu os primeiros cursos superiores em áreas técnicas do estado. Portanto, a UFSC representou uma mutação significativa nessa evolução do ensino superior catarinense. Durante as discussões que levaram à criação do curso de direito nos anos 1930, já se mencionava o interesse em criar uma universidade no estado. De fato, buscava-se acompanhar um movimento que ocorria no País. Foi nesse período que se criaram a Universidade de São Paulo e a Universidade de Porto Alegre, hoje Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e consolidou-se a Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro. Uma onda de criação de universidades públicas também ocorreu em 1960, em cidades médias. Em dezembro daquele ano, ao final do governo de Juscelino Kubitschek, foram criadas as atuais universidades federais do Rio Grande do Norte, da Paraíba, de Goiás, de Juiz de Fora, Fluminense, de Santa Catarina e de Santa Maria, isso sem mencionar faculdades e institutos isolados que foram federalizados. A sequência histórica de criação das faculdades fundadoras é a seguinte:

1) Faculdade de Direito de Santa Catarina, fundada em 1932 e federalizada pela Lei n.º 3.038, de 19/12/56;

2) Faculdade de Ciências Econômicas de Santa Catarina, fundada em 1943 e reconhecida pelo Decreto n.º 37.994, de 28/09/55;

3) Faculdade de Farmácia de Santa Catarina, desdobrada, em 1960, da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Santa Catarina, esta criada em 1946 e reconhecida pelo Decreto n.º 30.234, de 04/12/51;

4) Faculdade de Odontologia de Santa Catarina, também desdobrada da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Santa Catarina;

5) Faculdade Catarinense de Filosofia, criada em 1951 e reconhecida pelos decretos n.º 46.266, de 26/06/59 e n.º 47.672, de 19/01/60;

6) Faculdade de Serviço Social, da Fundação Vidal Ramos, na qualidade de agregada, autorizada pelo Decreto n.º 45.063, de 19/12/58;

7) Faculdade de Medicina de Santa Catarina, autorizada pelo Decreto n.º 47.531, de 29/12/59;

8) Escola de Engenharia Industrial, nas modalidades de Química, Mecânica e Metalurgia, autorizadas pela própria lei que criou a Universidade.

A UFSC teve como fundamento legal para sua criação a Lei n.º 3.849, de 18 de dezembro de 1960. O projeto inicial, em Santa Catarina, era o de uma universidade estadual, o que foi realizado cinco anos após a criação da UFSC, por meio da Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), hoje denominada Universidade do Estado de Santa Catarina. A história das duas universidades pioneiras do estado esteve, portanto, interligada desde o início.

Assim como outras universidades patrocinadas pela união, a Universidade de Santa Catarina recebeu a denominação de universidade federal pela Lei n.º 4.759, de 20/08/65. Com a reforma universitária de 1969, a universidade adquiriu a estrutura administrativa atual. As faculdades deram lugar às unidades universitárias, com a denominação de centros, os quais agregam os departamentos.

Presentemente, a UFSC tem um total de onze centros:

- a) Centro de Ciências Agrárias (CCA);
- b) Centro de Ciências Biológicas (CCB);
- c) Centro de Ciências da Educação (CED);
- d) Centro de Ciências da Saúde (CCS);
- e) Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM);
- f) Centro de Ciências Jurídicas (CCJ);
- g) Centro de Comunicação e Expressão (CCE);

- h) Centro de Desportos (CDS);
- i) Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH);
- j) Centro Sócio-Econômico (CSE),
- k) Centro Tecnológico (CTC).

Por causa dessa reforma, algumas das faculdades foram reunidas para formar novos centros, como foi o caso das faculdades de farmácia, de odontologia e de medicina que formam o atual centro de ciências da saúde.

As faculdades de ciências econômicas e de serviço social constituem o atual centro sócio-econômico. Em outros casos, houve desagregação para a criação de novos centros, como o da faculdade de filosofia, que resultou nos atuais centros de filosofia e ciências humanas e de comunicação e expressão. Centros que surgiram posteriormente são os de ciências agrárias e de desportos.

No ensino básico, o Colégio de Aplicação da UFSC e o Núcleo de Desenvolvimento Infantil, criados, respectivamente, em 1961 e 1980, atendem à educação básica: educação infantil, ensino fundamental e médio. Além do ensino, constituem-se como campo de estágio supervisionado e de pesquisa para alunos e professores da UFSC e de outras instituições públicas e realizam pesquisa e extensão, consolidando-se como espaços de formação, produção e socialização de conhecimentos.

Na modalidade de ensino a distância, a UFSC iniciou sua atuação em 1995 com o Laboratório de Ensino a Distância (LED), privilegiando a pesquisa e a capacitação via projetos de extensão com a oferta de diversos cursos de aperfeiçoamento, formatados em vídeo-aulas geradas por satélite.

Nos últimos anos, diversos grupos envolveram-se em ações de educação à distância na UFSC, dentro do Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB), possibilitando o desenvolvimento de infraestrutura que viabilizou a oferta de cursos de extensão, graduação e especialização em grande parte do território nacional, contribuindo para a expansão da instituição.

Na modalidade de ensino presencial, a participação da UFSC no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), em 2008, permitiu de forma significativa a oferta de novos cursos e vagas. Com base nos recursos desse programa, a UFSC também criou e instalou, em 2009, os novos *campi* de Araranguá, Curitiba e Joinville.

A instituição é administrada com base na seguinte missão, visão e valores:

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

Visão: “Ser uma universidade de excelência”.

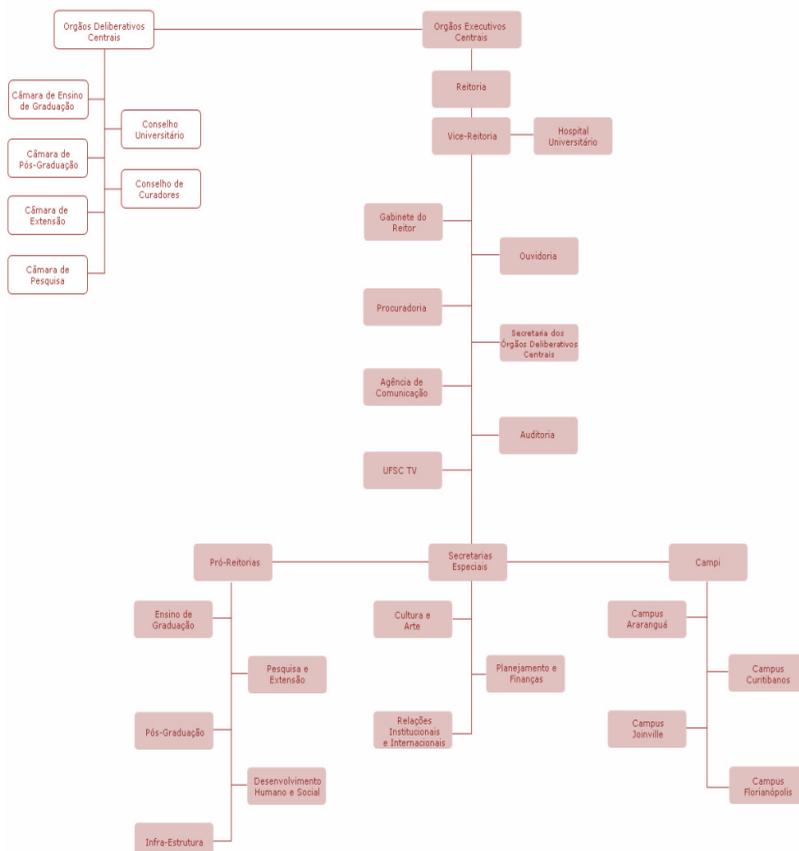
Valores: A UFSC deve afirmar-se, cada vez mais, como um centro de excelência acadêmica, no cenário regional, nacional e internacional, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida, com base nos seguintes valores: Acadêmica e de Qualidade, Ousada, Culta, Atuante, Internacionalizada, Livre, Autônoma, Democrática e Plural, Bem Administrada e Planejada, Saudável, e Responsável.

#### 4.1.2.1 Estrutura Organizacional

A universidade, com autonomia administrativa, didático-científica, gestão financeira e disciplinar, rege-se pela legislação federal que lhe for pertinente, pelo seu Estatuto, pelo Regimento Geral, pelos Regimentos dos Órgãos da Administração Superior e das Unidades Universitárias e pelas Resoluções de seus órgãos.

A instituição organiza-se com estrutura e métodos de funcionamento que preservam a unidade de suas funções de ensino, pesquisa e extensão e asseguram a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, vedada a duplicação de meios para fins idênticos.

Figura 11 - Estrutura Organizacional da UFSC



Fonte: UFSC (2011)

A administração universitária é realizada em nível superior e em nível de Unidades, Subunidades e Órgãos Suplementares.

A Administração Superior efetiva-se por intermédio de:

I- Órgãos Deliberativos Centrais:

- a) Conselho Universitário;
- b) Câmara de Ensino de Graduação;
- c) Câmara de Pós-Graduação;
- d) Câmara de Pesquisa;
- e) Câmara de Extensão;
- f) Conselho de Curadores.

II- Órgãos Executivos Centrais:

- a) Reitoria;
- b) Vice-Reitoria;
- c) Pró-Reitorias.
- d) Secretarias Especiais.

Por sua vez, a administração nas Unidades efetivar-se-á por intermédio de:

I- Órgãos Deliberativos Setoriais:

- a) Conselhos das Unidades;
- b) Departamentos.

II- Órgãos Executivos Setoriais:

- a) Diretoria de Unidades;
- b) Chefia de Departamentos.

#### 4.1.2.2 Gestão de Pessoas na UFSC

A gestão de pessoas na UFSC é responsabilidade da pró-reitoria de desenvolvimento humano e social (PRDHS), que almeja atender aos anseios da comunidade universitária, para uma nova visão das relações humanas na instituição. É um órgão executivo central da administração superior da universidade, criado com o objetivo de auxiliar o reitor em suas tarefas executivas na área de gestão de desenvolvimento humano destinada à melhoria do nível de qualidade de vida no trabalho dos servidores docentes e técnico-administrativos.

A estrutura da PRDHS é composta pelo pró-reitor, assistente da pró-reitoria e departamentos vinculados:

Figura 12 - Estrutura organizacional da pró-reitoria de desenvolvimento humano e social da UFSC



Fonte: UFSC (2011)

- a) Departamento de Desenvolvimento de Administração de Pessoal (DDAP) – É responsável por desenvolver ações de administração de pessoal e gerenciar o processo de trabalho.
- b) Departamento de Desenvolvimento de Atenção Social e à Saúde (DDAS) - Desenvolve e implementa políticas de promoção à saúde e a segurança do trabalho, otimizando o processo de interação no trabalho, bem como de políticas de assistência social que possam amenizar as dificuldades no processo de interação social dos servidores técnico-administrativos e servidores docentes da UFSC.
- c) Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas (DDPP) - Possui a atribuição de coordenar processos de admissão, movimentação, acompanhamento, avaliação e de educação institucional destinados aos servidores docentes e técnico-administrativos, a partir de uma política institucional voltada para um melhor nível de qualidade de vida no trabalho,

que visem a potencialização destes como agentes de transformação social da UFSC.

O Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas possui a seguinte organização:

- a) CDPP - Coordenadoria de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas
- b) SAA – Serviço de Apoio Administrativo
- c) DCAF – Divisão de Capacitação e Afastamento para Formação  
SAF – Serviço de Afastamento para Formação  
SEI – Serviço de Educação Institucional
- d) DCA – Divisão de Concursos e Admissões  
SCT – Serviço de Contratação Temporária
- e) DAFDC – Divisão de Análise Funcional e Desenvolvimento de Carreira  
SAD – Serviço de Avaliação de Desempenho  
SDC – Seção de Desenvolvimento na Carreira
- f) DiM – Divisão de Movimentação  
SDM – Seção de Dimensionamento e Mobilidade

O Departamento de Desenvolvimento e Administração de Pessoal possui como estrutura:

- a) Coordenadoria de Administração de Pessoal
- b) SE – Serviço de Expediente
- c) DAPE – Divisão de Aposentadoria, pensões e Exonerações  
SCR – Serviço de Concessões e Registros
- d) DCABL – Divisão de Cadastro, Arquivo, Benefícios e Licenças  
SA – Serviço de Arquivo  
SBL - Serviço de Benefícios e Licenças
- e) DOCP – Divisão de Orçamento Crítica e Pagamentos Diversos  
SPD – Serviço de Pagamentos Diversos  
SCPP - Seção de Cálculos e Pagamentos de Progressões

O Departamento de Desenvolvimento de Atenção Social e à Saúde possui a seguinte organização:

- a) DSST – Divisão de Saúde e Segurança do Trabalho  
SSO – Serviço de Saúde Ocupacional  
SeST – Serviço de Segurança do Trabalho  
GO – Gabinete Odontológico
- b) DiSS – Divisão de Serviço Social – Atenção ao Servidor
- c) JMO – Junta Médica Oficial

### **4.1.3 Universidade do Estado de Santa Catarina**

A UDESC foi instituída em 20 de maio de 1965, pelo Decreto nº 2.802, com nome de Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, momento no qual o governo estadual concebeu-a como uma instituição vocacionada à preparação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento integral e integrado do estado de Santa Catarina, cuja carência era um dos fatores limitantes à dinamização do processo de desenvolvimento do estado.

No período, a instituição incorporou as unidades já existentes: Faculdade de Engenharia, a Faculdade de Educação e a Escola Superior de Administração e Gerência.

Em 1985 houve o reconhecimento da UDESC pelo Conselho Federal de Educação, através da Portaria Ministerial nº 893, de 11 de novembro de 1985, publicada no Diário Oficial da União em 26 de novembro. Nesse mesmo ano houve a aprovação do Estatuto e do Regimento Geral da UDESC por meio do Parecer nº 632/85 do Conselho Federal de Educação, tendo sido homologado pelo Ministro da Educação, em 25 de novembro de 1985.

Em 1º de outubro de 1990, por meio da Lei nº 8.092, a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina foi transformada em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina, mantendo a sigla UDESC. Esta lei caracterizou a Universidade como ente jurídico próprio, com patrimônio e receitas próprias, autonomia didático-científica, administrativa, financeira, pedagógica e disciplinar. Prevaleceu a estrutura multicampi e a atuação vocacionada para o perfil socioeconômico e cultural das regiões nas quais a instituição se insere.

Seu estatuto, em seu Artigo 2º, estabelece que a UDESC é uma instituição pública de educação, sem fins lucrativos, com prazo de duração indeterminado, que goza de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira, disciplinar e patrimonial, e que obedece ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Ainda, conforme o artigo 3º de seu Estatuto, a UDESC como universidade em busca de excelência, é aberta às diferentes correntes de pensamento e orienta-se pelos princípios de liberdade de expressão, democracia, moralidade, ética, transparência, respeito à dignidade da pessoa e seus direitos fundamentais.

A instituição está pautada pela seguinte missão, visão, princípios e finalidades:

Missão: “produzir, sistematizar, socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber, através do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente articulados, de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e democrática em prol da qualidade de vida e do desenvolvimento sustentável do Estado de Santa Catarina e do País”.

Visão: “ser uma universidade pública inovadora, de referência nacional e de abrangência estadual, e com ação acadêmica marcada pelo comprometimento e pela responsabilidade social”.

Princípios: como universidade pública, de ensino gratuito e com padrão de excelência, é aberta às diferentes correntes de pensamento e orienta-se pelos princípios de liberdade de expressão, democracia, moralidade, ética, transparência, respeito à dignidade da pessoa e seus direitos fundamentais.

Finalidades: tem por fim a produção, preservação e difusão do conhecimento científico, tecnológico, artístico, desportivo e cultural, por intermédio do fomento das atividades de ensino, pesquisa e extensão, devendo para tanto:

I - garantir a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão nas diversas áreas do conhecimento, comprometidos com a cidadania e a socialização do saber;

II - estabelecer parcerias solidárias com a comunidade na busca de soluções coletivas e na construção de uma sociedade democrática, plural e ética;

III - promover a inclusão social e étnica, respeitando a diversidade cultural;

IV - contribuir para o desenvolvimento local, regional e nacional, visando à melhoria da qualidade de vida da sociedade, com a busca da erradicação das desigualdades sociais e a utilização de tecnologias ecologicamente orientadas;

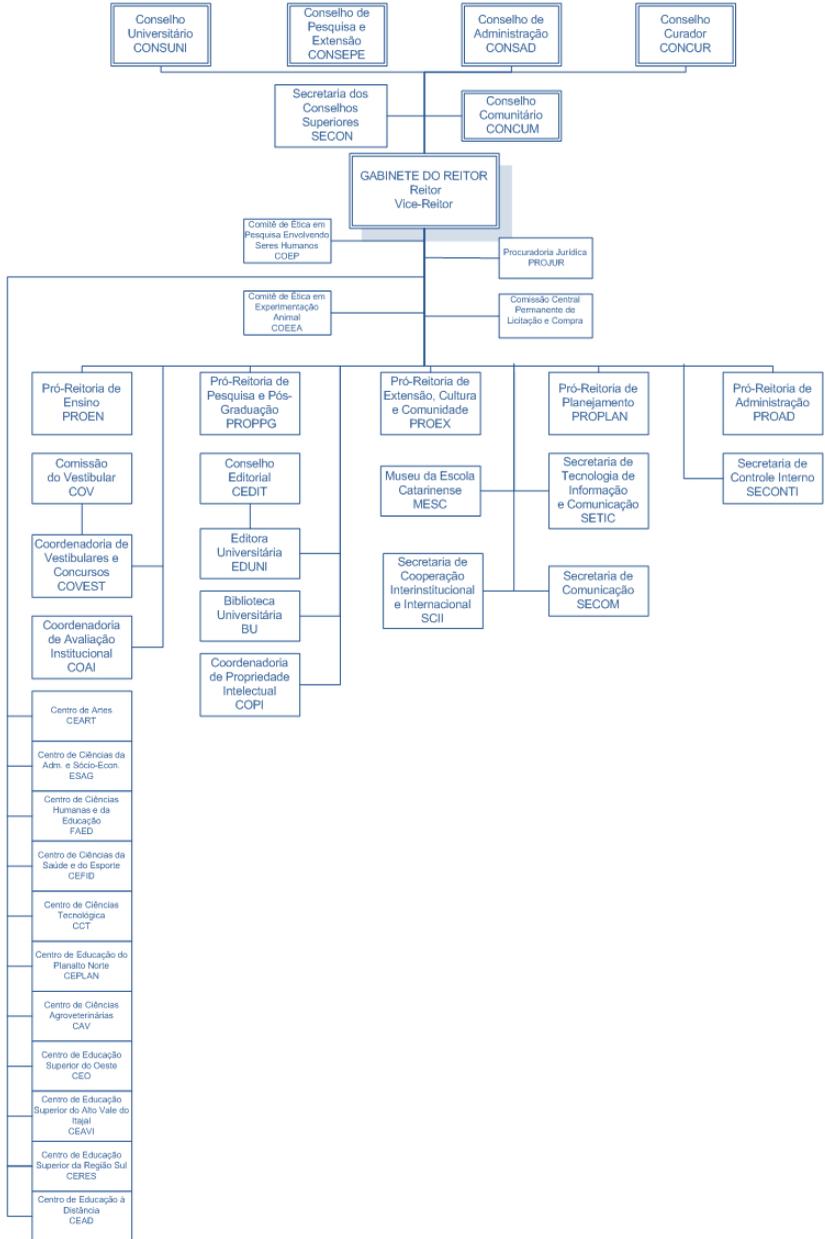
V - estimular, promover e manter a investigação científica;

VI - fomentar e prover de recursos as atividades de ensino, de pesquisa, e de extensão, no âmbito da UDESC.

#### 4.1.3.1 Estrutura Organizacional

A estrutura organizacional da UDESC é formada conforme figura 13.

Figura 13 - Estrutura organizacional da UDESC



Fonte: UDESC (2010)

A UDESC conta com quatro órgãos de deliberação superior: conselho universitário, conselho curador, conselho de ensino, pesquisa e extensão e conselho de administração.

O conselho universitário (CONSUNI) é o órgão superior da UDESC e dispõe de função normativa, consultiva, deliberativa e decisória.

O conselho curador (CONCUR) é órgão autônomo, responsável pelo zelo das finalidades da instituição e pelo acompanhamento e fiscalização patrimonial e econômico-financeira.

O conselho de ensino, pesquisa e extensão (CONSEPE) é órgão que dispõe de função normativa, consultiva, deliberativa e decisória nos assuntos a ele vinculados.

Por fim, o conselho de administração (CONSAD) também é órgão de função normativa, consultiva, deliberativa e decisória em matéria de administração e desenvolvimento.

A administração superior da instituição é composta pela reitoria, situada em Florianópolis, órgão executivo superior da UDESC, que é exercida pelo reitor e compreende ao gabinete do reitor e às pró-reitorias.

Gabinete do reitor é composto por vice-reitoria e chefia de gabinete. Já as pró-reitorias são compostas por:

- I) pró-reitoria de administração;
- II) pró-reitoria de ensino;
- III) pró-reitoria de extensão, cultura e comunidade;
- IV) pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação;
- V) pró-reitoria de planejamento.

A UDESC também possui, em sua estrutura organizacional, os órgãos suplementares superiores, que são geridos por um coordenador ou secretário e possuem sua estrutura e funcionamento definidos em seu regimento interno, aprovado pelo conselho universitário. Os órgãos suplementares superiores estão vinculados diretamente à reitoria, sendo os seguintes:

- a) biblioteca universitária;
- b) coordenadoria de avaliação institucional;
- c) coordenadoria de propriedade intelectual;
- d) coordenadoria de vestibulares e concursos;
- e) editora universitária;
- f) museu da escola catarinense;
- g) procuradoria jurídica;
- h) secretaria de comunicação;
- i) secretaria de controle interno;

- j) secretaria de cooperação interinstitucional e internacional;
- k) secretaria de tecnologia de informação e comunicação;
- l) secretaria dos conselhos superiores.

A UDESC possui atualmente doze centros de ensino distribuídos no estado conforme figura 14. Centro é a unidade que gerencia, coordena e superintende as atividades administrativas, de ensino, pesquisa e extensão e disciplinares no âmbito de sua atuação e competência. Eles são considerados sede para efeitos acadêmicos.

Figura 14 - Centros de ensino da UDESC em Santa Catarina



Fonte: UDESC (2010)

Quadro 5 - Distribuição dos campi da UDESC

Grande Florianópolis	Campus I	Reitoria
		Centro de Educação a Distância (CEAD)
		Centro de Artes (CEART)
		Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas (ESAG)
		Centro de Ciências da Saúde e do Esporte (CEFID)
		Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED)
Norte Catarinense	Campus II	Centro de Ciências Tecnológicas (CCT)
		Centro de Educação do Planalto Norte (CEPLAN)
Planalto Serrano	Campus III	Centro de Ciências Agroveterinárias (CAV)
Oeste Catarinense	Campus IV	Centro de Educação Superior do Oeste (CEO)
Vale do Itajaí	Campus V	Centro de Educação Superior do Alto Vale do Itajaí (CEAVI)
		Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí (CESFI)
Sul Catarinense	Campus VI	Centro de Educação Superior da Região Sul (CERES)

Fonte: UDESC (2010)

No Campus I – Grande Florianópolis estão: o Centro de Artes – CEART; o Centro de Ciências da Saúde e do Esporte – CEFID; o Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas – ESAG; o Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED e o Centro de Educação a Distância – CEAD. A região congrega cursos voltados à educação e ao setor terciário da economia e da prestação de serviços.

No Campus II – norte catarinense está o Centro de Ciências Tecnológicas - CCT e o Centro de Educação do Planalto Norte – CEPLAN. Dedicase a áreas de conhecimento voltadas ao setor industrial, atividade de grande destaque no norte catarinense.

No Campus III – planalto serrano está o Centro de Ciências Agroveterinárias – CAV. Por estar localizado em uma região agropecuária, direciona sua atuação às ciências agrárias.

No Campus IV – oeste catarinense está o Centro de Educação Superior do Oeste – CEO. Localizado em Chapecó, Palmitos e Pinhalzinho, busca fixar na terra profissionais da área de alimentos e zootecnia, uma forte vocação do oeste do estado, bem como colaborar na questão da saúde.

No Campus V – vale do Itajaí estão o Centro de Educação Superior do Vale do Itajaí – CEAVI e o Centro de Educação Superior da Foz do Itajaí – CESFI. Volta-se para a área de rios, mananciais e natureza, com cursos que visam à preservação do meio-ambiente, na área das engenharias.

No Campus VI – sul catarinense está o Centro de Educação Superior da Região Sul – CERES. Localizado em Laguna, visa fomentar o turismo e a indústria da pesca, as duas áreas mais fortes na economia da região.

Essa estrutura proporciona que a instituição alcance resultados como os conquistados no ano de 2010.

Quadro 6 - Indicadores gerais da UDESC

<b>Indicadores</b>	<b>Quantidade</b>
Campi	6
Centros	12
Cursos de Graduação	47
Cursos de Especialização	6
Cursos de Mestrado	18
Cursos de Doutorado	5
Alunos de Graduação	11.074
Alunos de Pós-Graduação	1.454
Professores Efetivos Graduados	3
Professores Efetivos Especialistas	40
Professores Efetivos Mestres	234
Professores Efetivos Doutores	418
Professores Substitutos	284
Professores Visitantes	3
Técnico-Administrativos	670
Hospitais de Ensino (medicina veterinária)	1
Convênios Internacionais Publicados	31
Acervo bibliográfico existente	291.681
Bibliotecas	8
Ações de Extensão	460
Projetos de Pesquisa	380

Fonte: UDESC (2010)

#### 4.1.3.2 Gestão de Pessoas na UDESC

A Pró-Reitoria de Administração da UDESC possui a seguinte estrutura:

- a) Setor de finanças;
- b) Coordenadoria de Contabilidade;
- c) Coordenadoria de Recursos Humanos;
- d) Coordenadoria de Licitações e Compras;
- e) Coordenadoria de Administração e Suporte;
- f) Coordenadoria de Engenharia, Projetos e Obras.

Nesta estrutura organizacional verifica-se que a gestão de pessoas na UDESC é atribuição da Coordenadoria de Recursos Humanos que está pautada pela seguinte missão, valores e objetivos:

Missão: “Dar suporte e atendimento ao Servidor Público Estadual da Instituição em seus direitos e deveres, promovendo a valorização e aplicação dos princípios legais da UDESC e da Legislação Estadual”.

Valores: “Promover dentro da UDESC a consciência ética, integração e comprometimento, igualdade, responsabilidade”.

Objetivos:

- a) auxiliar a pró-reitoria de administração a alcançar seus objetivos e realizar sua missão;
- b) tornar os centros de ensino parceiros da coordenadoria de recursos humanos;
- c) possibilitar que o servidor atinja seus objetivos pessoais e profissionais;
- d) gerar qualidade de vida no ambiente profissional;
- e) promover a organização, controle e aplicação das normas e procedimentos relativos a remuneração de pessoal;
- f) conscientizar os servidores de seus direitos e deveres com a Instituição.

A equipe da coordenadoria possui em sua estrutura:

- g) coordenadora de recursos humanos;
- h) secretária;
- i) coordenação de Apoio e Remuneração - SEREM;
- j) coordenação de Direitos e Deveres – SEDD;
- k) coordenação de Lotação e Movimentação – SELOM;
- l) coordenação de Capacitação e Potencialização de Pessoas – CcaPP.

A coordenação de capacitação e potencialização de pessoas responde pelas atividades de treinamento dos servidores. Por ser uma coordenação recente da universidade, esta não é oficialmente

apresentada nos documentos da instituição. Está em fase de implantação.

#### 4.2 ASPECTOS PRELIMINARES DA GESTÃO DE PESSOAS NAS INSTITUIÇÕES

As instituições de educação superior públicas de Santa Catarina apresentam estruturas organizacionais diferenciadas, principalmente quando se trata da área de sua estrutura organizacional responsável pela gestão de pessoas.

Eu costumo dizer que em termos de RH a UDESC ainda está engatinhando. A gente da Coordenadoria de Recursos Humanos ainda é mero administrador de pessoal. Temos uma estrutura muito pequena para atender toda a universidade. Com a mão-de-obra que se tem e com o volume de trabalho que se tem, apenas permite focar nos processos administrativos, na rotina burocrática, que administra papel. Não nos dá tempo de planejamento estratégico, de implantação de alguns programas (UDESC2).

UDESC2 ainda afirma que na instituição as coisas ainda ocorrem de uma forma muito amadora, pois não existe um comprometimento estratégico. Este comprometimento, na opinião da entrevistada, passa pela própria estrutura da universidade, que atualmente possui o setor de recursos humanos como uma coordenadoria da pró-reitoria de administração.

A partir do momento em que ela adquirir status de uma direção ou até de uma pró-reitoria como existe em outras instituições, teremos gente para realizar o operacional e pessoas para se dedicar ao estratégico. A gente é responsável pelo RH de toda a UDESC, mas nós não nos permitimos sair daqui para ir aos centros, olhar, falar com os supervisores, ver as necessidades para tentar fazer alguma coisa estrategicamente. É uma frustração nossa, uma exigência, uma solicitação há muito tempo que se encare o RH não apenas como uma coordenadoria da administração. Ela deveria ter um status de quase uma pró-reitoria para que você

possa pensar estrategicamente. Para que se possa fazer uma análise de desempenho, um levantamento de competência... (UDESC2).

UDESC1 afirma que acredita ser possível a implantação da gestão por competências na instituição, apesar de não possuir um conhecimento prévio do tema. Acredita, também, que a instituição ainda está apoiada em aspectos burocráticos, que devem ser modernizados para que a coordenadoria de recursos humanos atue estrategicamente.

Na mesma instituição, UDESC3 afirma que as atividades de Gestão de Pessoas na UDESC não se limitam à Coordenadoria de Recursos Humanos, elas ocorrem de forma descentralizada, perpassando pelos Centros de Ensino, o que pode ocasionar em inclusive alguns Centros já possuam ações de Gestão por Competências em suas atividades. Para a entrevistada, a estrutura que a UDESC possui hoje facilita a alocação de seus servidores em locais estratégicos, que buscam aproveitar ao máximo suas competências, apesar de não possuir um programa de Gestão por Competências formatado como tal.

UFSC1 acredita que a implantação da gestão por competências nas universidades, principalmente em uma instituição do porte da UFSC é viável. Porém, a entrevistada acredita que a gestão por competências em termos de filosofia é algo que precisa ser amadurecido. Isto devido ao fato dela ter nascido no âmbito privado, buscando fortalecer uma política produtivista de mercado. Assim, a essência da gestão por competências precisa ser repensada.

A Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) realiza diversas capacitações buscando essa nova vertente da gestão por competências. De trazer a questão dos conhecimentos, habilidades e atitudes para uma nuance produtiva voltada para o serviço público. É possível sim, é viável sim, mas tem que ter um querer não só da área de capacitação. Um querer do corpo administrativo gerencial de uma forma mais global (UFSC1).

Para UFSC1, a gestão por competências busca desenvolver elementos no servidor para que ele possa atingir determinado objetivo, que passa pelo próprio planejamento da instituição. Apesar da gestão por competências na UFSC ainda não estar alinhada com o próprio planejamento da instituição, a entrevistada esclarece que existe uma comissão recente trabalhando na busca desta convergência.

## 4.3 SUBSISTEMAS DE RECURSOS HUMANOS E GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

### 4.3.1 Recrutamento, seleção e alocação

A UDESC realiza uma ação de ambientação com os novos servidores, que consiste em um projeto com foco na adaptação do servidor à instituição, considerando sua missão, visão e estrutura organizacional, para que o servidor possa se situar na universidade e começar a desenvolver seu trabalho (UDESC1).

A posse do docente ocorre diretamente no centro de ensino, que é o responsável pela sua convocação. O primeiro contato com a estrutura geral da UDESC ocorre normalmente em uma reunião organizada a cada início de semestre pelo pró-reitoria de ensino com os novos docentes da instituição. Nesta reunião são apresentadas a estrutura da universidade, suas diretrizes básicas, políticas da pró-reitoria de ensino, entre outros assuntos. Na ação, a coordenadoria de recursos humanos é convidada a participar para explanar sobre assuntos pertinentes a sua área e que sejam de interesse dos docentes. Normalmente os assuntos abordados são burocráticos, como averbação de tempo de serviço, licença, contracheques, etc. (UDESC2). Assim como a coordenadoria de recursos humanos, outros setores da instituição fazem uma pequena apresentação sobre suas atividades na ocasião.

Existe também uma cartilha com informações básicas referentes à vida funcional do servidor na instituição, objetivos da administração pública, entre outros. Este documento, com formato de um guia de bolso, é distribuído aos servidores quando do ingresso deles na universidade juntamente com um folder sobre o estágio probatório (UDESC2).

Ao ingressar na UDESC o professor presta concurso por área específica e por departamento, nos quais normalmente permanece até sua aposentadoria, apesar de ser possível auxiliar outros departamentos através de acordos. Os centros possuem autonomia administrativa interna que permite esses casos de atuação em mais de um departamento, porém o vínculo do professor permanece com o departamento de origem. Os casos de remoção entre centros são pontuais, quando há interesse da administração pública, como quando da instalação de um centro de ensino em outra localidade. “Não me recordo de caso que a remoção tenha sido realizada para adaptação do professor”, afirma UDESC2.

UDESC3 completa que se dá preferência por manter o docente em seu centro de origem devido ao próprio processo de seleção destes professores serem diferenciados. Assim, a competência exigida nos processos seletivos ou concursos são disformes no contexto geral, o que dificulta uma análise de mérito quanto à remoção.

A necessidade de contratação de docentes efetivos no IF-SC e na UFSC é regida pela portaria normativa interministerial nº 22/MEC, de 30 de abril de 2007. Esta portaria instituiu para cada universidade federal, como instrumento de gestão administrativa e de pessoal, um banco de professores-equivalente. Este banco corresponde à soma dos docentes de 3º grau efetivos e substitutos em exercício na instituição.

Através desta portaria, é facultada às instituições, respeitando o limite deste banco, contratar professor substituto e realizar concurso público para prover cargo de professor efetivo de 3º grau.

Cada instituição federal é responsável por auxiliar a secretaria de educação superior na elaboração de uma estimativa de acréscimo ao orçamento de pessoal docente das instituições federais para o ano seguinte, que deve ser encaminhado ao ministério do planejamento, orçamento e gestão. Essas instituições também devem enviar semestralmente à secretaria de educação superior relatório informando a abertura de concurso, o preenchimento de cargos docentes e a contratação de professores substitutos no período. As novas autorizações para contratação de docentes, correspondentes à expansão das instituições federais, são expressas em professores-equivalente, por acréscimo ao banco constituído.

UFSC1 salienta que esse quadro serve de base para a contratação dos novos servidores, pois na medida em que os servidores falecem, se aposentam ou se exoneram, a instituição pode imediatamente prover essa vaga. IF-SC1 ressalta que se no momento em que estes atos administrativos ocorrerem existir algum concurso válido a vaga pode ser suprida imediatamente.

Na UFSC existe um plano de distribuição de vagas de docente, gerenciado pela pró-reitoria de ensino de graduação que o constrói com auxílio das unidades acadêmicas. Assim, a vaga existente não pertence ao departamento do qual vagou e sim à universidade que a proverá de maneira à melhor atender às necessidades atuais dos departamentos.

As unidades acadêmicas trazem sua demanda para a pró-reitoria de ensino de graduação, que a gerencia quantitativamente e, em parceria com a pró-reitoria de desenvolvimento humano e social

busca alternativas para atender da melhor forma a demanda existente (UFSC1).

Para o recrutamento e seleção dos docentes, a UFSC possui uma resolução interna que regulamenta o processo, estabelecendo as normas para contratação. “Essas normas dão uma certa autonomia aos departamentos de como elaborar o edital, provas... O que eles não podem fazer é criar regras, pois tem que obedecer a essa resolução” (UFSC1).

Resolução que, segundo a entrevistada, foi construída por uma comissão formada com esta finalidade. Posteriormente foi levada à consulta pública entre os docentes da instituição, que puderam propor alterações. Apesar de ser regida por um decreto maior, na opinião de UFSC1, a resolução representa uma autonomia qualitativa demonstrando como a instituição deseja que seja composto seu corpo docente.

A alocação do professor ocorre anteriormente à sua entrada na UFSC, através da escolha para qual concurso ou processo seletivo ele irá se candidatar. O processo de remoção é possível, porém é necessário que exista um processo formal, com anuência da chefia do departamento ao qual pertence e da chefia do departamento ao qual deseja ser removido. Precisa existir um processo que tramita pela pró-reitoria de ensino de graduação e pela pró-reitoria de desenvolvimento humano e social. Na alocação inicial e na remoção do docente não se é trabalhado no âmbito da gestão por competências.

UFSC1 afirma que não existe nenhuma diretriz da gestão por competências nos procedimentos de recrutamento e seleção da instituição.

Mas ele já tem um linear. Quando esse professor entra a gente sabe o que ele tem que fazer, para onde ele vai e quais objetivos e metas que ele tem dentro da instituição. Então nós temos vários elementos que nos solidificam para caminhar para gestão por competências (UFSC1).

Assim que o docente é convocado, no seu ato de posse, é entregue o “kit posse”, que consiste em documentos preliminares sobre o seu desenvolvimento dentro da carreira. “A partir do momento que ele tem esse choque inicial e o conhecimento da legislação ele participa de um programa que é coordenado pela pró-reitoria de ensino de graduação, o PROFOR” (UFSC1). O PROFOR - Programa de Formação

Continuada para Professores - foi iniciado no ano de 2002 com o propósito de oferecer oportunidades de formação e atualização a todos os professores, de forma singular os que estão em estágio probatório. É um programa institucional, realizado semestralmente, coordenado pelo departamento de apoio pedagógico e avaliação que é vinculado à pró-reitoria de ensino de graduação. UFSC1 afirma que a participação do professor neste programa é obrigatória e dentre diversos aspectos acadêmicos, pedagógicos para seu processo de formação, o docente também adquire conhecimento relativo à estrutura e funcionamento da instituição. Os professores em estágio probatório devem cumprir um total de 120 horas de atividades oferecidas pelo PROFOR, assim distribuídas: dois cursos de 54 horas-aula cada, contemplando as áreas de formação pedagógica e de estrutura e legislação da UFSC; doze horas de atividades, distribuídas entre palestras, oficinas e seminários.

Além deste processo de adaptação, o docente também possui em paralelo o acompanhamento regimentalmente obrigatório do estágio probatório.

No IF-SC também existe um programa de ambientação, com carga horária total de 98h, para os servidores recém admitidos, que busca a integração dos novos servidores por meio de vivências, capacitação em serviço e apresentação da forma de funcionamento da instituição. O programa também busca criar um canal efetivo para o desenvolvimento das competências necessárias para o pleno exercício das funções pelos novos servidores por meio da articulação desse programa como o programa de formação continuada dos servidores.

A primeira etapa do programa consiste na ambientação institucional, que apresenta as principais atividades/ações da reitoria e qual a relação desta com as ações dos campi.

Na segunda etapa busca que os servidores percebam suas atividades dentro do contexto organizacional mais amplo e compreendam as interfaces existentes.

Na terceira etapa, ambientação setorial, capacita o servidor no seu setor de trabalho, com a participação de um servidor mais antigo, para acompanhar esse novo servidor. Os servidores que auxiliam nesta etapa são intitulados de mentores, e dividem esta etapa em três partes:

- a) informações gerais sobre os setores específicos em que os novos servidores vão atuar;
- b) informações básicas / gerais dos setores, para todos os novos servidores;
- c) noções sobre o trabalho desenvolvido no setor; preparação para a atuação profissional no cargo; delimitação e esclarecimento

quanto às tarefas a serem desenvolvidas; esclarecimento quanto às expectativas da instituição em relação ao cargo/ função e informações técnicas e especificidades do cargo.

Por fim, a quarta etapa do programa de ambientação é realizada no ambiente virtual de aprendizagem. Ela apresenta ao novo servidor a legislação pertinente às suas atividades, além de documentos da instituição.

Todas as etapas são obrigatórias e a participação dos novos servidores no programa é objeto de avaliação no programa de avaliação de desempenho.

#### **4.3.2 Carreiras, cargos e remuneração**

A carreira docente na UDESC é regida pela lei complementar nº 345, de 07 de abril de 2006. Segundo esta lei, o concurso público para a carreira de professor de ensino superior é oferecido somente para as classes de assistente e adjunto. Ainda fazem parte da carreira as classes de auxiliar, associado e titular. Para ingresso na carreira na classe de assistente, o professor deverá possuir título de mestre e para classe de adjunto, o título de doutor.

A progressão na carreira de professor da UDESC é possível pela progressão por desempenho ou pela progressão por títulos.

A progressão por títulos é realizada através de titulação devidamente reconhecida ou produção acadêmica, conforme critérios específicos constantes de tabela de pontuação de promoção estabelecida pelo conselho universitário, observado o seguinte:

I - para a classe de assistente, com a obtenção do título de mestre;  
II - para a classe de adjunto, com a obtenção do título de doutor;  
III - para a classe de associado, desde que como adjunto satisfaça as condições de produtividade para a obtenção da gratificação de dedicação integral há, pelo menos, um ano; e:

a) seja professor permanente em um programa de mestrado ou doutorado da UDESC, reconhecido pela coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES), com pelo menos cinco orientações concluídas nesse programa; ou

b) a sua produção acadêmica como professor da UDESC, avaliada por banca específica na referida área, alcance a pontuação mínima exigida; e

IV - para a classe de titular, desde que, se associado, satisfaça as condições de produtividade para a obtenção da gratificação de dedicação integral há pelo menos um ano e após o interstício mínimo de

seis anos na classe de associado, desde que o docente tenha orientado, no mínimo, duas teses de doutorado em programa de pós-graduação da UDESC, recomendado pela CAPES.

Na progressão por títulos o professor mantém o nível que tinha na classe anterior, iniciando nova contagem de interstício para a próxima progressão.

A progressão por desempenho se dá de um nível para o imediatamente superior, após o cumprimento de interstício mínimo de dois anos de efetivo exercício no cargo, mediante avaliação de desempenho acadêmico. No caso de docentes em estágio probatório, a progressão só é permitida após a homologação do estágio.

A universidade possui a resolução interna nº 010/2009, do conselho de ensino, pesquisa e extensão, que estabelece os critérios para progressão por desempenho na carreira. Segundo a resolução, a progressão é concedida mediante a avaliação das atividades de ensino, pesquisa, extensão e administração do docente na própria universidade, considerando também as atividades de capacitação. Essa avaliação é realizada semestralmente mediante solicitação e apresentação de documentação comprobatória por parte do próprio docente.

As solicitações de progressão por desempenho, para terem seguimento, devem ser analisadas pelas chefias de departamento e pelas direções de ensino, pesquisa e pós-graduação, extensão e administração, cabendo conferência do responsável sobre as atividades desenvolvidas pelo docente no âmbito das respectivas direções. Os resultados finais da avaliação serão submetidos à homologação do conselho de centro, antes de serem encaminhados à pró-reitoria de ensino que, após conferência, encaminha para o reitor homologar. Após a homologação dos resultados, a coordenadoria de recursos humanos providenciará o ato para publicação.

A progressão funcional na esfera federal dá-se, exclusivamente por meio de titulação e desempenho acadêmico. Para progredir, segundo o decreto nº 94.664 de 23 de julho de 1987, o docente precisa cumprir o interstício mínimo de dois anos no nível respectivo, mediante avaliação de desempenho, ou interstício de quatro anos de atividade em órgão público.

A remuneração do docente na UFSC está vinculada ao processo de desenvolvimento na carreira. “Que são vários relatórios que passam pela questão da avaliação de desempenho e também pelas titulações que ele vai obtendo ao longo da carreira”, afirma UFSC1. Os critérios estabelecidos pela UFSC não apontam para um melhor desempenho do docente, apenas para aspectos quantitativos que são avaliados.

### 4.3.3 Desenvolvimento e treinamento

A capacitação na UDESC atualmente ocorre em duas vertentes: através do planejamento de capacitação da instituição, o PROJETAR, ou através de solicitação para participar de eventos e/ou cursos externos do próprio servidor.

No formato que possui hoje, a capacitação na UDESC iniciou em 2008 com a atual gestão. No período, foi criado o planejamento de capacitação dentro da universidade, intitulado PROJETAR. “Até então não existia curso *in company*”, afirma UDESC1. A capacitação anterior ao projeto era feita exclusivamente através de solicitação do servidor, que submetia à aprovação da chefia e aos trâmites burocráticos da UDESC.

Já em 2008 foi verificada a necessidade da UDESC formar seus servidores trabalhando com os cursos na própria instituição. Neste modelo, a coordenação de capacitação e potencialização de pessoas realiza, preferencialmente nos meses de outubro e novembro de cada ano, o levantamento das necessidades de aperfeiçoamento para o ano seguinte. Essa coordenação, vinculada à pró-reitoria de administração, envia uma correspondência aos diretores administrativos de cada centro que são responsáveis por realizar uma consulta aos servidores a fim de identificar quais os eventos e/ou cursos desejam que sejam realizados, indicação de público alvo, cronograma de execução, empresas, etc. “Eles ficam responsáveis por divulgar, recolher as informações e retornar ao setor de capacitação a necessidade dos seus servidores” (UDESC1).

Os cursos são realizados conforme a demanda, priorizando as vagas para os servidores que utilizam o assunto específico do curso em suas atividades, quando o critério de inscrição é por convocação, ou simplesmente por ordem de inscrição.

Quando recebo este material, eu organizo os dados e vejo a demanda real. Muita coisa se repete. Com esses dados em mãos, é realizada uma reunião com a coordenadora de recursos humanos e com o pró-reitor de administração, onde se seleciona os cursos para o próximo ano (UDESC1).

No caso do número de inscritos ultrapassar o número de vagas nos cursos, é feita uma lista de espera por ordem de chegada da solicitação de inscrição, observando os seguintes critérios:

- a) a necessidade de capacitação considerando o trabalho realizado pelo servidor e a aplicação dos conhecimentos adquiridos;
- b) a proporcionalidade de atendimento entre os servidores, nos últimos doze meses;
- c) a não desistência do servidor em cursos anteriores, nos últimos doze meses.
- d) a distribuição equitativa das vagas entre os centros de ensino da universidade;
- e) outros critérios a serem estabelecidos pela coordenação de capacitação diante da especificidade da situação apresentada.

A elaboração do plano de aperfeiçoamento é realizada, preferencialmente, em dezembro de cada ano, com base no levantamento de necessidades, bem como no interesse da administração, nos mais diversos setores que estejam em déficit nesse sentido. A divulgação dos eventos a serem realizados, ou das áreas de interesse da administração, para que o servidor se capacite, ocorre preferencialmente na segunda quinzena de fevereiro de cada ano (PROJETAR, 2011).

Os cursos indicados podem ser efetuados por empresas contratadas devidamente qualificadas para tanto. Outra possibilidade é a indicação de um servidor da UDESC com qualificação para ministrar o curso, que recebe certificado como ministrante. Apesar dessa possibilidade, o setor de capacitação da UDESC ainda não possui estrutura para organizar todos os cursos desta forma, porém alguns Centros de Ensino realizam essa atividade independente da coordenação da Reitoria.

Isso é uma coisa que muitas pessoas pedem, para que utilize os nossos servidores. Mas é muito difícil articular tudo, organizar, pensar, executar, toda uma logística. Negociar com uma empresa demanda certo trabalho, mas planejar um curso com um servidor é muito mais complexo (UDESC1).

Além disso, atualmente a UDESC não possui uma forma de gratificação para esses profissionais.

Os professores possuem uma planilha com carga horária preenchida e se não for ganhar nada, quem

vai fazer? As pessoas falam que temos vários profissionais ótimos que poderiam ser aproveitados, saem para dar palestras pelo Brasil afora, tanto nossos servidores quanto os professores, só que por amor a camisa? Quem vai fazer isso? Sendo que todo mundo está com a agenda super lotada (UDESC1).

No ano de 2011, apenas dois cursos do PROJETAR dentre os doze oferecidos foi ministrado desta forma.

O projetar é para os servidores no geral, mas a minha percepção é que, pelo menos por enquanto só o corpo técnico é atendido. Estava até refletindo sobre isso e quando eu peguei o diagnóstico do ano passado verifiquei que os pedidos são apenas dos técnicos. Acho que isso não chega aos professores[...] Essa é uma próxima etapa, vou conversar com a coordenadora de recursos humanos e com o próprio pró-reitor de administração para verificar de que forma nós poderíamos mudar esse diagnóstico para que chegasse a demanda dos professores também. Eu acredito que os professores não possuem nem o conhecimento de que podem solicitar os cursos (UDESC1).

Para que o curso seja oferecido na universidade existe uma quantidade mínima de inscritos que precisa ser observada. UDESC1 afirma que os cursos realizados ao longo de 2011 contaram com turmas de aproximadamente 40 servidores, preenchendo praticamente o total de vagas oferecidas.

Na UDESC não existe nenhuma ação de mapeamento de competências, assim, as ações de treinamento e desenvolvimento são realizadas de forma não linear, não seguindo um projeto que possua objetivos em longo prazo.

Os pedidos de cursos são realizados aleatoriamente, de acordo com o que o servidor considera interessante para seu desenvolvimento. Não existe um critério para definição, não limitando a conteúdos relacionados às suas atividades. A escolha é realizada exclusivamente pela quantidade de pedidos recebidos. “[...] se vai ser atendido ou não vai depender da demanda. Não tem como fazer um curso que tem uma especificidade tamanha que atenderá 2 ou 3 pessoas. Essas pessoas

precisam pedir isoladamente, montando um processo que tramita na universidade” (UDESC1).

O plano de aperfeiçoamento da UDESC atua nas seguintes linhas de desenvolvimento:

1. Ambientação: visa à adaptação inicial do novo servidor à organização levando em conta a missão, visão e estrutura organizacional da UDESC.

2. Habilitação: oportunizar a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades em áreas relacionadas com as de atuação do servidor;

3. Atualização: destinado à reciclagem de conhecimentos em áreas relacionadas com as de atuação do servidor;

4. Formação: processo de desenvolvimento das aptidões do servidor, objetivando qualificá-lo profissionalmente.

5. Formação geral: visa à oferta de conjunto de informações ao servidor sobre a importância dos aspectos profissionais vinculados à formulação, ao planejamento, à execução e ao controle das metas institucionais.

6. Gestão: visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção.

7. Inter-relação entre ambientes: visa à capacitação do servidor para o desenvolvimento de atividades relacionadas e desenvolvidas em mais de um ambiente organizacional; e

8. Específica: visa à capacitação do servidor para o desempenho de atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa.

Segundo o relatório do PROJETA 2011, esses eventos devem ser avaliados no transcorrer de sua execução até o final do processo, buscando verificar e mensurar a qualidade dos objetivos e o alcance das metas, bem como sugerir os melhoramentos que se fizerem necessários.

A avaliação de cada curso oferecido pela universidade se dá antes de sua execução, através da elaboração do plano para identificar se é uma proposta adequada e consistente, com demanda que atenda as expectativas e que avalie custos. Durante, com acompanhamento de um servidor da coordenação de capacitação, para identificar reações dos participantes ao instrutor, aos colegas, ao conteúdo, ao método, técnicas e materiais utilizados, desempenho do instrutor e aprendizado do servidor. Ao final, através de formulário de avaliação e lista de presença, para identificar a assiduidade, participação nas atividades conforme as seguintes categorias: aluno, conteúdo do curso, professor ministrante,

recursos didáticos, organização e comunicação. E após, no mínimo seis meses, através de questionário próprio respondido pelo servidor, para identificar mudança de comportamento dos participantes, efeitos dessa mudança na equipe e no setor.

A avaliação realizada ao final do curso fornece dados para realizar um diagnóstico, que é enviado para a empresa responsável pelo curso e divulgado no relatório do PROJETAR. Com a mudança da coordenadora de capacitação, os cursos ainda não sofreram a avaliação após seis meses. Esta próxima etapa será realizada em breve, onde a coordenadora pretende “voltar naquele servidor e verificar se aquele curso surtiu o efeito esperado ou desejado, e se realmente a mudança foi significativa para a atividade dele no setor” (UDESC1). Esta ação irá dar subsídio para uma avaliação também da empresa prestadora de serviço, apontando quais devem continuar ministrando treinamentos para a instituição.

O servidor conta, também, com a possibilidade de solicitar a participação em eventos quando não previstos no plano de aperfeiçoamento, desde que os cursos sejam provenientes do local em que estiver desempenhando suas funções.

Caso a área específica não conste do plano de aperfeiçoamento, a referida solicitação deve possuir o aceite da chefia imediata do servidor solicitante para realização do aperfeiçoamento, e deve constar a programação do evento. A solicitação deverá ser encaminhada para o departamento ao qual o docente pertence, que dará o parecer acerca da solicitação. Sendo deferida deverá seguir para aceite e anuência do diretor geral do centro ou da pró-reitoria a que está vinculado.

O processo, na reitoria, passa pelo setor jurídico da UDESC que dá o parecer. Acontece de às vezes o setor devolver ao solicitante para que seja esclarecida alguma dúvida. Assim que o jurídico der o parecer favorável o processo é encaminhado ao reitor. O processo ainda passa pelo setor de licitação e pelo de transporte, que é responsável pelos pedidos de passagens, diárias... Normalmente esse processo leva uns 15 dias para ser liberado (UDESC1).

Na tramitação do processo ainda existe uma etapa que é o parecer da coordenadora de capacitação, responsável por uma declaração referente ao oferecimento de curso com aquele conteúdo no PROJETAR. Caso esteja no calendário planejado alguma capacitação

naquela área, a coordenadora anexa a programação ao processo. Isto evita gastos de recursos duplicados na instituição, pois se a UDESC já oferece o curso é mais interessante que o servidor se inscreva no momento adequado.

As expensas do evento correm por conta do centro de ensino/reitoria onde o servidor exerce suas funções. Entretanto, se o valor total do evento, incluindo inscrição, passagens e diárias exceder a dois mil reais é indispensável o parecer acerca da avaliação do curso, bem como da pertinência da função desenvolvida com o tema do curso.

Após a participação no evento externo, o servidor deve apresentar em forma de processo no sistema de correspondência e processos administrativos (CPA), no prazo máximo de dez dias úteis: programa do evento; cópia do certificado de participação; relatório de participação: quais os tópicos abordados, quais tópicos são passíveis de implantação na UDESC, como serão aplicados, e conclusão de participação do servidor. O processo deve ter a ciência da chefia imediata e do diretor administrativo e ser enviado à pró-reitoria de administração.

Na verdade não existe uma avaliação assim como deveria ser feita, de ver se valeu a pena, se surtiu efeito, se o professor está aplicando aquilo ali... Na verdade confia-se que a pessoa está pedindo algo que vai ser aplicado no trabalho e como tem a ver realmente espera-se que vai aplicar (UDESC1).

Este tipo de capacitação, com participação em cursos e eventos externos, é a mais utilizada pelo corpo docente da instituição. “Os professores viajam muito, saem muito para fazer curso” (UDESC1). Não existe um critério para seleção dos cursos que serão autorizados, apenas precisa ser da área na qual o servidor atua. “Normalmente os pedidos são deferidos, a menos que não exista orçamento no momento”.

Contamos com uma equipe que incentiva muito a capacitação do docente através de participação em eventos. Consideramos que esse formato de capacitação, apesar de trazer um ônus maior para a UDESC, abrange a diversidade de áreas de conhecimento que existe na instituição. Apesar de não existir um programa de capacitação formatado no molde de outras instituições, os professores são incentivados a buscar seu aperfeiçoamento e

normalmente a UDESC apoia a participação deles através do pagamento da inscrição, transporte, diárias, inclusive em eventos no exterior (UDESC3).

UDESC3 acredita que da forma como ocorre a capacitação na UDESC os professores possuem maior possibilidade de escolha dos cursos que podem realizar, aumentando seu grau de qualificação. Em sua opinião, os programas que obrigam a participação do docente em determinadas capacitações tornam o processo desgastante e afirma que na instituição são constantes as discussões acerca do assunto entre os dirigentes, demonstrando uma preocupação em proporcionar os meios para que os docentes realizem suas capacitações.

UDESC1 afirma ainda que não existe nenhuma aplicação da gestão por competências nas atividades de capacitação da instituição. “Eu não tinha conhecimento dessa ferramenta. Agora, quando conversamos, foi uma coisa que me despertou interesse e com certeza darei uma atenção”.

Já no âmbito federal, o decreto 5.707 de 2006 dá diretrizes para a gestão por competências por meio das ações de capacitação, que abrange a UFSC e o IF-SC.

Todo o plano de capacitação da UFSC desde 2007 é trabalhado nesta instância.

São passos pequenos ainda, a gente não pode dizer que nosso plano de capacitação é eminentemente voltado para a gestão por competências. São passos pequenos, mas na verdade nós já trilhamos a organização dos cursos, dos módulos de capacitação por meio da gestão por competências. Agora foi constituída uma comissão para que a gente possa trilhar algumas diretrizes para o fortalecimento da gestão por competência dentro da instituição tendo por linha mestre o decreto 5.707 (UFSC1).

O plano anual de capacitação de 2011 da UFSC foi construído, principalmente, com base no levantamento de necessidades de capacitação (LNC) realizado no ano de 2010 junto aos servidores docentes e técnico-administrativos, indicando suas necessidades individuais de capacitação e, junto aos dirigentes das unidades

administrativas e acadêmicas, indicando as necessidades de capacitação da equipe de trabalho para o alcance do desenvolvimento institucional.

O levantamento de necessidades de capacitação da UFSC baseou-se em uma consulta que contou com dois instrumentos de pesquisa, um a ser respondido individualmente pelos servidores e outro a ser respondido pelos diretores das unidades administrativas e acadêmicas, pró-reitores, chefe do gabinete do reitor e diretores do hospital universitário.

O objetivo do primeiro instrumento foi identificar as necessidades individuais de capacitação visando aprimorar o desempenho das atribuições para o exercício do cargo, função gratificada ou cargo de direção e, também, temas que favoreçam reflexões sobre o papel do servidor na UFSC e na sociedade.

O segundo instrumento de pesquisa, destinado aos diretores das unidades acadêmicas e administrativas, buscava conhecer as necessidades de capacitação da equipe de trabalho com vistas ao alcance das metas e dos objetivos da unidade.

Os instrumentos de pesquisa utilizados neste levantamento foram disponibilizados no sistema gestor de capacitação (SGCA) da universidade, facilitando a participação dos servidores neste processo, permitindo-lhe, a qualquer tempo e espaço, participar da pesquisa.

O instrumento de pesquisa destinado aos servidores foi respondido de forma individual, composto dos seguintes questionamentos:

- a) Quais conhecimentos, habilidades e atitudes poderão ser desenvolvidos/explorados, por meio dos cursos/módulos de capacitação, para melhorar o desempenho das atribuições do seu cargo, função gratificada ou cargo de direção? Descreva de forma detalhada as suas necessidades.
- b) Quais melhorias a aprendizagem desses conhecimentos, habilidades ou atitudes trará para o desempenho das atribuições do seu cargo, função gratificada ou cargo comissionado?

A partir deste instrumento objetivou-se conhecer quais competências individuais devem ser desenvolvidas por meio das ações de capacitação, e que venham ao encontro do desenvolvimento de competências institucionais.

No caso das unidades que não possuem acesso ao computador, foram realizadas reuniões com pequenos grupos, buscando aplicar o instrumento para levantar as necessidades individuais de capacitação.

O instrumento destinado aos dirigentes também foi composto por dois questionamentos:

- a) Quais conhecimentos, habilidades e atitudes poderão ser abordados nos cursos/módulos de capacitação com vistas a favorecer o alcance dos objetivos e das metas desta instituição?
- b) Quais melhorias a aprendizagem desses conhecimentos, habilidades ou atitudes trará para favorecer o alcance dos objetivos e das metas desta unidade?

Além dos resultados obtidos com a pesquisa em si, o instrumento objetivou disseminar o termo “competência” bem como provocar uma reflexão a respeito das metas e dos objetivos da unidade e do alinhamento destes com os objetivos e metas da UFSC.

Os dados obtidos com o LNC/2010 foram analisados com a utilização de software, que tornou possível uma leitura destes resultados por diferentes prismas. A ferramenta possibilitou uma classificação das necessidades de capacitação por área de conhecimento, por cargo, por unidade de lotação e, ainda, por servidor.

A participação dos docentes neste processo foi considerada um ponto positivo e, acredita-se, o início de uma mudança de cultura institucional uma vez que a capacitação dos docentes era vista como de responsabilidade exclusiva da pró-reitoria de ensino de graduação. O destaque foi dado aos docentes que ocupam função administrativa e demandam por uma capacitação que os permita conhecer as rotinas administrativas dos trabalhos desenvolvidos em um departamento de ensino ou de uma coordenação de curso.

A programação dos cursos de capacitação oferecidos pela UFSC é apresentada semestralmente. Além de cursos presenciais, a capacitação é composta de cursos semipresenciais e a distância.

Além de estarem pautados nas informações obtidas com o LNC, os cursos são respaldados nos resultados obtidos com os “Questionários de Avaliação de Reação” respondidos pelos participantes ao final de cada curso; nas as “Fichas de Acompanhamento dos Servidores em Estágio Probatório”, preenchidas pela chefia imediata e, finalmente, nas solicitações dos diretores das unidades e dos próprios servidores a medida que as necessidades de capacitação forem surgindo.

Os ministrantes dos cursos de capacitação são, preferencialmente, servidores docentes e técnico-administrativos da UFSC, que são incentivados a desenvolver uma atividade prática, sempre que possível, com vistas a possibilitar o servidor a aplicar os conhecimentos apropriados durante o curso e, efetivamente, possibilitar o desenvolvimento da competência pretendida.

Devido a uma maior demanda que oferta dos cursos de capacitação, a universidade oferece turmas em horários alternativos e

procura repetir aqueles com maior procura. Alguns cursos são destinados a apenas um seguimento de servidores, então a instituição define critérios de seleção para inscrição nos cursos.

Outra possibilidade para capacitação dos servidores é através da participação em cursos de curta duração, no país ou no exterior, ou em cursos de aperfeiçoamento e de especialização, respeitando-se as necessidades institucionais de treinamento e desenvolvimento de pessoal e guardada a devida relação com o cargo ou função exercida pelo servidor.

Neste caso, os principais critérios de análise para o deferimento do pagamento do curso ao servidor são:

- a) manifestação favorável da chefia imediata e a direção da unidade de lotação, com base na relevância do curso ou evento de curta duração para a capacitação profissional do servidor requerente e com as necessidades específicas da unidade;
- b) análise do departamento de desenvolvimento e potencialização de pessoas quanto à relação do curso ou evento pretendido com o cargo, a função e o ambiente organizacional do servidor e, as necessidades da unidade com o curso ou evento de curta duração pleiteado;
- c) situação fiscal da pessoa física ou jurídica que está promovendo o curso ou evento;
- d) disponibilidade orçamentária.

Este tipo de ação de capacitação tornou-se importante para o desenvolvimento das competências institucionais da UFSC na medida em que, além da apropriação de conhecimentos proporciona, também, a troca de experiências com profissionais de outras instituições em eventos nacionais e internacionais e, ainda, a disseminação dos conhecimentos produzidos na universidade.

Apesar de o decreto 5.707 de 2006 ser vago em algumas definições e formas de aplicação da gestão por competências, o MPOG e MEC têm realizado encontros sistemáticos com gestores da área de recursos humanos de modo a fomentar as ações de capacitação, nas áreas de desenvolvimento. Segundo UFSC1

a gestão por competências chegou para as universidades de uma hora para outra, sem um preparo cultural. Quais são as competências da Universidade Federal de Santa Catarina? A gente não sabe. Então nós partimos da formação do servidor, e essa formação do servidor passa pelas

atribuições de seu cargo, para o que ele veio fazer dentro da instituição... Por meio dessas ações é que temos trilhado algumas competências em parceria também com os gestores. É um trabalho pequeno, que não aparece ainda no concreto no âmbito institucional.

Os docentes da UFSC e do IF-SC, como servidores públicos federais, regidos pela lei nº 8.112/90, podem, no interesse da administração, afastar-se do exercício do cargo efetivo, com a respectiva remuneração, para participar em programa de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* em instituição de ensino superior no país ou no exterior.

Esses servidores também podem solicitar horário especial, quando se enquadrarem na categoria de estudante e comprovarem a incompatibilidade entre o horário escolar e o da repartição, sem prejuízo do exercício do cargo, inclusive aos servidores que estão em estágio probatório. Este horário deverá ser compensado respeitando a duração semanal do trabalho. Esta modalidade possibilita os servidores, técnicos e docentes, em estágio probatório, que não podem usufruir do afastamento para formação, a iniciar ou dar prosseguimento em qualquer nível de ensino da educação formal.

Outra possibilidade prevista em lei é a licença capacitação, que o servidor pode solicitar após cada quinquênio de efetivo exercício, no qual é concedida uma licença remunerada por até três meses para participar de ação de capacitação.

Quando o decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006 surgiu para as instituições federais, o IF-SC iniciou o mapeamento de competências dos servidores, visando posteriormente estruturar suas capacitações. IF-SC2 afirma que era impossível trabalhar as competências na instituição sem esse mapeamento, que considerava os setores e os cargos.

Existe uma cobrança, por parte do ministério do planejamento, orçamento e gestão, para que a gestão por competências seja implantada nas instituições. IF-SC2 conta que apesar de existirem órgãos que nunca fizeram esse mapeamento, o instituto vem cumprindo rigorosamente o decreto desde sua criação.

Ainda no ano de 2006, após o decreto ser instituído, foi montada uma comissão para estudar sobre competências e as possibilidades de mapeá-las no IF-SC. No período a instituição possuía apenas seis unidades: o *campus* Florianópolis, São José, Jaraguá do Sul, Joinville, Chapecó e Continente. Como resultado dos estudos desta comissão foi

elaborado um formulário de levantamento de dados para mapear as competências, com objetivo inicial de elaborar um banco de talentos.

A coleta dos dados do formulário foi realizada em duas etapas. A primeira consistiu no levantamento de dados do perfil do servidor, com informações referentes ao *campus*, setor de lotação, matrícula, data de nascimento, nível de classificação, formação, ambiente organizacional e tipo de formação que considera importante para o desenvolvimento das atividades do setor. “Quanto à formação, foi realizada uma pergunta aberta para que o servidor pudesse listar sua graduação, especialização, mestrado, doutorado e até mesmo outros cursos que ele considerava interessante” (IF-SC2). A ideia inicial era trabalhar com o mapeamento de competências dos técnicos administrativos, porém todos os servidores, incluindo os docentes, foram convidados a participar.

Com base nos dados já tabulados, foi realizada uma comparação das atribuições definidas pelo ministério da educação para cada cargo e as atribuições do servidor no setor. Essa primeira análise permitiu identificar casos de desvio de função na instituição, que se tentou diminuir através de atos administrativos de remoção. IF-SC2 acredita que como no próprio formulário existia as atribuições do cargo de acordo com o MEC, possa ter ocorrido alguma influência nas respostas dos servidores. Nesta etapa foram verificadas também as dificuldades relacionadas à infra-estrutura do setor do servidor. O objetivo era realizar o mapeamento mais completo possível, que fornecesse um panorama geral da instituição.

Um dos campos a serem preenchidos consiste na modalidade de capacitação que o servidor considera importante para o desempenho das suas atividades no setor. As opções são: formação específica, formação geral, aperfeiçoamento, qualificação, treinamento, participação em seminários ou participação em comissões. Logo abaixo foi solicitado para que se detalhasse a escolha e o resultado foi principalmente cursos específicos relacionado à área de gestão de pessoas (IF-SC2).

Para o correto preenchimento dos dados, foi realizado um treinamento amplo em cada *campus*, explicando os campos que constavam no instrumento.

Com os dados coletados nesta primeira parte do levantamento buscou-se estruturar um banco de talentos.

“Na segunda etapa do formulário de levantamento de dados foi realizado o mapeamento das competências propriamente dito” (IF-SC2). Esta segunda etapa consiste em um formulário dividido em duas partes: competências pessoais e profissionais que o servidor possui e competências pessoais e profissionais necessárias para o desempenho das atividades do servidor no setor.

Como esta etapa foi focada nas competências, a instituição explicou os conceitos adotados para conhecimentos, habilidades e atitudes, conforme quadro 7:

Quadro 7 - Conceito do CHA aplicado no IF-SC

Conhecimentos	Saber	O conhecimento é o que se aprende nas escolas, nos livros, no trabalho.
Habilidades	Saber fazer	A habilidade é o saber fazer, é tudo que se é capaz de fazer ou o que se utiliza dos conhecimentos adquiridos.
Atitudes	Querer fazer	São as competências relacionadas ao comportamento.

Fonte: IF-SC (2011)

Os campos correspondentes aos conhecimentos e habilidades são compostos de questões abertas, nas quais os servidores podem elencar todas as características que acreditam ser relevantes. Por sua vez, as atitudes são definidas anteriormente e apresentadas em formato de alternativas nas quais o servidor deve escolher a importância de cada item.

Após esse levantamento de dados, o foco foi direcionado para as atitudes dos colaboradores, principalmente para a elaboração da avaliação de desempenho.

Antes do mapeamento foi realizada uma sensibilização pela diretoria de gestão de pessoas em todos os *campi* da instituição, explicando a importância daquela ação para a estruturação do banco de talentos, que serviria de subsídio para a capacitação e para avaliação de desempenho.

[...] muitos se negaram a responder o mapeamento, achavam que mapear competências não tem nada a ver, da onde o grupo tirou isso de

mapear competências? Muitos boicotaram mesmo. Teve muita resistência. Se eu te disser que foi fácil, não foi! Davam risada, ridicularizavam, não acreditavam... (IF-SC2).

Os principais objetivos do mapeamento de competências na instituição são:

- a) diagnosticar a necessidade de captar novos recursos e investir no desenvolvimento de novas competências que poderão garantir a qualidade do trabalho realizado na instituição;
- b) definir ações de treinamento e capacitação visando ao desenvolvimento de competências e auxiliando na formação de uma cultura de aprendizado permanente;
- c) formação de um banco de talentos da instituição;
- d) definir indicadores de desempenho (competências) para a avaliação de desempenho, possibilitando a estruturação dos instrumentos aplicados na avaliação.

Para a tabulação dos dados e formação do banco de talentos foi utilizado um sistema desenvolvido pelo setor de informática da instituição. O objetivo era utilizar os conhecimentos dos servidores para atuarem como multiplicadores de informações na própria instituição. Após toda montagem do banco de talentos, ocorreu uma falha no sistema e todas as informações dos seis *campi* foram perdidas. Neste momento o setor responsável desprezou o objetivo inicial de formar o banco de talentos e focou na capacitação e na avaliação de desempenho.

As capacitações realizadas nos anos de 2008 e 2009 foram todas fundamentadas no mapeamento de competências realizado anteriormente. No ano de 2009 a coordenação de capacitação sofreu uma reestruturação em seus colaboradores e desde então utiliza um levantamento de necessidades de capacitação on-line para estruturar a capacitação. Este levantamento é composto de perguntas fechadas e foi baseado na necessidade apontada anteriormente pelos servidores no mapeamento de competências. Atualmente o instituto está elaborando um novo mapeamento de competências para dar continuidade às ações já iniciadas.

#### **4.3.4 Avaliação de desempenho**

O decreto nº 4.933, de 1º de dezembro de 2006, dispõe sobre a avaliação de desempenho dos servidores nomeados para o exercício de cargo de provimento efetivo, da carreira de professor de ensino superior

da UDESC. Segundo o decreto, o docente fica sujeito ao estágio probatório, pelo período de três anos, com o objetivo de apurar o preenchimento dos requisitos necessários à confirmação no cargo para o qual foi nomeado. Este professor fica submetido a um processo de avaliação de desempenho, perfazendo um total de seis avaliações.

A avaliação possui como objeto a aptidão e capacidade do docente, para que se torne estável no cargo, devendo ser observados a assiduidade, disciplina, ética docente, capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade, previstos nos requisitos idoneidade moral, assiduidade e pontualidade, disciplina e eficiência.

O processo de avaliação inclui os seguintes instrumentos:

- a) memorial descritivo das atividades desenvolvidas constantes do plano de trabalho individual;
- b) questionário de avaliação das atividades de ensino de graduação e/ou pós-graduação pela ótica discente a ser aplicado nas turmas em que o professor estiver atuando;
- c) avaliação das atividades de pesquisa; de extensão, e de administração.

O professor que nas avaliações realizadas pelo instrumento de avaliação das atividades de ensino de graduação e/ou de pós-graduação pela ótica do discente e ao instrumento de avaliação das atividades administrativas, obtiver em três avaliações em cada modalidade conceito “C - regular”, terá o processo de acompanhamento de desempenho encerrado, propondo-se a sua exoneração.

Quando o docente obtiver conceito “D – ruim” em duas avaliações em qualquer um dos instrumentos avaliativos deverá ser concluído o processo de acompanhamento da avaliação de desempenho, propondo-se também a exoneração do professor.

Normalmente os alunos costumam ser implacáveis. Eles não estão muito preocupados em estar agregando, avaliam de acordo com o que eles acham ser correto e já tivemos casos de professores que foram exonerados, sem terminar o estágio probatório por conta de avaliações negativas dos estudantes (UDESC2).

A avaliação funcional que ocorre a cada dois anos não é de responsabilidade da coordenadoria de recursos humanos. Ela é encaminhada pelo centro diretamente à pró-reitoria de ensino e chega ao setor de recursos humanos pronta para publicação da progressão. Ela é

realizada com a finalidade de progressão do docente, não estando vinculada a qualquer acompanhamento de desenvolvimento do docente na instituição.

A coordenadoria de recursos humanos não possui contato com os dados do professor, que fica limitado à publicação de portarias, tanto de afastamento quanto de progressão, licença prêmio, aposentadoria ou concessão de licença de saúde (UDESC2).

A avaliação de desempenho do docente na UFSC é realizada respeitando os decretos estabelecidos pelo governo federal, pelo ministério do planejamento e pelo ministério da educação. Segundo UFSC1, a avaliação de desempenho não é voltada para a gestão por competências, cumprindo apenas etapas da legislação pertinente.

O programa de avaliação de desempenho do IF-SC foi revisado em 2007 para atender ao decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006. Este decreto determinou que o sistema de gestão por competências fosse um dos instrumentos da política nacional de desenvolvimento de pessoal.

O objetivo geral do programa de avaliação de desempenho do IF-SC é proporcionar o desenvolvimento da capacidade produtiva dos servidores, bem como a melhoria do desempenho dos setores aos quais estão vinculados e o consequente desenvolvimento da instituição. Para tal, o programa busca:

- a) definir a contribuição de cada servidor na execução dos objetivos do seu setor e da instituição;
- b) subsidiar a área de recursos humanos na gestão da capacitação e no desenvolvimento pessoal e profissional;
- c) identificar potencialidades e carências profissionais;
- d) fornecer indicadores que permitam o crescimento pessoal e institucional;
- e) diagnosticar os aspectos relacionados às condições de trabalho coletivo e individual que venham a facilitar ou dificultar o desempenho, visando ao aprimoramento dos recursos humanos e materiais e à superação das dificuldades encontradas;
- f) obter subsídios para elaboração de planos de ação, buscando otimizar os desempenhos diagnosticados como não satisfatórios;
- g) aferir o mérito para progressão.

A prática da avaliação na instituição tem foco no levantamento do desempenho do servidor no cargo e do seu potencial de desenvolvimento. Desta possibilidade de desenvolver os recursos

humanos da organização que deve ser a preocupação de um programa de avaliação de desempenho, pois através dela torna-se possível:

- a) identificar o grau de contribuição de cada servidor para a instituição;
- b) diagnosticar de que forma os programas de capacitação podem contribuir para o desenvolvimento dos servidores;
- c) elaborar planos de ação para o desenvolvimento de competências;
- d) promover o autoconhecimento e autodesenvolvimento dos servidores;
- e) fornecer subsídios para delinear o perfil requerido dos ocupantes de cada cargo;
- f) contribuir para a transformação da cultura e do clima organizacional.

Existem duas avaliações de desempenho distintas no IF-SC, a dos servidores estáveis e a dos que estão em estágio probatório.

A avaliação do estágio probatório possui um formulário estruturado com base no mapeamento de competências e com o foco na lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que institui o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias, inclusive as em regime especial, e das fundações públicas federais. Esta lei estabelece cinco fatores para o estágio probatório: assiduidade, disciplina, capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade.

Através de uma palestra, a diretoria de recursos humanos procurou sensibilizar os servidores dos possíveis erros que ocorrem no processo de avaliação de desempenho, dando destaque para erros de leniência, de severidade, de tendência central.

No IF-SC, juntamente aos resultados da avaliação de desempenho a direção de gestão de pessoas busca incentivar às chefias imediatas a realizarem entrevistas de *feedback*, explicando a importância dessa ferramenta para o avaliado. Existe um formulário apropriado que auxilia nessa função, na qual é sugerida a elaboração de um plano estratégico para melhorar o desempenho do servidor nos itens que a chefia julgar apropriado. Apesar de existir um treinamento demonstrando o comportamento adequando para esta entrevista de *feedback*, alguns servidores não deram continuidade ao processo pois não acreditaram na importância do mesmo para a retroalimentação do processo.

A avaliação de desempenho é realizada através de sistema on-line. Isto permite um maior controle dos avaliadores, pois o sistema gera relatórios que apontam aqueles que ainda precisam responder ao formulário. O docente estável conta com sua auto-avaliação, avaliação

do discente, da chefia. A avaliação do discente é a que possui menos peso, ficando com 30% do total. Os docentes em estágio probatório também são avaliados pelos discentes e pela chefia, mas não possuem a auto-avaliação.

## 5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo são apresentadas as considerações finais, resgatando os objetivos e os resultados da pesquisa, assim como são pontuadas as recomendações para trabalhos futuros.

### 5.1 CONCLUSÕES

As discussões referentes à gestão por competências na administração pública federal foram intensificadas com a criação do decreto 5.707 de 2006. Anteriormente a esta data as instituições federais não possuíam a obrigatoriedade de trabalhar com o modelo em sua administração, assim como na esfera estadual não existe legislação que trate do assunto.

Este decreto, em seu inciso I, art. 2º apresenta a noção de competência como sendo o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas para o desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição. O decreto, assim como a literatura referente à gestão por competências, ressalta a necessidade de se pensar o modelo objetivando planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências necessárias para consecução dos objetivos organizacionais. Com isto, seria composto um ciclo de desenvolvimento por competências com foco nos objetivos organizacionais.

Com os resultados da pesquisa observou-se que as instituições analisadas ainda não possuem um programa de gestão por competências que envolva sua estrutura gerencial por completo. Todas as instituições limitam essas ações, quando existentes, a alguns subsistemas de recursos humanos. Em nenhuma instituição pesquisada foi observado o alinhamento da gestão por competências com as estratégias do negócio e com as competências essenciais da organização.

Apesar de a academia ser fonte de disseminação de modelos de gestão, observa-se que os conceitos difundidos por ela nem sempre são aplicados em sua própria estrutura, apresentando a excelência da prática da gestão de pessoas, e neste estudo mais especificamente da gestão por competências, algo difícil de ser alcançado.

O primeiro objetivo específico desta pesquisa, que consiste em verificar a existência de práticas de gestão por competências nas instituições de educação superior públicas de Santa Catarina, foi atingido. Apenas a UFSC e o IF-SC atuam práticas relacionadas à gestão por competências. Na UDESC inexistente ação que possua um formato

expresso neste sentido, apesar de em algumas atividades ser considerado fatores que remetem à própria gestão por competências.

O IF-SC, respeitando o decreto que institui a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal possui ações que se complementam na busca pela implantação da gestão por competências na instituição. Primeiramente foi realizado um mapeamento das competências, o qual serviu de base para a elaboração do programa de capacitação e para a avaliação de desempenho.

O mapeamento de competências deve, realmente, ser a fase inicial do processo de implantação da gestão por competências. Ele permite identificar a lacuna de competências existente entre a realidade da organização e a situação ideal. Para que exista essa comparação, é necessária uma definição prévia da missão da organização, conhecimento de sua estrutura e funcionamento, assim como um razoável grau de envolvimento dos gestores para que se possa legitimar o processo de implantação da gestão por competências na instituição.

O IF-SC realizou este mapeamento de competências antes de propor a estrutura do seu modelo de gestão por competências. Porém, como a esta não é trabalhada em uma instância institucional, o mapeamento apenas resultou em uma comparação entre as competências existentes e aquelas descritas pelo MEC como necessárias ao cargo. Ressalta-se que esta metodologia utilizada não identifica as lacunas de competências que precisam ser eliminadas para que a organização atinja seus objetivos e sim a discrepância entre os aspectos legais solicitados pelo MEC e a realidade da instituição.

Pelo programa de implantação da gestão por competências não possuir sua base em uma vontade institucional, no IF-SC não existe uma preocupação em relacionar as ações com seus objetivos organizacionais. Apesar de cumprir rigorosamente à lei, os colaboradores apresentaram resistência às ações da área de gestão de pessoas, que conseguiu trabalhar apenas com ações nesta filosofia.

A UFSC, por sua vez, limita as ações de gestão por competências à capacitação. Assim como o IF-SC, a implantação da gestão por competências na instituição foi uma obrigação verticalizada, que não representou a real vontade da organização. Neste sentido, atualmente a universidade busca alternativas para trabalhar com a gestão por competências de forma global, envolvendo os objetivos e seu próprio planejamento.

As duas instituições apresentam um descolamento estratégico entre os objetivos do órgão e o modelo, assim como uma baixa articulação entre o modelo e as expectativas e necessidades das pessoas.

Destaca-se ainda que a UDESC não possui nenhuma lei que institua a utilização da gestão por competências em suas atividades, diferente das demais instituições, que são regulamentadas pelo decreto mencionado anteriormente.

Verificou-se que a UDESC possui em sua estrutura organizacional uma coordenadoria de recursos humanos, com foco prioritariamente nos procedimentos burocráticos. As atividades desta coordenadoria limitam-se aos registros e operacionalização das rotinas administrativas, o que gerou um descontentamento das servidoras do setor, que solicitam reestruturação desta estrutura a fim de valorizar a área, tornando-a estratégica na instituição.

Apesar de existir uma vontade por parte da coordenadoria de recursos humanos de gerir de forma estratégica as ações de gestão de pessoas, a própria estrutura organizacional não permite que haja um planejamento a longo prazo desta coordenadoria, o que não gera ônus para a universidade pois as ações de gestão de pessoas não são limitadas a este setor. Existe uma preocupação maior com a gestão de pessoas que permeia os diversos setores da universidade e que é institucionalizada através das diretrizes do próprio planejamento da mesma.

Apesar de existir uma vontade de que a capacitação auxilie na execução das atividades dos docentes, os treinamentos nas instituições pesquisadas ainda são realizados de forma isolada, não construindo um programa que desenvolva o servidor em sua carreira. Ainda que utilizem nomenclaturas diferentes, os programas de capacitação das três instituições são similares, buscando levantar as necessidades de capacitação com os próprios servidores.

As ações de ambientação das instituições apresentam como finalidade prover o servidor recém-admitido de ferramentas que facilitem sua adaptação ao ambiente de trabalho. Nenhuma instituição busca a orientação da lotação do docente neste processo, destacando aqui o curso de formação de docentes da UFSC que possui a mesma finalidade da ambientação realizada pela UDESC e pelo IF-SC.

A avaliação de desempenho é utilizada nas instituições pesquisadas como meio para progressão e para validação do estágio probatório. Apenas no IF-SC existe uma preocupação com o *feedback* que deve ser dado ao docente ao final do processo avaliativo e com o alinhamento da capacitação para desenvolver as competências requeridas. Apesar de a diretoria de recursos humanos salientar a importância deste acompanhamento, muitos dirigentes negligenciam esta etapa, tornando o processo extremamente burocratizado que apenas visa ao alcance da pontuação necessária à progressão.

A avaliação de desempenho deveria ser objeto de uma política estratégica de gestão de pessoas, que busque o acompanhamento contínuo dos resultados requeridos visando à valorização de seus servidores.

Acredita-se que as instituições de ensino superior ainda não reconhecem as ações de gestão de pessoas como fundamentais para o adequado desempenho de suas atividades. As áreas ainda estão limitadas ao cumprimento de leis, que muitas vezes deixam vaga a maneira como operacionalizar as ações ali propostas. É fundamental que se entenda e legitime o papel da área de gestão de pessoas tanto no processo de implantação e administração do programa de gestão por competências, quanto no processo de planejamento estratégico da instituição.

Apesar de as limitações legais muitas vezes serem consideradas responsáveis pela burocratização da gestão pública, observa-se que mesmo amparadas pelo decreto que institui a gestão por competências no IF-SC e na UFSC, as instituições enfrentam resistência em seu próprio quadro de servidores, que não acreditam nos benefícios da implantação do modelo.

## 5.2 RECOMENDAÇÕES

Esta pesquisa focou na identificação de práticas de gestão por competências no corpo docente das instituições. Como recomendação para trabalhos futuros, sugere-se que seja realizado um estudo com o corpo técnico das instituições para verificar quais ações estão sendo desenvolvidas com estes atores.

Outra possibilidade é a realização da pesquisa com instituições pertencentes à esfera privada, buscando verificar se a lógica de mercado existe nessas instituições e, caso exista, se é um facilitador na implantação da gestão por competências.

## REFERÊNCIAS

AHMED, F.; KAZMI, A. Historical evolution of strategic human resource management. **Malaysian Management Review**, Asia, v. 34, n. 1, 1999.

ALBUQUERQUE, M. G. de; MACHADO, M. V. V.; FERREIRA, A. M. F.; MACIEL, T. de J. P. Desenvolvimento de Atitudes: Contribuições empíricas baseadas em um estudo de caso. In: **Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2007**. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2007.

ALENCAR, Edgar; GOMES, Marcos A. O. **Metodologia de pesquisa social e diagnóstico participativo**. Lavras: UFLA/FAEPE, 1998.

APPEL, H; BITENCOURT, C. C. Gestão de pessoas por competência: institucionalização, possibilidades e dificuldades implícitas nas relações trabalhistas brasileira. **Revista Organizações e Sociedade – O&S**, v.15, jul/set 2008.

BABBIE, Earl. **The practice of social research**. California: Wadsworth Publishing Company, 1998.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Administração de recursos humanos em organizações públicas**. 2. ed. (rev. e atual.). Caxias do Sul: Educus, 2007.

BITENCOURT, Claudia et al. **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Editora Bookman, 2004.

BOHLANDER, George; SNELL, Scott; SHERMAN, Arthur. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

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

BRANDÃO, H. P. **Gestão baseada nas competências: um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária**. 1999. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. **Gestão de competências e gestão de desempenho humano: tecnologias distintas ou instrumentos**

de um mesmo constructo? *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, v. 41, n. 1, p. 8-15, na./mar. 2001.

BRASIL. **Lei nº 8.112**, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 1990.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.707**, de 23 de fevereiro de 2006. Brasília, 2006

BRUNO-FARIA, M.F.; BRANDÃO, H.P. Gestão de competências: identificação de competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 35-56, jul./set., 2003

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. 5. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1991.

CARAGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Contexto Enferm**, Florianópolis, 2006 Out-Dez; 15(4): 679-84.

CARBONE, Pedro Paulo. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 2006.

CASTRO, Claudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

\_\_\_\_\_. **Administração de recursos humanos**. Rio de Janeiro: Elsevier/ Campus, 2005.

\_\_\_\_\_. **Gerenciando com as pessoas: transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

\_\_\_\_\_. **Introdução à teoria geral da administração**. São Paulo: Makron Books, 1993).

COLOMBO, S. S. A Gestão de Pessoas nas Instituições de Ensino. In: **Nos Bastidores da educação Brasileira**. Porto Alegre: Armed, 2010.

DAFT, R. L. **Administração**. 4. ed. Trad. Fernando Gastaldo Morales; Rio de Janeiro: LTC, 1999.

DENHARDT, Janet V.; DENHARDT, Robert B. **The new public service: serving, not steering.** New York: M. E.Sharpe, 2003.

DURAND, T. – L´alchimie de La compétence. **Revue Française de Gestion**, n. 160, p. 261-292, 2006.

\_\_\_\_\_. **L´alchimie de la compétence.** Revue Française de Gestion, Paris, n.127, p. 84-102, jan./fév. 2000.

DUTRA, J. S. (org.) **Gestão por competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas.** São Paulo: Gente, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gestão de pessoas: modelos, processos, tendências e perspectivas.** São Paulo: Atlas, 2006.

\_\_\_\_\_. **Administração de recursos humanos: modelos, processos, tendências e perspectivas.** São Paulo, Atlas, 2002.

EBOLI, Marisa. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades.** São Paulo: Ed. Gente, 2004.

FAYOL, Henri. **Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação e controle.** São Paulo: Editora Atlas, 1975.

FERREIRA, Ademir Antonio . **Gestão empresarial: de Taylor aos nossos dias: evolução e tendências da moderna administração de empresas.** São Paulo: Pioneira, 2002.

FERREIRA, M. R. L.; GOMES, F. P.; BRANDÃO Jr, R. D. Gestão de Pessoas no Setor Público: análise do processo de socialização de novos concursados. In: **X Seminário de Administração FEA – USP.** Anais do evento, São Paulo: 2007.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. Alinhando estratégia e competências. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, v. 44, n. 1, p. 44-57, jan./mar. 2004.

\_\_\_\_\_. Construindo o Conceito de Competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição Especial, p. 183-196, 2001.

\_\_\_\_\_. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** São Paulo: Atlas, 2004.

FLEURY, Maria Teresa L (Coord.). **As pessoas na organização.** São Paulo: Editora Gente, 2002.

GARCIA, M. (Org) *Gestão profissional em Instituições Privadas de ensino superior: um guia de sobrevivência*: para mantenedoras, acionistas, reitores, pró-reitores, diretores, coordenadores, gerentes e outros gestores institucionais. Espírito Santo: Hoper, 2006.

GARCIA, M. (Org) **Gestão profissional em Instituições Privadas de ensino superior**: um guia de sobrevivência: para mantenedoras, acionistas, reitores, pró-reitores, diretores, coordenadores, gerentes e outros gestores institucionais. Espírito Santo: Hoper, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Administração de recursos humanos**: enfoque nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v.35, n.2, p.57-63, mar./abr. 1995.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GOLEMAN, Daniel. **Textos fundamentais**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

GRAMIGNA, M. R.. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. São Paulo: Makron Books, 2002.

GRILLO, A. N. **Desenvolvimento de Pessoal nas Universidades**: em busca de qualidade do ensino superior. Florianópolis: Insular, 1996.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento de Recursos Humanos em Organizações Universitárias. In: **Liderança e Administração na Universidade**. Florianópolis: OEA-UFSC, 1987.

\_\_\_\_\_. **Gestão de Pessoas**: princípios que mudam a administração universitária. Florianópolis: [s.n.], 2001.

GUNS, B. **A organização que aprende rápido**. São Paulo: Futura, 1998.

INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Site IF-SC**. Disponível em: <www.ifsc.br>. Acesso em: 03 jan. 2011.

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. p. 103-133.

KANAANE, R. **Comportamento humano nas organizações o homem rumo ao século XXI**. São Paulo: Atlas, 1998 .

KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: EDUSP, 1980.

LACERDA, Érika Rodrigues Magalhães; ABBAD, Gardênia. Impacto do Treinamento no Trabalho: investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras. *Revista de administração Contemporânea*, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 77-96, Out/Dez. 2003.

LARA, Consuelo Rocha Dutra de. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. **Gestão do conhecimento**: a importância de avaliar e identificar o capital intelectual nas organizações. Florianópolis, 2001. [180] f. Dissertação (Mestrado).

LE BOTERF, Guy. **Compétece et navigation professionnelle**. Paris: Editions d'Organisation, 1999.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Bookman/Artmed, 2003.

LEME, R.. **Aplicação prática de gestão de pessoas: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LOPEZ, Javier Fernández. **Gestión por Competencias**: un modelo estratégico para la dirección de Recursos Humanos. Madrid: Pearson-Prentice Hall, 2005.

MARCONI, N. Políticas integradas de recursos humanos para o setor público. In: **Biblioteca Virtual TOP sobre Gestión Pública**. Buenos Aires: 2003. Disponível em: [www.top.org.ar/publicac.htm](http://www.top.org.ar/publicac.htm). Acesso em: 20 Outubro de 2011.

\_\_\_\_\_. **Gestão de recursos humanos nas organizações sociais. IX Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública**, Madrid, España, 2 – 5 Nov. 2004.

- MARRAS, Jean Pierre. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico**. 9.ed. São Paulo: Futura, 2004.
- McCLELLAND, D. C. Testing for Competence rather than Intelligence. **American Psychologist**, v. 28, n. 1, p. 1-14, 1973.
- McLagan, P.A. **Competencies: the next generation**. Alexandria. Training & Development, v. 51, 40-48, 1996)
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. London: Sage, 1998.
- MILLS, J.; PLATTS, K.; BOURNE, M.; RICHARDS, H. **Strategy and performance: Competing through competences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
- MINAYO, M. C. de S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- MIRABILE, R. J. **Everything you wanted to know about competency modeling**. Training and Development, v. 51, n. 8, p. 73-77, 1997.
- MOTTA, Fernando C. Prestes (Fernando Cláudio Prestes); VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia de. **Teoria geral da administração**. 3. ed. rev São Paulo (SP): Cengage Learning, 2008.
- NISEMBAUM, H. **A competência essencial**. São Paulo: Editora Infinito, 2000.
- NOGUEIRA, R. P.; SANTANA, J. P. **Gestão de recursos humanos e reformas do setor público: tendências e pressupostos de uma nova abordagem**. 2001. Disponível em:  
<[http://www.opas.org.br/rh/areas\\_det.cfm?id\\_doc=110&id\\_area=1](http://www.opas.org.br/rh/areas_det.cfm?id_doc=110&id_area=1)>.  
Acesso em: 22 Nov. 2011
- OLIVEIRA-CASTRO, Gardênia Abbad de; LIMA, G. B. C.; VEIGA, M. R. M. Implantação de um sistema de avaliação de desempenho: métodos e estratégias. *Revista de Administração*. São Paulo, 1996.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- PFEFFER, J. **Vantagem competitiva através de pessoas**. São Paulo: Makron, 1994

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990.

PIRES, Alexandre Kalil et al. **Gestão por competências em organizações de governo**. Brasília: ENAP, 2005.

RABAGLIO, Maria Odete. **Ferramentas de avaliação de performance com foco em competências**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

RABECHINI JR., R. CARVALHO, M. M. Gestão de operações e logística – perfil das Competências em equipes de projetos. **Revista de Administração de Empresas – RAE – eletrônica – vol. 2, n. 1, jan–jun/2003**.

RESENDE, E. **O livro das competências: desenvolvimento das competências: o melhor auto-ajuda para pessoas, organizações e sociedades**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2003.

\_\_\_\_\_. **A força e o poder das competências: conecta e integra: competências essenciais, competências das pessoas, competências de gestão, competências organizacionais**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

RICHARDSON, R. J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2004.

ROESCH, S. M. A. **Projeto de estágio e de pesquisa em administração: guias para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudo de casos**. São Paulo, Atlas, 1996.

Roteiro básico para apresentação e editoração de teses, dissertações e monografias. Blumenau: Edifurb, 2004.

RUAS, R.; GHEDINE, T.; DUTRA, J. S.; BECKER, G. V.; DIAS, G. B. O conceito de competência de A à Z: análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004. In: **Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2005**. Anais... Brasília: ANPAD, 2005.

RUAS, Roberto. Uma contribuição à perspectiva estratégica da gestão de pessoas. In: **Congresso Internacional Gestão de RH**. França, nov. 2003.

RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia S.; BOFF, Luiz Henrique et al. **Novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências.** Porto Alegre: Bookmann, 2005.

SALDANHA, Clésio. **Introdução à gestão pública.** São Paulo: Saraiva, 2006.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence S.; COOK, Stuart Wellford. **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** 2. ed. brasileira / coordenadores Jose Roberto M São Paulo: E.P.U., 1987. 3v.

SPENCER, L.M.; & SPENCER, S.M. **Competence at work: models for superior performance.** New York: John Wiley, 1993.

STONER, J. A. F.; FREEMAN, R. E. **Administração.** Trad. Alice Alves Calado. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

TOLFO, S. R. **Macrotendências de organização do trabalho e possibilidades de crescimento humano: práticas, limites e perspectivas em uma empresa do setor cerâmico de Santa Catarina.** 2000. 340 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre

TRIVIÑOS, Augusto N. Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1994.

\_\_\_\_\_. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Portal UDESC.** Disponível em: <[www.udesc.br](http://www.udesc.br)>. Acesso em: 03 jan. 2011.

\_\_\_\_\_. **Plano 20: Planejamento estratégico 2010-2030.** Florianópolis: UDESC, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Universidade Federal de Santa Catarina.** Disponível em: <[www.ufsc.br](http://www.ufsc.br)>. Acesso em: 03 jan. 2011.

VERGARA, Sylvia Constant. **Administração de recursos humanos.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

\_\_\_\_\_. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. (Org.). **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

WORLAND, D.; MANNING, K. **Strategic human resource management and performance**. Working Paper Series. Victoria University. 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 1989.

ZACCARELLI, S. B. Administração de Recursos Humanos na Universidade. In: **Liderança e Administração na Universidade**. Florianópolis: OEA-UFSC, 1987.

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

\_\_\_\_\_. **O Modelo das Competências**. São Paulo: Senac, 2003.