

FACULDADE NOVOS HORIZONTES

Programa de Pós-graduação em Administração

Mestrado

**CAPACITAÇÃO STRICTO SENSU E COMPETÊNCIA
PROFISSIONAL: um estudo de caso de servidores técnico-
administrativos do CEFET-MG**

Fátima Imaculada Gonçalves Buzetti

**Belo Horizonte
2013**

Fátima Imaculada Gonçalves Buzetti

**CAPACITAÇÃO STRICTO SENSU E COMPETÊNCIA
PROFISSIONAL: um estudo de caso de servidores técnico-
administrativos do CEFET-MG**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Talita Ribeiro da Luz

Linha de Pesquisa: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações.

Área de Concentração: Organização e Estratégia

Belo Horizonte
2013



Faculdade Novos Horizontes
Mestrado Acadêmico em Administração

**MESTRADO ACADÊMICO EM ADMINISTRAÇÃO
DA FACULDADE NOVOS HORIZONTES**

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: Organização e Estratégia

MESTRANDO(A): **FÁTIMA IMACULADA GONÇALVES BUZETTI**

Matrícula: 770525

LINHA DE PESQUISA: Relações de Poder e Dinâmica das Organizações

ORIENTADOR(A): Prof^ª Dr^ª Talita Ribeiro da Luz

TÍTULO: **CAPACITAÇÃO STRICTO SENSU E COMPETÊNCIA PROFISSIONAL: um estudo de caso de servidores técnico-administrativos do CEFET-MG.**

DATA: 04/11/2013

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^ª Dr.^ª Talita Ribeiro da Luz
ORIENTADORA
Faculdade Novos Horizontes

Prof.^ª Dr.^ª Kely Cesar Martins de Paiva
UFMG

Prof. Dr. João Bosco Laudares
CEFET/PUC-MG

DECLARAÇÃO DE REVISÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Declaro ter procedido à revisão da dissertação de mestrado “CAPACITAÇÃO STRICTO SENSU E COMPETÊNCIA PROFISSIONAL: um estudo de caso de servidores técnico-administrativos do CEFET”, de autoria de Fátima Imaculada Gonçalves Buzetti, sob a orientação da Professora Doutora Talita Ribeiro da Luz, apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Administração da Faculdade Novos Horizontes – Área de Concentração: “Organização e Estratégia”.

Dados da revisão:

- Correção gramatical
- Adequação do vocabulário
- Inteligibilidade do texto

Belo Horizonte, 25 de setembro de 2013.


Afonso Celso Gomes
Revisor

Registro LP9602853/DEMEC/MG
Universidade Federal de Minas Gerais.

Ao meu marido, Sérgio, e aos meus filhos, Isabella e Luíz Otávio,
que sempre me incentivaram.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que está sempre guiando meus passos.

Aos meus pais, Benedito e Onísia, presença carinhosa, mesmo na ausência, que, com seus exemplos, ensinaram-me a valorizar cada conquista.

Ao meu marido, Sérgio, grande incentivador, que, com carinho e compreensão, sempre me estimulou.

Aos meus filhos, Isabella e Luíz Otávio, por participarem ativamente do meu entusiasmo com o Mestrado.

Ao CEFET-MG, pela viabilização deste curso, por meio do Programa Institucional de Capacitação.

À minha orientadora, Professora Dr.^a Talita Ribeiro da Luz, pela orientação, dedicação e amizade.

Ao Professor Dr. João Bosco Laudares, do CEFET-MG, e à Professora Dr.^a Kely César Martins de Paiva, da UFMG, por terem aceitado o convite para participar da Banca Examinadora e pelas suas contribuições.

Ao Professor Dr. Luciano Zille Pereira, pelas valiosas contribuições no Seminário de Dissertação.

Aos demais professores, pelos ensinamentos, que muito contribuíram para minha formação profissional e pessoal.

Aos colegas de Mestrado, que se tornaram bons amigos, em especial àqueles que tinham sempre uma palavra de incentivo.

Aos funcionários da FNH, pela presteza e dedicação com que sempre me atenderam, especialmente à Bia e à Wânia, da Secretaria.

Aos meus colegas de trabalho, especialmente ao Wesley, pela ajuda tecnológica, à Liliane, pelo apoio fundamental nas revisões, à Heloísa, pelo apoio nos momentos de ansiedade e à Luciana, pela troca de experiências.

Aos servidores técnico-administrativos e gestor que participaram da pesquisa, pelas importantes contribuições para a realização deste estudo.

Por fim, a todos os amigos e familiares por me apoiarem nos momentos importantes e por entenderem minhas ausências.

Se antes de cada ato nosso
pudéssemos prever todas as consequências de
e pensar nelas a sério ...
Primeiro as imediatas, depois as prováveis,
depois as possíveis, depois as imagináveis...
Não chegaríamos sequer a mover-nos,
porque o nosso primeiro pensamento
nos teria feito parar!"

José Saramago

RESUMO

As diretrizes estabelecidas pelo Decreto 5.707/06 colocou a capacitação em foco ao considerá-la um processo permanente e deliberado de aprendizagem para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio do desenvolvimento de competências individuais. Vista como uma nova forma de valorizar o servidor e, conseqüentemente, de aprimorar a qualidade dos serviços prestados à sociedade, a capacitação destaca-se como uma prática de iniciativa tanto do servidor quanto da instituição. É nessa perspectiva que esta pesquisa objetiva analisar os efeitos das competências adquiridas pelos servidores técnico-administrativos, por meio de cursos de capacitação, na realização de suas atividades, na visão deles próprios e do gestor de pessoal. Para a realização desta pesquisa, buscou-se suporte teórico no Modelo de Competências do Profissional, de Fleury e Fleury (2001b). A fim de atingir os objetivos do estudo, desenvolveu-se uma pesquisa descritiva, qualitativa, nos moldes de um estudo de caso. A unidade de análise foi o Campus I do CEFET-MG, localizado em Belo Horizonte. Os sujeitos da pesquisa foram 19 servidores técnico-administrativos da instituição pesquisada, escolhidos pelo critério de acessibilidade, e o gestor de pessoal. Para a coleta de dados, optou-se por utilizar um roteiro de entrevistas semiestruturado, sendo os relatos gravados e, em seguida, transcritos. Os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo. A principal conclusão indica a percepção por parte dos respondentes de que a pós-graduação stricto sensu está agregando valor social aos servidores. Contudo, eles reconhecem que a forma como essa capacitação tem sido regulamentada, não tem contribuído efetivamente para agregar valor econômico a Instituição. Diante dos resultados, das contribuições e das limitações do estudo, foram feitas sugestões para pesquisas futuras.

Palavras-chave: Competência. Competências profissionais. Pós-graduação stricto sensu. Servidor técnico-administrativo.

ABSTRACT

The guidelines established by the Decree 5.707/06 have focused on training by considering it as an ongoing and deliberate learning process for institutional capacity building by means of the development of individual competences. Seen as a new way of valuing the civil servant, and therefore, of improving quality of the service provided to society, training stands out as a practice pursued both by the employee and the institution. In this perspective, this research aims to analyze the effects of the competence acquired by technical and administrative staff, through qualification courses, in the performance of their activities, focusing on their own opinion and on the personnel manager's opinion. In order to conduct this research, we sought theoretical support on the Model of Professional Competence by Fleury and Fleury (2001b). To achieve the objectives of study, it was developed a descriptive qualitative approach, based on the case study. The unit of analysis was the Campus I CEFET-MG, located in Belo Horizonte. Besides the personnel manager, the subjects were 19 technical and administrative staff of the research institution, chosen by the criterion of accessibility. For data collection, we chose to use a semi-structured interview script. The reports were recorded and then transcribed. The collected data were submitted to content analysis. The main conclusion indicates the perception by respondents that the post-graduate programs are adding social value to the servers. However, they recognize that how this training has been regulated, has contributed effectively to add economic value to the institution. Before the results, the contributions and the limitations of the study, suggestions were made for future research.

Keywords: Competence. Professional competences. Post-graduate strico sensu. Technical administrative staff.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - As noções de qualificação e competência e suas características principais	31
FIGURA 2 - Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização.	35
FIGURA 3 - Competências do profissional.....	36
FIGURA 4 - Processo de gestão de desempenho baseado nas competências	41
FIGURA 5 - Revisão dos processos de trabalho	46

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Distribuição dos entrevistados segundo o gênero	69
GRÁFICO 2 - Distribuição dos entrevistados por faixa etária	69
GRÁFICO 3 - Distribuição dos entrevistados segundo o estado civil.....	70
GRÁFICO 4 - Distribuição dos entrevistados segundo o nível de cargo ocupado	70
GRÁFICO 5 - Distribuição dos entrevistados, segundo o tempo de trabalho na função.....	71
GRÁFICO 6 - Distribuição dos entrevistados, segundo o tempo de trabalho na Instituição	71
GRÁFICO 7 - Distribuição dos entrevistados ocupantes de cargo em comissão.....	72
GRÁFICO 8 - Distribuição dos entrevistados, segundo a formação acadêmica	72
GRÁFICO 9 - Mudança de função dos entrevistados após a capacitação.....	73
GRÁFICO 10 - Relação da capacitação dos entrevistados com a função	73

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Conceitos de competência	24
QUADRO 2 - Comparativo de capacitação de servidores.....	52

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Evolução da capacitação dos servidores técnico-administrativos do CEFET-MG	21
TABELA 2 - Perfil dos entrevistados	68
TABELA 3 - Conhecimento e participação dos servidores no Programa de Apoio à Capacitação.....	75
TABELA 4 - Motivação apontada pelos entrevistados para a realização do curso de pós-graduação.....	76
TABELA 5 - Competências necessárias à realização do trabalho	78
TABELA 6 - Aplicabilidade das competências adquiridas nas atividades diárias.....	80
TABELA 7 - Desempenho profissional após a capacitação	82
TABELA 8 - Relacionamento interpessoal no trabalho após a capacitação.....	84
TABELA 9 - Reconhecimento no trabalho após a capacitação.....	85
TABELA 10 - Contribuição da capacitação para a mudança de atividades do servidor.....	87
TABELA 11 - Participação dos entrevistados em grupo de pesquisa	88
TABELA 12 - Socialização das competências com colegas de trabalho.....	89
TABELA 13 - A função exercida pelo servidor estimula suas habilidades e competências	90
TABELA 14 - Condições oferecidas pela instituição para a troca de experiência entre os servidores capacitados.....	92
TABELA 15 - Percepção dos servidores quanto aos mecanismos de avaliação de competências	93
TABELA 16 - Mudanças ocorridas no trabalho em decorrência da capacitação.....	95
TABELA 17 - Identificação com os objetivos da instituição.....	96
TABELA 18 - Nível de comprometimento com a instituição após a capacitação	97
TABELA 19 - Resultados esperados e obtidos com a capacitação.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMOD – A Model

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CD – Conselho Diretor

CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CINTERFOR – Centro Interamericano para o Desenvolvimento do Conhecimento Profissional

DACUM – Developing a Curriculum em Administração

ENAP – Escola Nacional de Administração Pública

FNH – Faculdade Novos Horizontes

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

MARE – Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC – Ministério da Educação

META – Mostra Específica de Trabalhos Acadêmicos

PCCTAE – Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação

PCDET – Programa de Capacitação dos Docentes do Ensino Técnico

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PICTA – Plano Institucional de Capacitação Técnico-administrativo

PNDP – Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal

SIAPE – Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos

SIC – Systematic Curriculum Instructional Developing

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SIPEC – Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal

MINTER – Mestrado Interinstitucional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Objetivos	19
1.1.1 Objetivo geral	19
1.1.2 Objetivos específicos.....	19
1.2 Justificativa.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO	23
2.1 Competência e a evolução do conceito	23
2.1.1 Correntes metodológicas para a análise de competências.....	26
2.1.2 Diferentes abordagens de competências.....	29
2.2 Desenvolvimento de competências do indivíduo	32
2.3 O debate sobre gestão de pessoas por competência.....	38
2.4 Gestão por competência em organizações públicas	42
2.5 Capacitação	46
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	50
3.1 A instituição pesquisada	50
3.1.1 O <i>campus</i> I.....	52
3.1.2 Plano de Desenvolvimento Institucional do CEFET-MG – 2011-2015.....	53
3.2 Política de capacitação no serviço público federal.....	55
3.2.1 Diretrizes que regulamentam a capacitação dos servidores federais.....	56
4 METODOLOGIA	61
4.1 O tipo e o método da pesquisa	61
4.2 Unidades de análise e sujeitos da pesquisa.....	62
4.3 Técnicas de coleta de dados.....	63
4.4 Tratamento dos dados	65
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	67
5.1 Caracterização do perfil dos sujeitos	67
5.2 Caracterização dos cursos de capacitação analisados.....	74
5.3 Análise das entrevistas com servidores técnico-administrativos	75
5.3.1 Competências adquiridas com a capacitação	75
5.3.2 Efeitos das competências adquiridas com a capacitação no desempenho diário.....	78
5.2.3 Facilidades ou dificuldades encontradas após a capacitação.....	85
5.4 Análise da entrevista com o gestor de pessoal.....	102
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICES	125

1 INTRODUÇÃO

As organizações vêm passando por um processo constante de evolução nas últimas décadas, interagindo com mudanças sociais, econômicas, políticas e tecnológicas. Nessa evolução, o trabalhador assume um novo papel, o de ser responsável pela gestão da própria carreira (RAMOS, 2006), mediante a aquisição de novos conhecimentos, passando a ser visto com outro olhar pelas organizações (BRITO, 2008). Nas atuais relações de trabalho, o conhecimento deixa de ser um subproduto de processos de trabalho e assume o papel de principal matéria-prima para as organizações (SANTIAGO JR., 2004).

A necessidade constante de atualização dos conhecimentos reforça a obrigação de rever os conceitos sobre formação, habilidades e atitudes. Isso pode ser percebido pelo uso constante dos conceitos de competência, capacitação e formação profissional em discursos sobre diferencial competitivo das organizações, demonstrando a necessidade de as organizações repensarem seus caminhos, em busca do fortalecimento de sua competitividade (ROPÉ; TANGUY, 1997). No âmbito do serviço público, isso também é constatado ao se perceber a preocupação com a qualidade dos serviços que presta (FERREIRA; BAYEH, 2010).

O desenvolvimento de novas habilidades profissionais, como parte integrante desse paradigma, é de extrema relevância para o desenvolvimento das organizações (BITENCOURT, 2001, 2004). Competências e novas habilidades são cada vez mais exigidas, especialmente a necessidade de estar em contínuo aprendizado (COELHO, 2004). Em outras épocas, o profissional estava fadado a passar toda a vida fazendo apenas o que aprendeu no início de sua carreira, sem ampliar seus conhecimentos. Hoje, isso é impossível, pois a sobrevivência profissional está em saber lidar com as constantes mudanças nas organizações (FERREIRA; BAYEH, 2010).

As pessoas fazem parte desse contexto, e as mudanças organizacionais, sejam quais forem, dependem do envolvimento das pessoas, o que leva à formação e ao desenvolvimento de competências, mobilizando os saberes ou o saber-fazer (LE

BOTERF, 2003, FLEURY; FLEURY, 2001a) e exigindo dos responsáveis pela administração dos recursos humanos das empresas novas formas de fazer evoluir essas competências (ZARIFIAN, 2001). Priorizar condições favoráveis à identificação e à disseminação das competências individuais é que define o sucesso de uma organização, seja ela privada ou pública.

Valendo-se da abordagem de Fleury e Fleury (2001b, p. 21), segundo a qual competência é entendida como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”, percebe-se que os indivíduos estão cada vez mais assumindo a responsabilidade pela aquisição de conhecimentos e formação de novas competências, alinhadas aos objetivos das empresas.

Diante do quadro de constantes mudanças por que passam as organizações, a formação continuada não é mais novidade e a capacitação passa a ser vista não só como obrigação das organizações, mas também como necessidade de participação mais efetiva dos trabalhadores, que passam a atuar ativamente na gestão do próprio futuro profissional, buscando o desenvolvimento contínuo de seus conhecimentos (COELHO, 2004).

Neste contexto, as organizações públicas, apesar das diferenças em relação ao modelo privado, também estão empenhadas em aprimorar seus serviços e em desenvolver e valorizar seus servidores. As ações de incentivo à capacitação, abordadas pela política de desenvolvimento de pessoal da administração pública federal, previstas no Decreto 5.707/2006, de 23/02/06, têm por objetivo melhorar a qualidade dos serviços prestados aos cidadãos, por meio da capacitação de seus servidores (AMARAL, 2008a).

Essa afirmação pode ser constatada a partir da leitura do art. 1º, Incisos I, II, III e IV, do Decreto 5.707/06, que se refere à “melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços”, buscando o “desenvolvimento permanente do servidor”, assim como a “adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições” e a “divulgação e gerenciamento das ações de capacitação”, tendo

como referência "o plano plurianual" das instituições (BRASIL, 2006a). Verifica-se, portanto, que a capacitação é considerada uma ferramenta de fundamental importância para o desenvolvimento das competências dos servidores e para a evolução das instituições públicas. Para que isso ocorra, é primordial que as competências dos servidores estejam em consonância com as políticas institucionais necessárias à evolução de cada instituição.

Amaral (2006) acredita que,

[...] mesmo enfrentando limitações para conceder incentivos econômicos, por restrições orçamentárias e por demanda de investimento em outras prioridades de governo, é necessário e possível motivar nossos servidores públicos com outras formas de incentivo. Destaca-se, neste caso, a capacitação permanente dos servidores (AMARAL, 2006, p. 553).

Amaral (2008b), afirma que é preciso que o servidor deixe de lado a comodidade e transforme a "estabilidade do serviço público" em um ponto forte, pois, como não corre o risco de fácil demissão, ele pode atrever-se a voos mais altos em busca do seu aperfeiçoamento.

No caso dos servidores técnico-administrativos, independentemente do curso de capacitação que possam fazer, sua progressão será limitada ao nível previsto na legislação. Em que pese a importância da aquisição de competências por meio de cursos de capacitação, a limitação da legislação, muitas vezes, impede a devida utilização dessas competências, levando o servidor a se sentir desestimulado no que se refere à busca de novos saberes. Diante desse quadro, buscar entender as modificações ocorridas após a capacitação dos servidores representa um ganho acerca do conhecimento institucional.

Destaca-se que nesta pesquisa o termo *capacitação* será compreendido como as competências adquiridas especificamente em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em conformidade com a Resolução CD-009/97, de 14 de abril de 1997, do CEFET-MG (BRASIL, 1997).

Na perspectiva do Decreto 5.707/06 e, em função da importância do aprimoramento tanto para o servidor quanto para o CEFET-MG, esta pesquisa analisa a articulação entre capacitação e competência, verificando a repercussão das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação nas atividades dos servidores técnico-administrativos.

Dada a relevância do tema, a pesquisa pretende responder à seguinte questão: Como se relacionam as competências adquiridas por meio da capacitação (Mestrado e Doutorado) com as competências necessárias à realização das atividades dos servidores técnico-administrativos do CEFET-MG, na percepção deles próprios e do gestor de pessoal?

1.1 Objetivos

Buscando responder ao problema de pesquisa, foram traçados os seguintes objetivos:

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar os efeitos das competências adquiridas pelos servidores técnico-administrativos, por meio de cursos de capacitação *stricto sensu*, na realização de suas atividades, na percepção deles próprios e do gestor de pessoal.

1.1.2 Objetivos Específicos

Para atingir ao objetivo geral proposto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Verificar os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação para os capacitados;
- b) Descrever os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação no desempenho das atividades dos servidores técnico-administrativos, na percepção deles próprios;

- c) Identificar as facilidades ou dificuldades encontradas pelos servidores técnico-administrativos após a capacitação;
- d) Descrever os efeitos, para a Instituição, das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação, na percepção do gestor de pessoal;

1.2 Justificativa

A importância de analisar e discutir as ações desenvolvidas pela administração pública no que se refere à capacitação de seus servidores vai ao encontro das diretrizes dadas pelo Decreto 5.707/06, que tem como um de seus objetivos o desenvolvimento de competências institucionais por meio das competências individuais, na tentativa de alcançar a melhoria da eficiência e qualidade do serviço público, por meio da valorização do servidor, de sua capacitação e qualificação permanente, da divulgação e controle de resultados das ações de capacitação e qualificação, dentre outros. De acordo com Ferreira (2010), o Estado tem tentado suprir a demanda do funcionalismo por capacitação, investindo na criação de mecanismos legais como gratificações, adicionais e promoções na carreira para incentivar os servidores a se capacitarem.

Na perspectiva de Amaral (2008a), o grande desafio que se apresenta quanto à capacitação dos servidores públicos é responder à seguinte pergunta: capacitar para que? De um lado tem-se a organização, com as competências que lhe são próprias, que fazem parte do seu contexto, estabelecendo suas vantagens competitivas (RUAS, 2001, FLEURY; FLEURY, 2001b). De outro, tem-se os indivíduos com suas competências. Portanto, a pesquisa justifica-se ao ampliar a discussão sobre as competências adquiridas por servidores técnico-administrativos, por meio de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e sua aplicabilidade nas atividades desempenhadas por eles. O CEFET-MG foi escolhido para a pesquisa por se tratar de uma IFES que se destaca pelo crescimento da titulação do seu corpo técnico-administrativo, como disposto na TAB. 1:

Tabela 1 – Evolução da capacitação *stricto sensu* dos servidores técnico-administrativos do CEFET-MG

Titulação	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Doutorado	1	2	0	1	2	4
Mestrado	4	16	54	57	85	40
Total	5	18	54	58	87	44

Fonte: Adaptado de Oliveira; Baptistella; Ferrão (2012, p. 238).

Estudos de Nogueira (2005) realçam a pertinência da pesquisa, ao demonstrarem as tentativas do governo de mudar os modelos da administração pública, especialmente no que se refere ao perfil do servidor e à gestão de pessoas.

Do ponto de vista organizacional é importante pesquisar a aplicabilidade das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação na percepção dos técnico-administrativos, pois, pretende-se ampliar a discussão sobre capacitação e competências *individuais*, no intuito de compreender os desafios da gestão de pessoas em organizações públicas, uma vez que os estudos existentes na esfera organizacional não se aplicam inteiramente aos serviços públicos (SENA, 2012). Assim, este estudo procura aumentar o número de pesquisas na área, contribuindo para ampliar a discussão sobre aquisição de competências por meio da pós-graduação *stricto sensu* de servidores técnico-administrativos.

Do ponto de vista social, os dados obtidos na pesquisa poderão fornecer subsídios para o aprimoramento da política institucional do CEFET-MG, já que se pretende investigar os efeitos das competências adquiridas pelos servidores técnicos administrativos na realização de suas atividades diárias, como estratégia para o fortalecimento da oferta de serviços mais eficientes.

Pretende-se participar da discussão sobre a capacitação e a aquisição de competências, pois cabe ao meio acadêmico realizar novas experiências que possam contribuir para a evolução dos conceitos e impulsionar o desenvolvimento das organizações. Segundo Fleury e Lacombe (2003, p. 22), “é preciso avaliar como a gestão por competência impacta e contribui para o debate em torno de gestão de pessoas”. As considerações teóricas utilizadas pela pesquisadora no que se refere

às práticas de capacitação, competências do indivíduo e gestão por competência, remetem à necessidade de promover a interação entre as universidades e as organizações como forma de fazer evoluir os conceitos a partir da realidade das organizações públicas.

Ruas e Antonello (2003, p. 208) afirmam que trabalhos com abordagens “que tentem esclarecer as relações entre o desenvolvimento de competências e os processos de aprendizagem formais e informais”, prestam uma contribuição importante para a problemática da competência não só como desenvolvimento de capacidades, mas também como mobilização dos conhecimentos.

Esta dissertação está organizada em seis capítulos, incluindo esta Introdução, em que se apresentam o tema de pesquisa, os objetivos e a justificativa. No segundo capítulo desenvolve-se a fundamentação teórica. No terceiro capítulo, faz-se a contextualização do estudo proposto. No quarto capítulo, descreve-se a metodologia. No quinto capítulo, procede-se à apresentação e análise dos resultados. No sexto capítulo, formulam-se as considerações finais. Seguem-se, por fim, as referências conceituais utilizadas, os apêndices e os anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este referencial teórico aborda os seguintes temas: Competência e evolução do conceito de competência; correntes metodológicas para a análise de competências; diferentes abordagens de competências; desenvolvimento de competências do indivíduo; o debate sobre gestão de pessoas por competência; gestão por competências em organizações públicas e capacitação.

2.1 Competência e a Evolução do Conceito

Os primeiros registros sobre o tema “Competência” surgem na literatura a partir da década de 1970. A expressão *competência* era usada principalmente na linguagem jurídica. Atribuída em lei, determinava os limites a uma pessoa ou à Corte para apreciar e julgar questões. Isambert-Jamati (1997) constata que, com o passar dos tempos, já se referiam à expressão *competência* para qualificar pessoas capazes de realizar determinado trabalho. Em seus estudos, a autora conclui que o termo é muito polissêmico, o que compromete o seu entendimento e facilita sua utilização displicentemente.

Fleury e Fleury (2001b) ampliam a abrangência do tema “Competência” no contexto organizacional ao afirmarem que as diversas interpretações atribuídas a ele se assemelham a um caleidoscópio, devido às várias concepções e enfoques que lhes são destinados.

Corroborando com os entendimentos de Isambert-Jamati (1997) e de Fleury e Fleury (2001b), o Quadro 1 demonstra a evolução de diversos conceitos de competências, com as respectivas ênfases, identificadas por Bitencourt (2001).

Quadro 1 – Conceitos de competência

(Continua...)

Autor	Conceito	Ênfase
1. Boyatzis (1982, p. 23)	Competências são aspectos verdadeiros ligados à natureza humana. São comportamentos observáveis que determinam, em grande parte, o retorno da organização.	Formação, comportamentos, resultados.
2. Boog (1991, p. 16)	Competência é a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; significa capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade.	Aptidão, valores e formação.
3. Spencer e Spencer (1993, p. 9)	A competência refere-se a características intrínsecas ao indivíduo que influencia e serve de referencial para seu desempenho no ambiente de trabalho.	Formação e resultado.
4. Sparrow e Bognanno (1994, p. 3)	Competências representam atitudes identificadas como relevantes para a obtenção de alto desempenho em um trabalho específico ou no contexto de uma estratégia corporativa.	Estratégias, ação e resultado.
5. Moscovicci (1994, p. 26)	O desenvolvimento de competências compreende os aspectos intelectuais inatos e adquiridos, conhecimentos, capacidades, experiência, maturidade. Uma pessoa competente executa ações adequadas e hábeis em seus afazeres, em sua área de atividade.	Aptidão e ação.
6. Cravino (1994, p. 161)	As competências se definem mediante padrões de comportamentos observáveis. São as causas dos comportamentos, e estes, por sua vez, são a causa dos resultados. É um fator fundamental para o desempenho.	Ação e resultados.
7. Parry (1996, p. 48)	Um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com o desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecidos, e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento.	Resultado e formação.
8. Sandberg (1996, p. 411)	A noção de competência é construída a partir do significado do trabalho. Portanto, não implica exclusivamente a aquisição de atributos.	Formação e Interação.
9. Bruce (1996, p. 6)	Competência é o resultado final da aprendizagem.	Aprendizagem individual e auto-desenvolvimento.
10. Boterf (1997, p. 267)	Competência é assumir responsabilidades diante de situações de trabalho complexas, buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.	Mobilização e Ação.
11. Magalhães et al. (1997, p. 14)	Conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função.	Aptidão e formação.
12. Perrenoud (1998, p. 1)	A noção de competência refere-se a práticas do cotidiano que se mobilizam por meio do saber baseado no senso comum e do saber a partir de experiências.	Formação e ação.
13. Durand (1998, p. 3)	Conjuntos de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito.	Formação e resultados.

Quadro 1 – Conceitos de competência

(Conclusão)

Autor	Conceito	Ênfase
14. Hase <i>et al.</i> (1988, p. 9)	Competência descreve as habilidades observáveis, conhecimentos e atitudes das pessoas ou das organizações no desempenho de suas funções [...]. A competência é observável e pode ser mensurada por meio de padrões.	Ação e resultados.
15. Dutra <i>et al.</i> (1988 ,p. 3) 16. Ruas (1999, p. 10)	Capacidade da pessoa de gerar resultados com base nos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa, traduzindo-se pelo mapeamento do resultado esperado (output) e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para o seu atingimento (input). É a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área.	Aptidão, resultados, formação. Ação e resultados.
17. Fleury e Fleury (2001b. 21)	Competência: um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.	Ação e resultados.
18. Hipólito (2000, p. 7)	O conceito de competência sintetiza a mobilização, integração e transferência de conhecimentos e capacidades em estoque, deve adicionar valor ao negócio, estimular um contínuo questionamento do trabalho e a aquisição de responsabilidades por parte dos profissionais e agregar valor em duas dimensões: valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.	Formação, resultados, perspectiva dinâmica.
19. Davis (2000, p.1 e 15)	As competências descrevem de forma holística a aplicação de habilidades, conhecimentos, habilidades de comunicação no ambiente de trabalho [...]. São essenciais para uma participação mais efetiva e para incrementar padrões competitivos. Focaliza-se na capacitação e aplicação de conhecimentos e habilidades de forma integrada no ambiente de trabalho.	Ação e resultados.
20. Zarifian (2001, p. 66)	A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de avaliação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la, validá-la e fazê-la evoluir.	Aptidão, ação e resultados.
21. Becker <i>et al.</i> (2001, p. 156)	Competências referem-se a conhecimentos individuais, habilidades ou características de personalidade que influenciam diretamente o desempenho de pessoas.	Formação e desempenho.

Fonte: Bitencourt (2001, p. 27-29)

Como se pode observar, os conceitos de competências apresentados estão relacionados a várias correntes, com ênfases diferentes e de acordo com a

percepção de cada autor, não existindo, portanto, unanimidade quanto a sua definição.

2.1.1 Correntes Metodológicas para a Análise de Competências

Não obstante a inexistência de unanimidade, Ramos (2006, p. 89) afirma que o principal foco da investigação de competência “continua sendo o conceito ocupacional (análise ocupacional, ou *job evaluation*)”. No entanto, esse conceito não é único, existindo um panorama com várias alternativas disponíveis. A autora considera relevante destacar a matriz condutivista, nascida nos Estados Unidos (que advém da estrutura comportamentalista), a matriz funcionalista, desenvolvida na Inglaterra, e a matriz construtivista, originária da França.

. **Matriz condutivista:** De acordo com Ramos (2006, p. 89), “a corrente norte-americana se fundamenta nos estudos de Skinner na psicologia, e de Bloom e outros na pedagogia, mantendo uma forte relação com o objetivo na eficiência social”. Mertens (1996, p. 69) ao citar Boyatzis¹ (1983) define o conceito de competência como “*las características de fondo de un individuo que guarda una relación causal con el desempeño efectivo o superior en el puesto*”. O desempenho efetivo é valorizado como principal fator de competência e se define “como a forma de alcançar resultados específicos com ações específicas, em um contexto dado de políticas, procedimentos e condições da organização” (RAMOS, 2006, p. 90). A análise condutivista tem como foco as pessoas que realizam bem o seu trabalho, ou seja, aquelas mais capacitadas para construir competências. Com base nesta análise, a característica do trabalho é baseada no desempenho superior dos indivíduos: o desempenho passa a ser sinônimo de competência. Observa a autora que a realização do trabalho deve conduzir a um desempenho superior, pois características que não conduzam a esse desempenho são identificadas como competências mínimas.

¹ BOYATZIS, R. E. **The competent manager**. New York: Ed. John Wiley & Sons, 1982.

. **Matriz funcionalista:** Ramos (2006) afirma que a matriz funcionalista de investigação tem sua base no fundamento teórico-metodológico da teoria geral dos sistemas, que se propõe a “analisar e compreender a relação existente entre o sistema e seu entorno, ou seja, a diferença entre ambos” (LUHMANN², 1991, citado por MERTENS, 1996, p. 75).

Neste contexto, as funções e os objetivos da empresa devem ser elaborados levando-se em consideração o ambiente externo, isto é, o mercado, as tecnologias existentes e as relações sociais e institucionais vigentes. Este pensamento é repassado para a organização, na medida em que a função de cada trabalhador passa a ser considerada como os subsistemas existentes na empresa, onde cada função é o entorno da outra. Ramos (2006, p. 91) complementa esse pensamento ao afirmar que “a característica da análise funcional está em que se descrevem produtos, não processos; importam os resultados, não como se chegam a eles”. As funções são descritas como elementos de competência, usando critérios específicos, com o objetivo de avaliar os níveis de desempenho requerido. Este modelo tem como foco a função, e não o trabalhador. O trabalho é tratado no contexto organizacional. As funções são especificadas com mais flexibilidade, permitindo atender a outras áreas ou postos de trabalho.

Na matriz funcionalista, o *Developing a curriculum* (DACUM) é uma metodologia amplamente utilizada para identificar e definir as competências do trabalhador. Tem por objetivo identificar as necessidades de capacitação associadas aos critérios de avaliação (RAMOS, 2006). Esta metodologia busca identificar, a partir de pequenos grupos, as tarefas a serem executadas em determinado setor, com a finalidade de obter maior desempenho por parte dos trabalhadores. Na análise DACUM, a noção de competência é abordada como uma lista de tarefas. As competências de um setor são as descrições das tarefas a realizar.

² LUHMANN, N. **Sistemas sociales**. México: Alizanza, 1991.

Outras duas metodologias derivaram do DACUM: a *Systematic Curriculum Instructional Developing* (SIC), que se propõe a elaborar guias didáticos, para subsidiar a autoaprendizagem, a partir da identificação das tarefas pelo DACUM; e a *A Model (AMOD)*, que ordena, sequencialmente, a realização das tarefas, podendo ser compreendida como um mapa DACUM, cujo objetivo é facilitar a formação do trabalhador e direcionar o instrutor. Esta metodologia pode ser utilizada na autoavaliação do trabalhador, com o intuito de identificar suas necessidades de capacitação (VARGAS, 2000).

Mertens (1996) afirma que essas metodologias sofrem muitas críticas, sendo as de maior significado aquelas feitas por Hamlin e Stewart (1992)³ e Hager (1995)⁴, pelo fato de proporem uma análise da competência que valoriza somente o que se alcançou, não levando em conta os conhecimentos, os valores e as habilidades, os quais são imprescindíveis ao desempenho do trabalho e não poderiam ser analisados isoladamente (RAMOS, 2006).

. **Matriz construtivista:** Desenvolvida na França, esta metodologia teve como seu principal representante Bertrand Schwartz que, segundo Mertens (1996, p. 81), esclarece que ela “*aclara las relaciones mutuas y las acciones existentes entre los grupos y su entorno, pero también entre situaciones de trabajo y situaciones de capacitación*”. Esta metodologia procura analisar as novas competências adquiridas a partir da identificação das competências requeridas, só tendo sentido no âmbito de uma capacitação coletiva. Ou seja, a competência é abordada na construção coletiva dos conhecimentos, conforme salienta Ramos (2006). Conseqüentemente, a função de cada trabalhador deve ser compreendida em relação ao ambiente da empresa, sendo a competência ampliada para a formação plena do ser humano, destacando-se como a principal ferramenta para o desenvolvimento das competências profissionais. Esta matriz tem por finalidade demonstrar as relações mútuas entre os grupos e as situações de trabalho e de capacitação.

³ HAMLIN, B. STEWART, J. Competence based qualifications: The case against change. **Journal of Industrial Training**, Bradford, n. 10, 1992.

⁴ Hager, P. Competency standards – a help or a hindrance?: an Australian perspective. **Journal of European Industrial Training**, Bradford, n. 7, 1992.

Ela se caracteriza pela capacidade de resolver imprevistos e de levar o indivíduo a cooperar, a ser criativo e a saber se relacionar (MERTENS, 1996).

Em síntese, as matrizes apresentadas descrevem as competências genéricas e específicas necessárias para se alcançar determinado desempenho em uma área ocupacional. Empresas ou instituições podem utilizá-las para verificar se seus profissionais possuem as competências adequadas às funções que desempenham (IRIGOIN; VARGAS, 2002). Nessa evolução, as escolas americana, inglesa e francesa evidenciam o aspecto da formação e o da capacitação como elementos de um mesmo construto, em que ressaltam a formação e a capacitação entendidas como conhecimentos adquiridos na educação formal ou no treinamento.

No Brasil, Fleury e Fleury (2001b) inspirados no modelo francês, descrevem competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY; FLEURY, 2001b, p. 30). São as habilidades, os conhecimentos e as atitudes interagindo para o aprimoramento do desempenho pessoal do indivíduo e o desenvolvimento da organização.

Desse modo, verifica-se na análise das diversas ênfases e correntes de estudo que a aquisição de competências constitui um processo contínuo de formação e desenvolvimento de conhecimentos que acontece individual ou coletivamente, isto é, a união do conhecimento tácito (individual) aos saberes adquiridos necessários à execução de determinadas tarefas (BITENCOURT, 2001). Entretanto, a aquisição de competências não se restringe ao processo de aquisição de conhecimentos, embora este seja fundamental.

Luz (2001) argumenta que, para implementar os modelos de competências, torna-se necessário envolver os diversos atores sociais, tais como: governo, trabalhadores, empresários e instituições de educação e formação profissional, cada qual exercendo seu papel. A autora observa que essa implementação implica a definição dos atores, aos quais são atribuídas responsabilidades pela formalização dos

processos de avaliação e pelo sistema de certificação. Concluídas essas etapas, a implementação está devidamente instrumentalizada.

2.1.2 Diferentes Abordagens de Competências

Mesmo diante das várias concepções, Ceitil (2006, p. 102) afirma que a competência permanece marcada pelo conceito de qualificação, “conhecimentos ou o conjunto de conhecimentos do indivíduo, os quais podem ser classificados e certificados pelo sistema de educação”. O autor acrescenta que a competência não é apenas um conhecimento ou *know-how* específico e que a formação não implica o atendimento apenas das necessidades pessoais, mas também da satisfação pessoal. A satisfação pessoal estimula o desempenho profissional, gerando ganhos para a organização.

Na mesma linha, Ruas (2005) ressalta que o conceito de competência era associado inicialmente à ideia de qualificação, com foco na preparação de capacidades, visando a processos previstos ou previsíveis, uma vez que o ambiente de emprego era formal e predominava o trabalho industrial. A partir dos anos de 1990, destaca-se a intensificação da reestruturação produtiva, da aceleração da concorrência, do trabalho intermitente e informal, da imprevisibilidade dos negócios e da crise dos sindicatos. O autor observa que se torna cada vez mais necessário valorizar a qualificação na busca de competências que possam ser mobilizadas em situações imprevisíveis.

A FIG. 1 demonstra as características das noções de qualificação e de competências desenvolvidas de acordo com seus contextos.

Figura 1 – As noções de qualificação e competência e suas características principais



Fonte: Ruas, 2005, p. 37

Até os anos de 1990, as atividades eram estruturadas visando à realização de tarefas bem definidas. Após este período passa a prevalecer a lógica das competências (RUAS, 2005).

Zarifian (2001) também questiona as abordagens do conceito de competência. Para o autor, o termo continua marcado pelas ferramentas e abordagens dos anos de 1970, construídas em torno da noção de “qualificação do emprego”. O modelo da competência é um modelo “dinâmico” e “amplo” do posto de trabalho, impondo-se de acordo com os mesmos princípios do empregado e ajustando-se ao emprego.

Le Boterf (2006) situa a competência em três eixos, quais sejam: “saber; saber-fazer; e saber-ser”. Ou seja, é preciso mobilizar, integrar e transferir conhecimentos no contexto profissional. O autor argumenta que não basta que o profissional detenha as competências, sendo necessário que ele seja capaz de associá-las, combiná-las e integrá-las adequadamente a situações de trabalho, produzindo, assim, os

resultados esperados pela organização. Le Boterf (2006) afirma, ainda, que, não havendo essa interação entre os saberes, as competências tornam-se inoperantes e os saberes permanecem adormecidos.

Perrenoud (1999) ressalta sua preocupação em termos de gestão quando utiliza o conceito de esquema, definindo competência como a capacidade de utilizar os saberes, informações, habilidades operatórias e inteligências para solucionar com eficiência e eficácia uma série de situações ou problemas. Para o autor, os esquemas permitem mobilizar com facilidade diversas práticas no enfrentamento de situações inéditas e de alta complexidade.

2.2 Desenvolvimento de Competências do Indivíduo

Na área da Administração, o conceito de competência é comumente analisado sob os aspectos organizacional e individual. Nesta pesquisa, o foco se dará sobre as competências individuais.

Durante toda a vida, os indivíduos acumulam experiências e competências, que lhes agregam valor pessoal, seja dentro ou fora do ambiente de trabalho. Isso não significa que todos os saberes acumulados servirão como padrão para a vida profissional. “As competências individuais são mobilizadas no contexto organizacional, mas não se restringem a ele” (CARVALHO *et al.*, 2009, p. 77). O indivíduo pode possuir competências que nunca serão usadas na organização, mas nem por isso elas deixarão de existir.

Ruas (2001, p. 248) observa que a noção de competência tem aparecido nos últimos anos “como forma de repensar as interações entre, de um lado, as pessoas e seus saberes e capacidades e, de outro, as organizações e suas demandas no campo dos processos de trabalho essenciais e processos relacionais”. Nesse contexto, o papel da competência é renovado em relação às necessidades do trabalho, não se restringindo a um nível abstrato ou a um conjunto de conhecimentos adquiridos, mas à aplicação dos conhecimentos adquiridos às práticas organizacionais. O profissional competente articula ações específicas, para aplicá-las numa situação de trabalho (LE BOTERF, 2006).

Numa visão mais ampla, Le Boterf (2006) afirma que o profissional competente atua através de três dimensões: (a) a dos recursos disponíveis; (b) a da ação; e (c) a da reflexividade. A dimensão de recursos disponíveis e a da ação estão intimamente relacionadas, pois os indivíduos mobilizam seus conhecimentos em situações de trabalho, quando estes forem solicitados. No entanto, não basta possuir conhecimentos, é preciso saber utilizá-los. Para que exista competência, é necessário que exista a ação. A ação acontece quando os conhecimentos disponíveis interagem com as situações profissionais, produzindo resultados eficazes. Pode-se possuir conhecimento, mas se este conhecimento não for utilizado em situações concretas, permanecerá armazenado. De acordo com a dimensão da ação, o fundamental da competência é colocar em prática os conhecimentos que o indivíduo possui ou adquiriu. Nesta dimensão, os saberes devem ser utilizados para determinar o como fazer.

Quanto à dimensão de reflexividade, Le Boterf (2006) considera que não basta possuir conhecimentos e saber colocá-los em ação; é preciso saber utilizá-los com eficácia. O indivíduo deve saber se distanciar da situação para escolher adequadamente os recursos a serem utilizados, aqueles que melhor se aplicam à solução do problema. Práticas profissionais adequadas pressupõem confiança em sua capacidade profissional, resultando na construção da autoconfiança. Para o autor, a reflexividade possibilita ao indivíduo questionar sua forma de trabalhar.

O profissional competente sabe articular as sequências de ações, tendo em vista alcançar um objectivo que faça sentido. Recarregar uma bateria de acumuladores, trocar uma peça, efectuar um cálculo com a ajuda de uma máquina de calcular, colar um selo numa carta ou fechar uma válvula são «átomos de acções» – poderíamos até dizer de «saber-fazer» – que só adquirem sentido pelo facto de pertencerem a uma cadeia. Tudo isto é válido para diferentes práticas, quer sejam de liderança, da área da gestão, da medicina, da produção ou desportivas. Cada prática é singular, isto é, específica da pessoa que a implementa. Ela é o resultado de uma aprendizagem pela experiência em situações reais e em situações reconstituídas ou simuladas (LE BOTERF, 2006, p. 61-62).

Neste contexto, as competências não se reduzem ao saber-fazer individual, elas dependem também do ambiente organizacional. Às relações profissionais são acrescentadas a cultura organizacional e as relações pessoais, compreendendo comportamentos sociais e profissionais. Essa inter-relação pode se traduzir em:

comprometimento com a organização, capacidade de adaptação a mudanças e capacidade de se relacionar bem com as pessoas e com a organização.

Zarifian (2001, p. 68), propõe uma definição que integra outras dimensões à competência, tais como “o tomar iniciativa” e “o assumir responsabilidade”, por situações em constante mudança. A competência resulta de uma atitude pessoal do indivíduo que aceita assumir uma situação de trabalho e ser responsável por ela. O autor afirma, ainda, que a competência distingue-se por sua capacidade de se reconstruir à medida que vão se apresentando novas situações.

Le Boterf (2003) valida esse pensamento ao afirmar que a competência do indivíduo não é um estado e não se reduz a um conhecimento específico. Trata-se, então, da mobilização do conhecimento existente para a realização de novas práticas profissionais. Assim, Le Boterf (2003) situa a competência como resultado de uma encruzilhada de três eixos: a biografia e socialização do indivíduo; sua formação educacional; e sua experiência profissional.

Segundo este autor, a mobilização do conhecimento implica saber administrar a complexidade, desdobrado em:

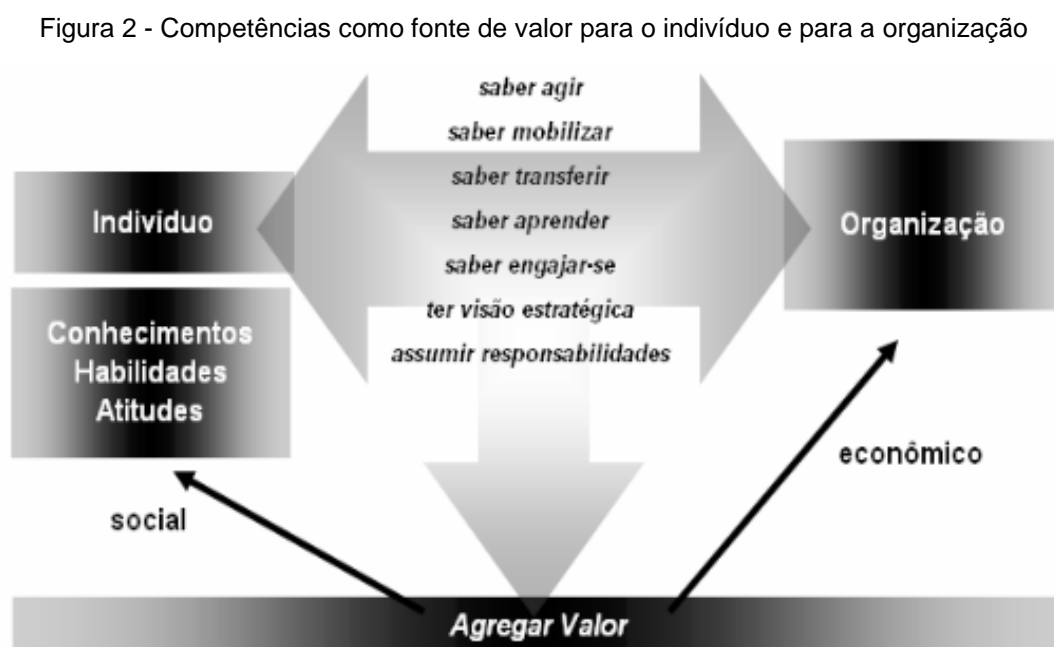
- . Saber agir com pertinência;
- . Saber mobilizar saberes e conhecimentos em contexto profissional;
- . Saber integrar ou combinar saberes múltiplos e heterogêneos;
- . Saber transpor;
- . Saber aprender e saber aprender a aprender;
- . Saber envolver-se.

Dutra (2001, 2004) associa competência à noção de entrega que o indivíduo faz daquilo que ele possui e quer entregar à organização. O fato de o indivíduo possuir conhecimentos, habilidades e atitudes, não significa que a organização irá se beneficiar deles, é preciso que indivíduo queira entregá-los. O autor difere também, entrega de resultado. O resultado é mensurável e pode ser programado ao passo que a entrega depende de fatores como dedicação e sorte, ou seja, de fatores externos.

Fleury e Fleury (2001b) consideram resultado e entrega ao definirem que a competência é percebida como os recursos que o indivíduo realmente possui, acrescentando-se às competências individuais “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo” (FLEURY; FLEURY, 2001b, p. 30). São as habilidades, os conhecimentos e as atitudes que interagem para o aprimoramento do desempenho pessoal do indivíduo e o desenvolvimento da organização.

Nesse processo, tanto a organização como as pessoas participam de uma contínua troca de competências. A empresa ganha ao preparar seus empregados para enfrentar novas situações de trabalho, dentro e fora dela. Os indivíduos, por sua vez, ao aprimorarem suas capacidades individuais e ao colocarem em prática essas capacidades, transferem para a organização seus conhecimentos, tornando-a mais preparada para enfrentar novos desafios.

A FIG. 2 apresenta os verbos que ilustram o conceito citado.



Fonte: Fleury e Fleury (2001b, p. 30)

De acordo com a FIG. 2, a noção de competência é composta por três dimensões: saber; saber fazer; e saber ser. São verbos e expressões que exprimem conhecimentos, habilidades e atitudes.

A FIG. 3 amplia a compreensão desses verbos e expressões.

Figura 3 - Competências do profissional

Saber agir	⇒	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar	⇒	Saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles.
Saber comunicar	⇒	Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
Saber aprender	⇒	Trabalhar o conhecimento e a experiência. Rever modelos mentais. Saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros.
Saber comprometer-se	⇒	Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização.
Saber assumir responsabilidades	⇒	Ser responsável, assumindo os riscos e as consequências de suas ações, e ser, por isso, reconhecido.
Ter visão estratégica	⇒	Conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidades, alternativas.

Fonte: Fleury e Fleury, 2001b, p. 31.

Segundo Fleury e Fleury (2001b), Ruas (2001) e Gramigna (2007), as competências são compostas por três componentes básicos: atitudes, habilidades e conhecimentos.

Atitude é o principal componente da competência. Está relacionada ao “querer ser e querer agir”. É o estar preparado para a execução de uma tarefa. Estar preparado envolve o conjunto de valores, crenças, princípios, opiniões e percepções formadas ao longo da vida, determinando, assim, as atitudes.

A autora define habilidade como a capacidade de utilizar os conhecimentos para gerar resultados positivos. É o saber dominar técnicas, talentos e capacidades ou seja, “saber fazer”.

O conhecimento é definido com o conjunto informações, fatos e procedimentos que a pessoa armazena e utiliza quando for necessário. É o “saber”.

Na concepção dos autores, quando se agregam valor social ao indivíduo e valor econômico à organização, está-se criando um vínculo entre o indivíduo e a organização. É mediante a utilização das competências que os indivíduos agregam valor aos ativos intangíveis e vantagem competitiva à organização. No entanto, fica claro que ser competente é um “estado”, e não uma situação permanente. Daí a necessidade de o profissional estar em constante aperfeiçoamento.

Ser competente é colocar em ação conhecimentos, habilidades e atitudes. O profissional passa a ser responsável pela utilização adequada de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, que devem ser compatíveis com a função que exerce, ampliando, assim, a vantagem competitiva da organização. Neste processo, a comunicação é representada pela necessidade de as pessoas interagirem, de se compreenderem para resolver em equipe os eventos complexos que possam surgir, pois uma comunicação eficiente é fundamental para o compartilhamento do conhecimento dentro da organização (FLEURY; FLEURY, 2001b; ZARIFIAN, 2001).

Ceitol (2006) confirma esse entendimento ao afirmar que as competências individuais “são conhecimentos e habilidades na ação e num determinado contexto. As competências individuais serão diferentes conforme a pessoa atua numa ou noutra organização” (CEITIL, 2006, p. 102). Assim, as competências variam conforme a

apropriação que cada indivíduo faz de seus conhecimentos ou habilidades para colocá-los em prática em uma determinada função ou organização.

Considera-se então que o motor de desenvolvimento das organizações actualmente são as pessoas, com suas competências a serem cada vez mais centradas nos objectivos, em características extrínsecas, em relações interpessoais, tendo sempre em consideração os resultados práticos e visíveis, dando espaço e liberdade para a criatividade e para a dinâmica individual de cada pessoa (CEITIL, 2006, p. 105).

Nessa perspectiva, Ceitil (2006) ressalta a importância da gestão e desenvolvimento das competências, enfatizando ser esta uma estratégia fundamental para a sobrevivência das empresas, pois isso implica criar uma cultura de envolvimento dos trabalhadores com os objetivos da organização. O sucesso ou o fracasso da organização depende do grau de envolvimento de seus empregados, pois as necessidades e expectativas da organização devem estar sempre interagindo com as necessidades e expectativas do indivíduo.

Luz (2001), ressalta que

[...] a organização que melhor conhece quais competências individuais devem ser reunidas e harmonizadas para constituir suas próprias competências encontra-se mais apta a atrair e reter as pessoas adequadas às suas necessidades (LUZ, 2001, p. 83).

Diante das proposições elencadas no estudo, convém destacar a definição de competência construída por Fleury e Fleury (2001b), inspirada na obra de Le Boterf, acerca das competências do indivíduo nas organizações: um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. Tal definição constituiu-se no principal suporte à investigação e interpretação dos resultados nesta pesquisa, associado a interpretações referentes à gestão de pessoas.

2.3 O Debate sobre Gestão de Pessoas por Competência

Nesta pesquisa, embora o foco seja analisar a contribuição da capacitação para o desenvolvimento de competências dos servidores na instituição pesquisada,

considera-se pertinente apresentar alguns estudos sobre a gestão de pessoas por competência.

Trabalhar com o conceito de competências não é simples. As velhas descrições de postos de serviço trazem receitas para os cursos a oferecer aos servidores e medidas objetivas para avaliar desempenho. Este velho modelo útil para a administração fordista leva ao desperdício de saberes. Corre-se permanentemente o risco de não saber nem estimular a aplicação prática de conhecimentos ricos para a resolução dos problemas públicos. A gestão por competências está no mundo da incerteza, do correr riscos, do aprender coletivamente, do saber questionar-se e do aprender com a experiência. É a gestão que exige responsabilidade (AMARAL, 2008a, p. 6)

Neste contexto de mudanças, Amaral (2008a) alerta para a necessidade de construir um novo modelo gestão, que não desperdice os saberes, mas estimule sua aplicação para a resolução de problemas.

Na ótica de Ramos (2006), o ápice da construção de um sistema pautado em competências está em conciliar projetos individuais com projetos institucionais e sociais. Em nível individual, o projeto do trabalhador é ser responsável por sua própria carreira profissional. O projeto das empresas deve se preocupar com as relações de competitividade nas organizações e o desenvolvimento das competências individuais. O projeto social envolve as dimensões coletiva e social do profissionalismo. Ou seja, o governo e as organizações sociais e profissionais devem proporcionar às pessoas as condições de terem seu profissionalismo valorizado.

Na mesma linha, Dutra (2002, p. 17) argumenta que “gestão de pessoas é um conjunto de políticas e práticas que permitem a conciliação de expectativas entre a organização e as pessoas para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo”. As empresas são responsáveis pela formulação da estratégia organizacional estabelecendo o papel das pessoas nesta estratégia. Ao se conseguir a interação entre os objetivos organizacionais e os pessoais, será possível alavancar a competitividade profissional da empresa e a carreira do indivíduo.

Dutra (2002), acrescenta que o indivíduo desenvolve outras competências ao interagir suas competências individuais com a organização, quais sejam:

- . **Competências de negócio (visão estratégica)** – estão relacionadas ao conhecimento do negócio, sabendo: identificar oportunidades e ameaças; ter clareza dos seus objetivos e valores; ter comprometimento e saber mobilizar os demais profissionais; e saber identificar a necessidade de mudanças. Enfim, trata-se do envolvimento do indivíduo com as estratégias da empresa.
- . **Competências técnicas (conhecimentos específicos)** – consistem em possuir conhecimentos relativos à sua área de atuação, sabendo utilizá-los e atualizá-los constantemente; e saber disponibilizar os novos conhecimentos garantindo assim a sua circulação.
- . **Competências sociais** – envolvem:
 - a) Comunicação – capacidade de expressar ideias de modo claro, utilizando técnicas de comunicação apropriadas a cada situação, no intuito de atingir todos os membros da organização.
 - b) Negociação – capacidade de discutir, estimular e influenciar positivamente outras pessoas a colaborarem, efetivamente, objetivando alcançar resultados satisfatórios para as partes envolvidas e, principalmente, para a organização.
 - c) Trabalho em equipe – habilidade em manter grupos trabalhando em conjunto, eficientemente, controlando participações e resolvendo conflitos.

Neste contexto, é possível observar que o desenvolvimento das competências organizacionais está estreitamente relacionado ao desenvolvimento das competências individuais.

Na perspectiva de Brandão e Guimarães (2001), vários autores se utilizam de instrumentos diferentes para conceituar a gestão de competência, conforme a seguir:

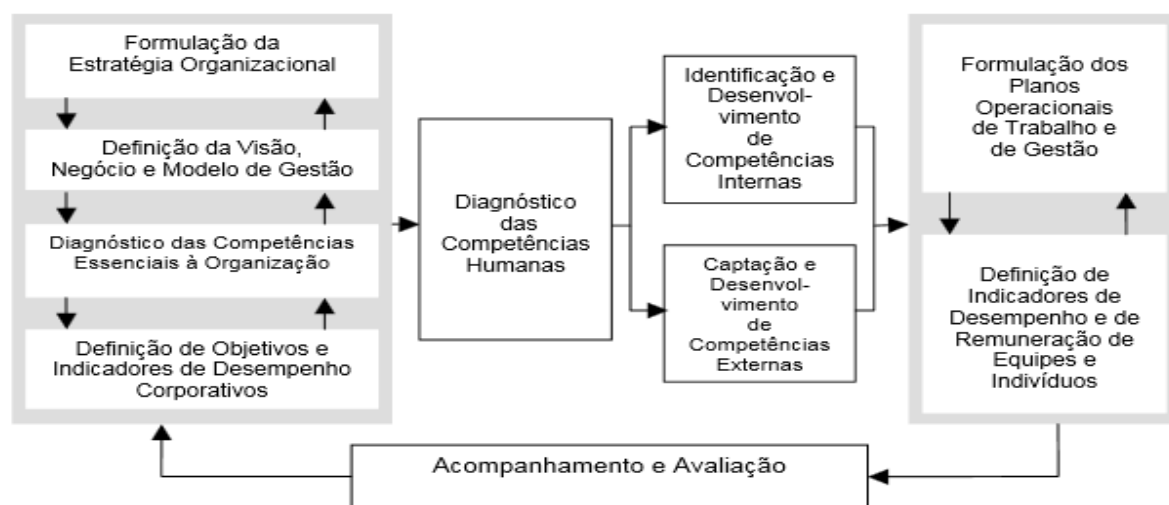
As propostas para obtenção de vantagem competitiva, apesar das diferenças de ordem semântica, parecem caminhar para uma mesma direção: gestão estratégica de recursos humanos (Kamoche, 1996; Taylor, Beechler & Napier, 1996); gestão de competências (Prahalad & Hamel, 1990; Heene & Sanchez, 1997); gestão de desempenho (Edwards & Ewen, 1996); acumulação do saber (Arrègle, 1995; Wright *et al.*, 1995); e gestão do capital intelectual (Stewart, 1998). Percebe-se nestas proposições a

ênfase dada às pessoas como recurso determinante do sucesso organizacional (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, p. 9).

Cabe ressaltar, portanto, que não é possível falar em gestão de competência sem considerar a gestão do desempenho, uma vez que é preciso ter competência para se atingir o desempenho. Ou seja, a competência configura o próprio desempenho. Em função disso, é possível perceber que a gestão baseada em competência e a gestão baseada em desempenho fazem parte de um mesmo movimento (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Na FIG. 4, tem-se a caracterização da gestão de desempenho baseada nas competências.

Figura 4 - Processo de gestão de desempenho baseado nas competências



Fonte: Brandão e Guimarães, 2001, p. 14.

Para Brandão e Guimarães (2001), as empresas devem identificar primeiramente as competências necessárias ao bom desempenho da organização. Ou seja, é preciso definir sua missão, visão e objetivos. Superada esta etapa, é possível estabelecer indicadores de desempenho e identificar as competências necessárias para se atingir as metas propostas pela organização. A seguir, é preciso identificar as competências que os funcionários possuem, para, assim, planejar a capacitação a que devem ser submetidos, no intuito de suprir as necessidades existentes. Ao conseguir administrar as competências existentes em interação com as

competências necessárias, certamente, alcançar-se-ão os objetivos propostos pela organização.

Segundo Gramigna, (2007), a adoção da gestão por competências proporciona, dentre outras, as seguintes vantagens:

- . definição clara de perfis profissionais, o que pode favorecer a elevação da produtividade na organização;
- . foco nos esforços de desenvolvimento das equipes, tendo como base as necessidades da organização e o perfil dos seus funcionários;
- . prioridade de investimentos em capacitação, favorecendo a obtenção de resultados mais produtivos;

Do ponto de vista organizacional, a utilização deste modelo é possível em qualquer tipo de organização, seja ela privada ou pública. Brandão e Guimarães (2001) esclarecem que gestão de competências se refere à estratégia usada pela organização para planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências individuais e coletivas, buscando atingir seus objetivos.

Nessa perspectiva, a proposta da gestão por competência vai além da simples compreensão das competências organizacionais necessárias ao desenvolvimento da organização. Conforme considerado por Carbone (2000), primeiro, é preciso detectar quais as principais competências da organização e, depois, selecionar os trabalhadores com capacitação adequada para executá-las.

2.4 Gestão por Competência em Organizações Públicas

Carbone (2000) observa que, historicamente, nunca houve preocupação com bons indicadores de gestão no Brasil. A administração pública foi sempre orientada por políticas subordinadas aos jogos de influência. O autor argumenta que para a realização de mudanças estruturais é preciso compreender os vieses culturais do país, para assim, desenvolver competências que ajudem a capacitá-lo.

Carbone (2000) chama a atenção para os fatores que dificultam essa mudança, destacando: burocratismo, autoritarismo/centralização, aversão aos empreendedores, paternalismo, ato de levar vantagem e reformismo. Em conjunto, compreendem as principais barreiras à prática da gestão por competência no contexto da administração pública. De outro lado, o autor ressalta que flexibilidade/mobilidade/ mutabilidade/alta criatividade, boa convivência intercultural e alegria/simpatia/ festividade são os fatores responsáveis por estimular a gestão de pessoas por competência na administração pública. De acordo com os fatores apontados por Carbone (2000), pode-se perceber a complexidade de se adequar a gestão por competência à gestão pública, pois, além das dificuldades referentes à legislação existe uma estrutura altamente burocratizada e hierarquizada.

Guimarães (2000) destaca que a gestão baseada em competências prescinde de uma estratégia corporativa, de um ambiente organizacional que seja inovador e criativo e de políticas de gestão coerentes, o que envolve mudanças comportamentais. Ou seja, esta abordagem está atrelada à mudança da cultura organizacional da administração pública, o que, segundo Motta (1995), só acontecerá se estiver incutida na perspectiva gerencial. Pires (2005) concorda com esse entendimento ao afirmar que a implementação do modelo de gestão de pessoas por competência (GPPC) necessita de uma área de recursos humanos bem estruturada e de um plano de carreira previamente definido, levando em consideração as especificidades culturais, a localização regional e as atribuições particulares de cada instituição.

Amaral (2008a) argumenta que, em se tratando de serviço público, diretrizes para uma política de gestão de pessoas capaz de incluir a capacitação como estratégia devem conter

[...] valorização e capacitação permanente de servidores; plano de cargos apropriado às necessidades dos novos tempos; revisão de estruturas da gestão de recursos humanos; democratização das relações de trabalho; produção de informações públicas; visão compartilhada das estratégias; e, construção de consensos em torno de pontos mínimos que atendam os diferentes segmentos da sociedade (AMARAL, 2008a, p. 4).

A autora defende que, ao colocar as questões de capacitação em termos de desenvolvimento de competência, aumenta-se a responsabilidade das escolas de

governo, principalmente das áreas de gestão de pessoas das organizações públicas, que terão por responsabilidade implementar a gestão de pessoas por competência.

Define a Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal,

o desafio que se coloca para a Administração Pública, mais do que apropriação do conceito de competências, é o desafio cultural de transformar estruturas burocráticas, hierarquizadas e que tendem a um processo de insulamento, em organizações flexíveis e empreendedoras. No setor público, mais do que em qualquer outro setor, a base fundamental da abordagem de competências deixa de ser o desenho de cargos e passa a ser o conceito dinâmico de habilidades e competências necessárias ao cumprimento da missão do órgão (BRASIL, 2009, p. 55).

Está se apostando no autodesenvolvimento do servidor e na criação de oportunidades empreendedoras, fomentando que as lideranças deixem de lado a visão de cargo e valorizem a iniciativa e o comprometimento, apoiando e implementando programas de capacitação.

Dutra (2004) argumenta que as práticas estão evoluindo com o tempo e que o conceito de cargo deixa de ser considerado um referencial, enquanto que o espaço ocupacional passa a ser considerado um “conceito mais adequado”. Isso pode ser comprovado, na medida em que o servidor começa a assumir novas responsabilidades e atribuições sem precisar mudar de cargo. Esse entendimento pode ser confirmado quando determinadas situações permitem identificar as pessoas pelo que elas realizam ou pela complexidade das atribuições que elas assumem, sem necessariamente terem que mudar de cargo.

De acordo com Souza (2004) e Nogueira (2005), torna-se possível perceber mudanças nas organizações públicas a partir dos anos de 1990, quando surge a preocupação com a agilidade e o profissionalismo. “O desenvolvimento mútuo entre servidores e as organizações públicas é o caminho trilhado no presente, compreendendo que a gestão de pessoas orienta a condução dos processos de trabalho norteadas pela estratégia da organização” (PEREIRA, 2010, p. 52).

Pode-se presumir que a modernização da administração pública encontra-se em desenvolvimento e que o caminho facilitador passa pela capacitação, competência e

gestão de pessoas por competência. É preciso que os gestores saibam conduzir esse processo, pois de acordo com Freitas e Brandão (2005), a aprendizagem do indivíduo constitui um processo pelo qual são desenvolvidas as competências e seu desempenho no trabalho são manifestações das competências aprendidas.

Com base nessa concepção, surge um novo desafio para os dirigentes, pois a capacitação dos servidores nunca foi tratada como prioridade. Esta questão acabava sendo deixada em segundo plano. Mas o primeiro passo já foi dado, que é a conscientização de que a aquisição de competência por parte dos servidores pode assumir um diferencial decisivo para o desenvolvimento das instituições (BRASIL, 1998).

Com o advento do Decreto 5.707/06, o momento requer mudança na gestão pública. Para isso, é primordial que a gestão de pessoas esteja atenta para promover a integração do servidor ao trabalho. As práticas de gestão podem ser entendidas como movimentação, desenvolvimento e valorização dos servidores e divulgação e controle das ações de capacitação, de forma a modernizar a gestão pública. A movimentação relaciona-se ao ingresso do servidor por meio de concurso público, remoção⁵ ou redistribuição⁶ e às políticas de desenvolvimento de pessoal em direção à lógica das competências.

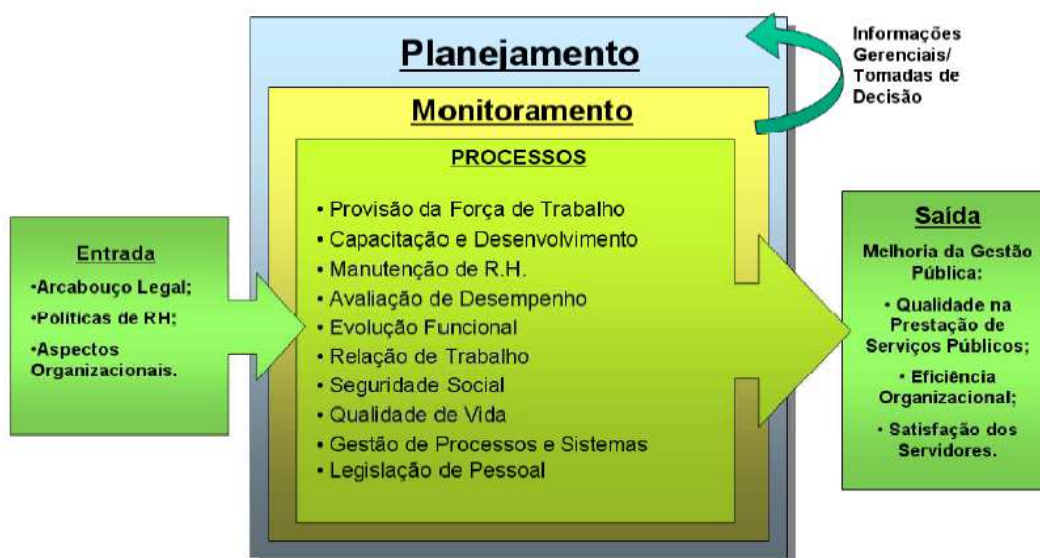
Segundo Ferreira e Bayeh (2010), “o modelo estratégico de gestão de pessoas adotado pelo Governo Federal brasileiro defende que a forma de tratamento de seus servidores reflete diretamente no aumento e eficiência da produtividade”. Observa-se que o intuito do modelo é definir perfis apropriados de seus servidores, objetivando atingir serviços públicos mais eficientes, perpassando pela capacitação desses servidores.

A FIG. 5 confirma essa intenção ao identificar o modelo atual de gestão adotado pelo Governo Federal.

⁵ De acordo com o Art. 36 da Lei 8.112, “remoção é o deslocamento do servidor, a pedido ou de ofício, no âmbito do mesmo quadro, com ou sem mudança de sede”.

⁶ De acordo com o art. 37 da Lei 8.112, “redistribuição é o deslocamento de cargo de provimento efetivo, ocupado ou vago no âmbito do quadro geral de pessoal, para outro órgão ou entidade do mesmo Poder, com prévia apreciação do órgão central, do SIPEC, observados os seguintes preceitos: I) interesse da administração; II) equivalência de vencimentos; III) manutenção da essência das atribuições do cargo; IV) vinculação entre os graus de responsabilidade e complexidade das atividades; V) mesmo nível de escolaridade, especialidade ou habilitação profissional; VI) compatibilidade entre as atribuições do cargo e as finalidades institucionais do órgão ou entidade”.

Figura 5 - Revisão dos processos de trabalho



Fonte: Ferreira e Bayeh (2010, p. 14)

Considerando a FIG. 5, começa-se a atribuir à gestão de pessoas um conceito mais dinâmico, procurando servidores com perfis apropriados a suas funções, utilizando a capacitação como mecanismo necessário ao sucesso das instituições e à satisfação de seus servidores, deixando, assim, de ser uma gestão baseada somente nas rígidas atribuições definidas em lei.

2.5 Capacitação

De acordo com o Decreto nº 5.707, de 2006, capacitação é o desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição.

Segundo Carvalho et al. (2009), capacitar é tornar a pessoa habilitada a enfrentar situações inerentes à sua função, utilizando seus conhecimentos e habilidades, mas com possibilidade de criar, resolver problemas no dia a dia e sugerir alternativas. Dessa maneira, a capacitação do servidor público contribui para o desenvolvimento de suas competências e, conseqüentemente, para que este possa prestar um serviço mais eficiente à sociedade.

Carvalho *et al.* (2009, p. 49) afirmam que “a capacitação permite tanto o desenvolvimento quanto a aquisição de competências pelos funcionários, tendo como objetivo melhorar o desempenho da organização como um todo”. Zarifian (2001, p. 127) afirma que “o trabalho não é senão a concretização da ação humana, e sua dinâmica é estabelecida diretamente pelos indivíduos, à medida que são capazes de dominar e de aperfeiçoar suas ações profissionais”. É fundamental para as organizações fazer a mobilização e a integração das competências individuais, com a finalidade de adequar-se às estratégias organizacionais.

Ainda segundo Carvalho *et al.* (2009, p. 27), “a concepção sobre o trabalho muda ao longo da história, assim como a natureza do trabalho em si”. Nesse sentido, para conhecer as necessidades de qualificação, formação e capacitação da organização, é preciso conhecer as atividades que a organização realiza e quem as realiza. O desafio da gestão por competência consiste em rever as formas de administrar o quadro de servidores para, então, definir as necessidades individuais de capacitação. Os processos de capacitação precisam estar em consonância com os objetivos da instituição, resolvendo os problemas do dia a dia, com uma visão de futuro. A aprendizagem das pessoas e da organização precisa ser estimulada, o que implica a formação permanente do servidor.

Corroborando com esse entendimento, Fleury (2001) afirma que o conhecimento pode ser desenvolvido dentro da empresa, externamente, mediante a contratação de especialistas ou o estabelecimento de parcerias com outras empresas, universidades ou instituições. Por meio da aplicação do conhecimento, o indivíduo adquire autonomia e autoconfiança para resolver situações novas.

Segundo Ferreira e Bayeh (2010), no tocante às organizações públicas, não é mais possível adiar; é preciso aprender a trabalhar a competência com competência, começando por valorizar os conhecimentos dos servidores como diferencial competitivo, na busca da modernização administrativa, visando à eficiência na prestação dos serviços. O que se observa na administração pública é a necessidade de consolidar a importância do referencial de competências para a capacitação perante os servidores, os chefes de equipe e a área de Recursos Humanos, para que percebam que essa integração é essencial para os objetivos da instituição

(FERREIRA e BAYEH, 2010). Os servidores precisam ser motivados a se comprometerem com as estratégias organizacionais. Desse modo, a responsabilidade pela formação será compartilhada.

Segundo Amaral (2008a), cabe uma visão mais ampla do setor público. Em virtude da interdependência entre os ministérios e da forte ligação com a sociedade, exige-se uma gestão com tratamento diferenciado. De acordo com a autora, é preciso que haja gestores de visão, e não gestores que só administram recursos humanos. É necessário perceber que a capacitação é o caminho para uma política transformadora. Valorizar a aprendizagem e saber mobilizar os talentos dos servidores é essencial para melhorar a qualidade dos serviços.

Agrega-se aqui a contribuição de Bitencourt (2001), ao afirmar que a aprendizagem se concretiza quando existe o compartilhamento de conhecimentos, crenças e metas, contribuindo para a formação da memória da organização e servindo de base para outras aprendizagens. Segundo a autora, “nesse momento, a aprendizagem individual é transformada em coletiva, o conhecimento individual é incorporado às práticas organizacionais” (BITENCOURT, 2001, p. 52).

Motta (1995) afirma que as pessoas são os recursos mais importantes para se produzir mudanças em uma organização. O autor enfatiza-se a relevância de repensar políticas administrativas que valorizem o envolvimento do trabalhador com as necessidades da organização.

No que se refere ao serviço público, Demarco (2009), considera que somente com uma mudança cultural e com uma gestão orientada para a identificação de competência do servidor público e das necessidades a serem supridas nas instituições será possível conseguir eficiência no serviço público. A capacitação, segundo o autor, deve ser parceira da avaliação de desempenho no combate à ineficiência do serviço público.

Em relação ao processo de capacitação nas IFES, Olivier (2001) afirma que as normas têm sido estabelecidas por técnicos e professores que ocupam cargos de confiança. No entanto, os procedimentos adotados dão mostras de que essas

peças desconhecem os requisitos técnicos para gerenciar tais questões. Segundo a autora, no caso de cursos de curta duração hoje já se verifica a realização de diagnósticos que têm permitido melhorar a alocação de recursos destinados às atividades das instituições, mas o mesmo não ocorre com os cursos de pós-graduação. Diante dessa circunstância, muitos servidores têm se capacitado sem conseguir utilizar as competências adquiridas na realização das suas atividades diárias da vida profissional.

Conforme demonstram Olivier (2001) e Magalhães (2007), a situação se agrava quando se refere às progressões. Estas não estão atreladas à formação do servidor, sendo comum encontrar servidores com formação de advogados, assistentes sociais, psicólogos, dentre outros, ocupando cargos de nível médio, sem que a IFES, tenha como recompensar seus esforços, a não ser por aquelas progressões previstas na legislação.

Estudo realizado em uma universidade por Magalhães *et al.* (2006) revelou que os servidores, ao retornarem da capacitação, se deparavam com uma situação sem solução, que é a vontade de mudar de cargo ou ampliar sua atuação, o que nem sempre é possível. Tal situação pode produzir insatisfação por parte do servidor, acabando por resultar em desmotivação para o trabalho. Diante desse panorama, o que se percebe é que sem regras bem definidas em relação ao processo de capacitação os resultados poderão ser positivos ou negativos para a instituição, dependendo de como o processo será encaminhado.

Ao se tratar de capacitação, a gestão de pessoas deve levar em conta um processo de formação continuada que compreenda o desenvolvimento de competências individuais integrada aos objetivos organizacionais (FLEURY; FLEURY, 2001b). Dessa maneira, têm-se o conhecimento, as habilidades e as atitudes mobilizados na formação das competências do servidor público, tornando-o preparado para atender às necessidades da sociedade.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Segundo Amaral (2008a), a administração pública passa por grandes mudanças. O funcionalismo público passa a ser visto como o conjunto de pessoas que exercem um papel estratégico para a concretização dessas mudanças. “A nova política estimula a aprendizagem e a disseminação do conhecimento (AMARAL, 2008a, p. 5)”, com o intuito de aprimorar a capacidade de atender mais e melhor, incluindo servidores e mobilizando seus talentos. Dessa maneira, a legislação foi adequada para o cumprimento das novas metas propostas para as organizações públicas.

Para melhor entendimento desta pesquisa, este capítulo apresenta a instituição pública pesquisada, bem como seu plano de desenvolvimento institucional. A contextualização é complementada com uma explanação sobre a política de capacitação do servidor público federal e as diretrizes que a regulamentam.

3.1 A instituição Pesquisada

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG) é uma instituição centenária, criada em 1909. Nasceu voltada para o ensino técnico, configurando-se como um dos centros de excelência na área de Educação Tecnológica até meados de 1990, por contemplar de forma integrada a formação profissional e a formação para a ação crítica no trabalho. Desde 1978, por força da Lei 6.545, de 30/06/78, tornou-se uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) (BRASIL, 1978).

Para consolidar a execução de suas políticas públicas, o CEFET-MG constituiu o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que define assim sua função social:

Promover a educação com excelência, na área da Educação Tecnológica, do nível técnico à pós-graduação, mediante atividades de ensino, pesquisa e extensão que propiciem, de modo crítico competente e solidário, a formação integral de cidadãos e profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento inclusivo e sustentável (OLIVEIRA; BAPTISTELLA; FERRÃO, 2012, p. 62).

O CEFET-MG, “detêm autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, o que lhe permite oferecer, de forma indissociada, o ensino, a pesquisa e

a extensão, prioritariamente na área tecnológica e no âmbito da pesquisa aplicada” OLIVEIRA; BAPTISTELLA; FERRÃO, p. 20).

A estrutura organizacional do CEFET-MG compreende a Diretoria Geral e cinco diretorias de áreas: Diretoria de Educação Profissional e Tecnológica, Diretoria de Graduação, Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Diretoria de Extensão e Desenvolvimento Comunitário, Diretoria de Planejamento e Gestão. Tem, ainda, quatro secretarias: Secretaria de Comunicação, Secretaria de Política Estudantil, Secretaria de Governança da Informação e Secretaria de Relações Internacionais. Estas são responsáveis por administrar dez unidades, sediadas em: Belo Horizonte (duas unidades, sendo o *Campus I* e o *Campus II*), Leopoldina, Araxá, Divinópolis, Timóteo, Varginha, Nepomuceno, Curvelo e Contagem, garantindo à Instituição uma penetração considerável no estado de Minas Gerais.

O CEFET-MG oferece 42 cursos técnicos, 18 cursos de graduação, sete cursos de Mestrado e um curso de Doutorado. Conta atualmente 15.333 alunos, sendo que 150 estão no pró-técnico (curso preparatório), 7.049 alunos em cursos técnicos, 7.322 em cursos de graduação e 812 em cursos de pós-graduação.

Até 2012 a instituição contava 1.520 servidores efetivos, sendo 990 docentes e 530 técnico-administrativos.

As Superintendência de Administração de Pessoal e Superintendência de Desenvolvimento Organizacional são subordinadas à Diretoria de Planejamento e Gestão e têm por função gerenciar, acompanhar, desenvolver e atualizar informações sobre seus servidores.

Cabe à Superintendência de Administração de Pessoal informar e gerenciar os dados referentes à admissão e aos efeitos financeiros: remuneração, benefícios recebidos e aposentadoria do servidor. A Superintendência de Desenvolvimento Organizacional é responsável pelo desenvolvimento da promoção à saúde e da carreira do servidor, como também viabiliza ações de incentivo e apoio à capacitação e à qualificação.

Destaca-se, ainda, a ampliação do nível de titulação do corpo técnico-administrativo, como parte da política de incentivo à capacitação, conforme pode ser percebido no Quadro 2.

Quadro 2 - Comparativo de capacitação de servidores

TITULAÇÃO	2007		2008		2009		2010		2011		2012	
	DOCENTE	TÉC.ADM	DOCENTE	TÉC.ADM	DOCENTE	TÉC.ADM	DOCENTE	TÉC.ADM	DOCENTE	TÉC.ADM	DOCENTE	TÉC.ADM
Pós - Doutorando	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
Doutorando	15	1	5	2	20	0	36	1	30	2	61	4
Mestrando	26	4	32	16	22	54	85	57	21	85	8	40
Especializando	6	17	4	53	0	80	0	61	0	65	1	35
Graduando	3	42	0	56	0	63	0	72	0	56	0	35
Aperfeiçoando	0	0	0	1	0	0	34	96	2	9	3	29
II Grau	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTAL	51	65	41	128	42	197	155	288	53	218	73	143

Fonte: Oliveira; Baptistella; Ferrão (2012, p. 238).

3.1.1 O campus I

O Campus I, situado na Avenida Amazonas, 5.253, bairro Nova Suíça, região Oeste de Belo Horizonte, centraliza as principais diretorias do CEFET-MG, conforme discriminado na FIG. 6.

Como se pode perceber, no *Campus I*, estão localizadas a administração central do CEFET-MG, juntamente com suas diretorias, bem como os órgãos de controle e de consultoria jurídica, alguns departamentos de cursos de pós-graduação e coordenações de cursos técnicos. É o campus que possui o maior número de servidores técnico-administrativos em efetivo exercício.

Conforme o art. 2º da Lei 8112/90, servidor é a pessoa legalmente investida em cargo público. (BRASIL, 1990). No caso do Ministério da Educação, os servidores, com exceção dos docentes, possuem a denominação de “Técnicos Administrativos em Educação”.

3.1.2 Plano de Desenvolvimento Institucional do CEFET-MG – 2011-2015

O CEFET-MG teve seu primeiro Planejamento Estratégico em 1993. Pela Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, que criou o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a partir da implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), cujo objetivo é avaliar as instituições de educação no País, estabelecendo um planejamento composto para um período de cinco anos (BRASIL, 2004).

Caracterizada como instituição multicampi, com atuação no estado de Minas Gerais, iniciou suas atividades como Escola Técnica Federal de Minas Gerais. Transformou-se em Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais pela Lei 6.545, de 30/06/78, alterada pela Lei 8.711, de 28/09/93 (BRASIL, 1993). O CEFET-MG é uma autarquia de regime especial, vinculada ao MEC, detentora de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar.

Desde sua criação como Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, com base no Decreto 7.566, de 23/09/1909, a instituição, que começou a funcionar em 8 de setembro de 1910, instalada na capital do estado, Belo Horizonte, passou por várias denominações e funções sociais (BRASIL, 1909). Desde 1910, a escola comprometeu-se com a construção de práticas educativas e processos formativos que vão ao encontro de seu papel e das demandas que lhe foram sendo postas no decorrer de sua história. A política praticada veio se pautando pelo reforço do caráter público da instituição, além da crescente busca de integração entre o ensino profissional e o acadêmico, entre cultura e produção, entre ciência, técnica e tecnologia.

Em 1941, em função da Lei 378, de 13/01/1937, que reestruturou o Ministério da Educação e Saúde Pública e transformou as escolas de aprendizes artífices em liceus profissionais, a Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais transformou-se no Liceu Industrial de Minas Gerais. No ano seguinte, por força do Decreto 4.073, de 30/01/1942, a instituição transformou-se em Escola Industrial de Belo Horizonte. Ainda no mesmo ano, pelo Decreto 4.127, de 25/02/1942, conforme Fonseca (1962, p. 483), “subia de categoria”, passando a se denominar Escola Técnica de Belo

Horizonte. Posteriormente, a partir da Lei 3.552, de 16/02/1959, que estabeleceu a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e do Decreto 796, de 27/08/1969, a escola foi transformada em Escola Técnica Federal de Minas Gerais (OLIVEIRA; BAPTISTELLA; FERRÃO, 2012).

Em 1969, a escola foi autorizada a organizar e ministrar cursos de curta duração de Engenharia de Operação, com base no Decreto 547, de 18/04/69. Em 1971, implantaram-se os cursos de Formação de Tecnólogos e, em 1972, os primeiros cursos superiores de Engenharia de Operação Elétrica e Mecânica (OLIVEIRA; BAPTISTELLA; FERRÃO, 2012).

Em 1978, a Escola Técnica Federal de Minas Gerais foi transformada no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, instituição federal de ensino superior pública, passando a ter como objetivos realizar pesquisas na área técnica industrial e ofertar cursos técnicos industriais, de graduação e de pós-graduação, visando à formação de profissionais em Engenharia Industrial e Tecnólogos, de licenciatura plena e curta, para as disciplinas especializadas do 2º grau e dos cursos de tecnólogos, além de cursos de extensão, aperfeiçoamento e especialização na área técnica industrial.

A partir de 1981, iniciou-se a oferta de cursos para Formação de Professores da Parte de Formação Especial do Currículo do Ensino Médio, tanto na sede, em Belo Horizonte, quanto no interior do estado.

Em 1982, pelo decreto 87.310, de 21/06/1982, que regulamentou a Lei 6.545, de 30/06/1978, o CEFET-MG passou a ter atuação em toda a área tecnológica, porém exclusivamente nesta área. Seu ensino superior foi definido como sendo diferenciado do ensino universitário. Nesse mesmo ano, pelo decreto 87.411, de 10/08/1982, e pela Portaria MEC 003, de 09/01/1984, foram aprovados, respectivamente, o Estatuto e o Regimento Geral da Instituição (OLIVEIRA; BAPTISTELLA; FERRÃO).

Na oferta da pós-graduação *lato sensu*, ressalta-se o programa de Capacitação dos Docentes do Ensino Técnico (PCDET), desenvolvido de 1988 a 1996, em convênio com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esse programa envolveu vários cursos, muitos deles interdisciplinares.

Ao longo da década de 1990 até a atual, o CEFET-MG foi se transformando e expandindo com modificações em seus objetivos, em sua estrutura organizacional, em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e na natureza dos cursos ofertados, entre outras.

3.2 Política de Capacitação no Serviço Público Federal

O primeiro documento a tratar da administração gerencial brasileira foi o decreto-lei 200/67, de 25/02/1967, um marco na administração pública no Brasil. Um dos seus princípios fundamentais consta do art. 6º, o qual estabelece que as atividades da Administração Federal obedecerão ao:

- I – Planejamento.
- II – Coordenação.
- III – Descentralização.
- IV – Delegação de Competência.
- V – Controle (BRASIL, 1967).

A reforma operada pelo Decreto em 1967 constitui um passo decisivo para o aperfeiçoamento da administração pública. Ele inovou ao fixar diretrizes e princípios para a estrutura administrativa, como tentativa de proporcionar funcionalidade e dinamismo à administração federal (KLERING; PORSSE; GUADAGNIN, 2010).

Nesse sentido, a Emenda Constitucional 19/98, de 04/06/1998, conhecida como “Reforma Administrativa”, foi responsável pela instituição do princípio da eficiência na administração pública (BRASIL, 1998). No tocante à capacitação, sua operacionalização se deu no art. 5º, regulamentando o artigo 39, §2º, conforme a seguir:

Art. 39. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios instituirão, no âmbito de sua competência, regime jurídico único e planos de carreira para os servidores da administração pública direta, das autarquias e das fundações públicas (ADIN nº 2.135-4).

§ 2º A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, 1998, p. 1).

Nota-se que esta Emenda condicionou o plano de carreira dos servidores públicos à capacitação, além de manter escolas de governo, no intuito de possibilitar esse aperfeiçoamento, demonstrando, assim, a preocupação do Estado com a eficiência na prestação de seus serviços. Esta política encontra-se em vigor até os dias de hoje.

3.2.1 Diretrizes que Regulamentam a Capacitação dos Servidores Federais

A Lei 8.112/90, de 11/12/1990, dispõe sobre as ações específicas de capacitação dos servidores públicos federais, regulamentando a capacitação de interesse tanto da administração do servidor. Isso pode ser visto em seu art. 102, que estabelece critérios para os afastamentos relativos à capacitação:

Art. 102. Além das ausências ao serviço previstas no art. 97, são considerados como de efetivo exercício os afastamentos em virtude de:

Inciso IV - participação em programa de treinamento regularmente instituído ou em programa de pós-graduação *stricto sensu* no País, conforme dispuser o regulamento (BRASIL, 1990, p. 1).

O inciso IV regulamenta ações de interesse da administração, sendo a capacitação custeada pelo órgão.

VII - missão ou estudo no exterior, quando autorizado o afastamento, conforme dispuser o regulamento (BRASIL, 1990, p. 1).

O inciso VII regulamenta ações de interesse da administração, sendo a capacitação custeada por via indireta.

VIII - licença: para capacitação, conforme dispuser o regulamento (BRASIL, 1990, p. 1).

O inciso VIII regulamenta ações de interesse da administração, podendo a capacitação tanto ser custeada pelo órgão quanto pelo servidor.

O decreto 5.707/06, de 23/02/2006, veio regulamentar os dispositivos da Lei 8.112/90, instituindo a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, com o objetivo de suprir a demanda por capacitação do funcionalismo público (BRASIL, 2006).

O seu art. 1º, contém as diretrizes para a capacitação dos servidores públicos, na tentativa de alcançar a melhoria da eficiência e qualidade do serviço público, por meio da valorização do servidor, de sua capacitação e qualificação permanente, da adequação do quadro de servidores aos novos perfis profissionais requeridos no setor público, da divulgação e controle de resultados das ações de capacitação e qualificação e da racionalização e efetividade de seus gastos.

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, a ser implementada pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, com as seguintes finalidades:

I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;

II - desenvolvimento permanente do servidor público;

III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;

IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e

V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação (BRASIL, 2006, p. 1).

Percebe-se que a nova Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal institui a gestão por competência quando determina a adequação das competências requeridas pelo servidor aos objetivos da instituição.

Cabe observar que as ações instituídas visam ao desenvolvimento permanente do servidor público, buscando com isso o aprimoramento da qualidade dos seus serviços.

Neste decreto, foi criado o Comitê Gestor da Política Nacional de Pessoal e o instrumento de Gestão por Competência. Determinou-se, também, que caberia à Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) a responsabilidade de elaborar e executar as ações de capacitação, conforme seu art. 5º e 6º.

Art. 5º. São instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

I - plano anual de capacitação;

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

III - sistema de gestão por competência.

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

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

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

Parágrafo único. Caberá à ENAP promover, elaborar e executar ações de capacitação para os fins do disposto no caput, bem assim a coordenação e supervisão dos programas de capacitação gerencial de pessoal civil executados pelas demais escolas de governo da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2006, p. 1).

Nota-se que a política de capacitação não só cria instrumentos para desenvolver e implementar o sistema de gestão por competências, como proporciona condições para que isso ocorra. Essa intenção se confirma nos artigos 2º e 9º.

Art. 2º. Para os fins deste Decreto, entende-se por:

I - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;

II - gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição; e

III - eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Art. 9º. Considera-se treinamento regularmente instituído qualquer ação de capacitação contemplada no art. 2º, inciso III, deste Decreto (BRASIL, 2006, p. 1).

No âmbito das competências, verifica-se que os artigos citados criam dispositivos que facilitam o desenvolvimento das competências individuais e institucionais. No art. 3º, a ênfase foi na capacitação de iniciativa do servidor, desde que essa capacitação vá ao encontro dos interesses da administração, conforme previsto no Inciso II do art. 2º.

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

I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;

II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;

III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;

IV - incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;

V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;

VI - incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades;

VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;

VIII - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;

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

X - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;

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

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

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

Parágrafo único. As instituições federais de ensino poderão ofertar cursos de capacitação, previstos neste Decreto, mediante convênio com escolas de governo ou desde que reconhecidas, para tanto, em ato conjunto dos Ministros de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão e da Educação (BRASIL, 2006, p. 1).

Com o intuito de normatizar a carreira do pessoal técnico-administrativo, o governo editou o Decreto 5.825/06, de 29/06/2006 (BRASIL, 2006b), que estabelece as diretrizes para a elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que, em seu art. 7º, especifica como será o programa de capacitação dos servidores:

O Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento terá por objetivo:

I - contribuir para o desenvolvimento do servidor, como profissional e cidadão;

II - capacitar o servidor para o desenvolvimento de ações de gestão pública;

III - capacitar o servidor para o exercício de atividades de forma articulada com a função social da IFE.

Parágrafo único. O Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento deverá ser implementado nas seguintes linhas de desenvolvimento:

I - iniciação ao serviço público: visa ao conhecimento da função do Estado, das especificidades do serviço público, da missão da IFE e da conduta do servidor público e sua integração no ambiente institucional;

II - 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;

III - educação formal: visa à implementação de ações que contemplem os diversos níveis de educação formal;

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

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

VI - específica: visa à capacitação do servidor para o desempenho de atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa (BRASIL, 2005).

Assim, diante das regulamentações estabelecidas, as ações de capacitação são voltadas para o desenvolvimento do servidor, com ênfase na administração pública.

4 METODOLOGIA

O desenvolvimento de uma pesquisa científica requer a escolha de um método coerente com os objetivos da pesquisa, ou seja, que abranja a dimensão do que se pretende estudar e aprofundar. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 83), “não há ciência sem o emprego de métodos científicos”. Para a realização de uma pesquisa, são necessárias atividades sistemáticas e racionais, a serem seguidas com o objetivo de alcançar conhecimentos válidos. Andrade (2002) conceitua metodologia como o conjunto de métodos ou caminhos percorridos na busca de conhecimento.

Este capítulo esclarece o percurso metodológico adotado, compreendendo: o tipo e o método da pesquisa; unidades de análise e sujeitos da pesquisa; técnicas de coleta de dados; e tratamento dos dados.

4.1 O Tipo e o Método da Pesquisa

A pesquisa caracterizou-se como descritiva, recorrendo-se à abordagem qualitativa para ancorar o estudo. Considera-se ser este o método adequado, uma vez que se procurou compreender e interpretar a realidade social e os significados de situações e fatos narrados pelos entrevistados que pudessem contribuir para o entendimento dos efeitos das competências adquiridas pelos servidores técnico-administrativos, por meio de cursos de capacitação, na realização de suas atividades diárias.

Godoy (1995) ensina que a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, ou seja, das aspirações, valores, crenças e atitudes. São os fenômenos humanos entendidos a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. Na pesquisa qualitativa, a observação é realizada em ambiente natural. O ambiente passa a ser a fonte de dados; e o pesquisador, o instrumento da pesquisa. O autor destaca que a inquietação do pesquisador será um fator fundamental na identificação dos dados, “o significado que as pessoas dão às coisas e à vida” (GODOY, 1995, p. 63). Flick (2009, p. 16) lembra que a pesquisa qualitativa “parte da noção da construção social das realidades em estudo” e se interessa pela

“perspectiva dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo”.

A pesquisa classifica-se como um estudo de caso descritivo, uma vez que expõe características de determinada população, representada por servidores técnico-administrativos. Um estudo descritivo traz características de um dado fenômeno de determinada realidade (TRIVINÓS, 1987; GODOY, 1995). Neste sentido, o caráter descritivo da pesquisa pautou-se na expectativa de verificar, a partir da percepção dos técnicos administrativos da instituição pesquisada, os efeitos da aquisição de competências, por meio da capacitação, na realização de suas atividades diárias. No entanto, não houve o compromisso de desvendar essas implicações, embora o estudo descritivo possa fornecer esta possibilidade (VERGARA, 2009).

De acordo com Vergara, 2009, o estudo de caso se constitui num estudo circunscrito a uma ou poucas unidades, que pode ser uma pessoa, uma família, uma empresa ou um órgão público. Possui caráter de detalhamento e profundidade. Neste contexto a técnica do estudo de caso justifica-se, pois o foco da pesquisa encontra-se na análise das competências adquiridas pelos servidores técnico-administrativos por meio de curso de pós-graduação stricto sensu. Gil (2009) e Becker (1999) complementam afirmando que o estudo de caso estimula o pesquisador a realizar novas descobertas, devido à flexibilidade do planejamento.

4.2 Unidades de Análise e Sujeitos da Pesquisa

Para determinar a unidade de análise, torna-se necessário decidir o que se vai pesquisar – o indivíduo, a comunidade ou a organização –, sendo que o interesse por uma unidade de análise não significa que as outras sejam excluídas (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2001). A unidade de análise foi o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), especificamente o *Campus I*, localizado em Belo Horizonte. Segundo Vergara (2009), sujeitos da pesquisa são as pessoas que fornecerão os dados de que o pesquisador necessitará para a realização da investigação. Assim, a definição dos sujeitos implica saber quais indivíduos têm maior vinculação com o problema investigado. Nesta pesquisa, os sujeitos foram servidores técnico-administrativos pós-graduados

que trabalham no *Campus I* e o gestor de pessoal da instituição pesquisada. Foram entrevistados servidores pós-graduados entre o período de 2006 a 2012, ou seja, após a promulgação do decreto 5.707/06, que instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal (BRASIL, 2006).

Os servidores e o gestor entrevistados foram selecionados considerando o critério de acessibilidade do pesquisador (VERGARA, 2009). Foram realizadas 19 entrevistas com servidores técnico-administrativos pós-graduados que integram o corpo administrativo do CEFET-MG – *Campus I* e 1 gestor de pessoal.

A quantidade de sujeitos entrevistados foi definida em função da saturação dos depoimentos, tal como proposto por Minayo (2007) e Godoy (1995), considerando-se a relevância e a reincidência dos dados relatados pelos entrevistados.

4.3 Técnicas de Coleta de Dados

A técnica de coleta de dados adotada foi entrevista semiestruturada, com perguntas direcionadas aos objetivos da pesquisa. Antes de responder à entrevista, todos os participantes receberam informações sobre os objetivos da pesquisa e foram informados quanto ao sigilo das informações prestadas e à participação voluntária na pesquisa, de acordo com os princípios éticos que compreendem uma investigação.

Para a realização desta pesquisa, utilizaram-se duas etapas: a) coleta de dados secundários, por meio de documentos da instituição pesquisada; e b) no que se refere aos dados primários, questionário para a coleta de dados sociodemográficos, no intuito de subsidiar a construção do perfil dos sujeitos da pesquisa (APÊNDICE A), entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE B) a serem realizadas com os servidores técnico-administrativos e o gestor de pessoal (APÊNDICE C). O roteiro de entrevista (APÊNDICE B) foi elaborado com base no modelo de competências do profissional, elaborado por Fleury e Fleury (2001b).

Nesta etapa, realizou-se o levantamento de dados, por meio do Programa de Desenvolvimento Institucional, do Programa de Incentivo à Capacitação e de

resoluções do Conselho Diretor da instituição, além do conhecimento da legislação pertinente à capacitação do servidor público, no intuito de conhecer os procedimentos e as práticas de gestão de pessoas relacionados ao programa de liberação dos servidores para participarem de cursos de capacitação. Essas informações auxiliaram na análise dos dados qualitativos. Segundo Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1999), documentos são quaisquer registros que sirvam como fonte de informação.

Esta etapa constou de entrevistas com os servidores técnico-administrativos pós-graduados (Mestrado ou Doutorado) selecionados de acordo com o critério de acessibilidade suas disponibilidades, e de entrevista com o gestor de pessoal da instituição pesquisada, com a intenção conhecer os sentimentos e pensamentos dos entrevistados sobre os efeitos das competências adquiridas, por meio de cursos de capacitação, na realização das atividades diárias na instituição.

Conforme Lüdke e André (1986, p. 34), “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. A interação entre o entrevistador e o entrevistado torna possível obter retorno imediato. Esta opção deve-se à participação ativa do pesquisador que, mesmo tendo um roteiro, em caso da necessidade de informações complementares, pode fazer perguntas adicionais. Outro cuidado que deve ser tomado pelo pesquisador consiste em estar atento à comunicação verbal e gestual dos entrevistados, no intuito de captar suas percepções durante o registro dos dados (TRIVINÓS, 1987).

É importante mencionar que para a estruturação das perguntas constantes nos APÊNDICES B e C foi considerado o modelo de Fleury e Fleury (2001b), referente às competências do profissional.

4.4 Tratamento dos Dados

Segundo Vergara (2009), a análise documental tem como alvo documentos conservados no interior do órgão público, privado, de qualquer natureza, pessoas, registros orais e regulamentos, dentre outros. Considerando as abordagens apresentadas, a análise dos dados secundários serviu para obter as informações da instituição pesquisada pertinentes à pesquisa.

Os dados demográficos e funcionais (APÊNDICE A) foram tratados utilizando-se a análise descritiva, classificados individualmente, com o objetivo de caracterizar os sujeitos.

Já os dados primários foram tratados quanto ao seu conteúdo, levando-se em consideração a análise temática dos elementos constitutivos das respostas dos entrevistados (BARDIN, 2008).

Este estudo complementou-se de dados quantitativos para categorizar a parte dos dados referentes aos percentuais relativos ao conteúdo das entrevistas, permitindo melhor visualização das respostas dos entrevistados (BARDIN, 2008).

Segundo Bardin (2008), a análise de conteúdo compreende

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2008, p. 42).

A análise de conteúdo é considerada uma técnica que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema (Vergara, 2005). Minayo (2003, p. 74) vai além ao enfatizar que a análise de conteúdo visa verificar hipóteses e ou descobrir o que está por trás de cada informação.

A análise das entrevistas passou pelas seguintes fases, conforme definido por Bardin (2008): transcrição e pré-análise; e exploração do material por meio de codificação e numeração e categorização. A preparação constituiu-se, inicialmente,

da transcrição integral das gravações, que duraram de 15 a 25 minutos, com a inclusão de observações percebidas no momento das entrevistas. Cabe mencionar que alguns vícios de linguagem, habituais no texto falado, foram ignorados pela pesquisadora.

A seguir, procedeu-se à tabulação quantitativa do conteúdo das entrevistas, possibilitando o alinhamento das respostas ao modelo teórico. Para a inserção dos dados na tabela, foram feitas a leitura e a separação do *corpus* que está sendo analisado, por meio do recorte das falas e da separação de falas representativas para inserção no texto. Procedeu-se, então, à verificação das reincidências, bem como à totalização das respostas e à organização, por ordem decrescente, das incidências, incluindo-se aí uma categorização, em separado de temas e ideias que não foram enfatizados no roteiro, mas que foram motivo de preocupação dos entrevistados, tendo despertado a atenção do pesquisador. Melo *et al.* (2007, p. 70) orientam que a tabulação quantitativa dos conteúdos “pauta-se na estatística descritiva e é apresentada no formato de tabelas, de maneira a se obter uma visão mais ampla, quantificada e resumida das entrevistas”.

Para a análise temática, buscou-se integrar os objetivos delineados nesta pesquisa com a análise dos dados coletados, visando não se desviar do foco durante a análise (TRIVINÓS, 1987). Ressalta-se que as questões contidas no Apêndices B e C foram analisadas à luz do modelo de competências desenvolvido por Fleury e Fleury (2001b), compreendendo a relação entre capacitação e competências do indivíduo na instituição pesquisada, podendo haver uma interface a partir da fala de outros autores constantes do referencial teórico. Para Godoy (1995, p. 21), a análise de conteúdo “é uma das técnicas de maior confiabilidade”, quanto a seus resultados.

Ao final, foi redigido um texto contendo análises, constatações e considerações, buscando-se elementos nas narrativas capazes de contribuir para a compreensão dos efeitos da aquisição de competências pelos servidores técnico-administrativos, por meio da capacitação, para a realização de suas atividades diárias, em consonância com o modelo e o referencial teórico adotado. Os depoimentos dos técnicos administrativos são identificados pela inicial “T”, seguida pelo número do participante.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo trata da apresentação e análise dos dados pesquisados. A análise das informações se dá em três momentos. No primeiro, são apresentados os dados referentes ao perfil dos sujeitos. No segundo, são apresentados os dados resultantes das entrevistas com 19 técnico-administrativos, que serviram para analisar, com base na percepção desses servidores, como se configura a relação das competências requeridas para a realização de suas atividades diárias e aquelas adquiridas por meio de cursos de capacitação, com suporte no modelo de competências individuais de Fleury e Fleury (2001 b). No terceiro, identifica-se como se configuram e são geridas as competências adquiridas por meio de cursos de capacitação na percepção do gestor de pessoal, conforme o modelo de competências de Fleury e Fleury (2001b).

5.1 Caracterização do Perfil dos Sujeitos

A pesquisa foi realizada com 19 servidores técnico-administrativos com pós-graduação *stricto sensu* e 1 gestor de pessoal. Os critérios utilizados para a escolha dos participantes desta pesquisa foi o da acessibilidade e disponibilidade dos entrevistados, conforme tratado no capítulo referente à metodologia. A coleta dos dados demográficos dos entrevistados foi realizada por meio de questionário.

Tabela 2 – Perfil dos entrevistados

(Continua...)

Entrev.	Sexo	Faixa Etária (anos)	Estado Civil	Nível de Ingresso na Carreira	Tempo de Trabalho (anos)	
					Função	Cefet-MG
T01	M	Acima 50	Casado	Superior	01 a 05	Mais de 20
T02	F	26 a 30	Casado	Superior	01 a 05	01 a 05
T03	F	31 a 35	Solteiro	Superior	01 a 05	01 a 05
T04	F	Acima 50	Outros	Superior	01 a 05	Mais de 20
T05	M	46 a 50	Solteiro	Médio	06 a 10	11 a 15
T06	M	36 a 40	Solteiro	Superior	01 a 05	06 a 10
T07	F	Acima 50	Casado	Superior	01 a 05	Mais de 20
T08	F	Acima 50	Casado	Superior	06 a 10	Mais de 20
T09	M	46 a 50	Casado	Superior	01 a 05	06 a 10
T10	M	41 a 45	Casado	Médio	01 a 05	01 a 05
T11	F	36 a 40	Casado	Médio	01 a 05	01 a 05
T12	M	Acima 50	Outros	Médio	16 a 20	16 a 20
T13	M	36 a 40	Solteiro	Apoio	11 a 15	11 a 15
T14	F	46 a 50	Casado	Superior	01 a 05	Mais de 20
T15	F	41 a 45	Casado	Apoio	Mais de 20	Mais de 20
T16	M	26 a 30	Casado	Médio	06 a 10	06 a 10
T17	M	31 a 35	Casado	Superior	01 a 05	06 a 10
T18	F	36 a 40	Solteiro	Superior	01 a 05	01 a 05
T19	F	41 a 45	Outros	Superior	01 a 05	06 a 10

Fontes: Dados da pesquisa.

Tabela 2 – Perfil dos entrevistados

(Conclusão)

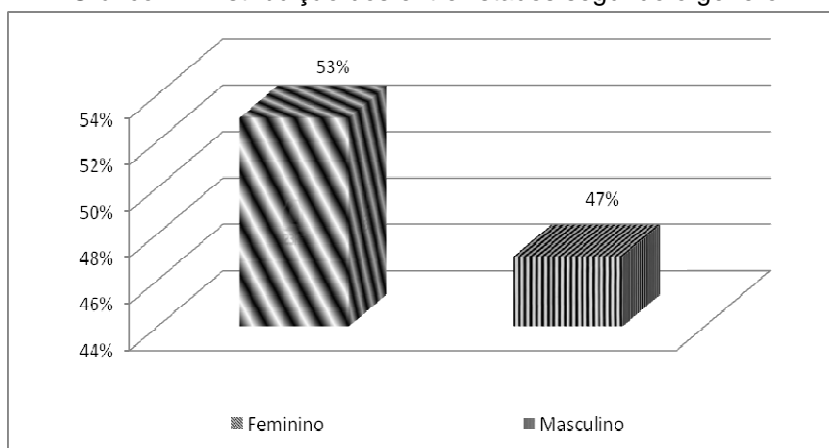
Entrev.	Cargo Comissionado	Formação Acadêmica		Mudança Função após Capacitação	Relação Função/ Capacitação
		Mestrado	Doutorado		
T01	Sim	Administração		Sim	Sim
T02	Sim	Estudos de Linguagens		Sim	Sim
T03	Sim	Ciências Sociais		Sim	Não
T04	Sim	Estudos de Linguagens		Sim	Sim
T05	Não	Administração		Não	Não
T06	Sim	Administração		Não	Não
T07	Sim	Administração		Não	Sim
T08	Sim	Administração		Não	Sim
T09	Sim	Administração		Sim	Não
T10	Sim	Administração		Sim	Sim
T11	Sim	Administração		Não	Não
T12	Não	Administração		Sim	Sim
T13	Não	Estudos de Linguagens		Não	Não
T14	Sim	-	Educação	Sim	Sim
T15	Não	Administração		Não	Não
T16	Sim	Gestão P. Públicas		Sim	Não
T17	Sim	Administração Profissional		Sim	Sim
T18	Não	Administração		Não	Sim
T19	Sim	-	Educação	Sim	Sim

Fonte: Dados da pesquisa.

A TAB. 2 e os GRÁF. 1 a 10 apresentam o perfil dos servidores técnico-administrativos entrevistados.

Em relação ao gênero, o GRÁF. 1 demonstra que 53% dos entrevistados são do sexo feminino. Percebe-se um equilíbrio entre os servidores, uma vez que a contratação se dá por meio de concurso público, não havendo distinção de gênero para ingresso no serviço público.

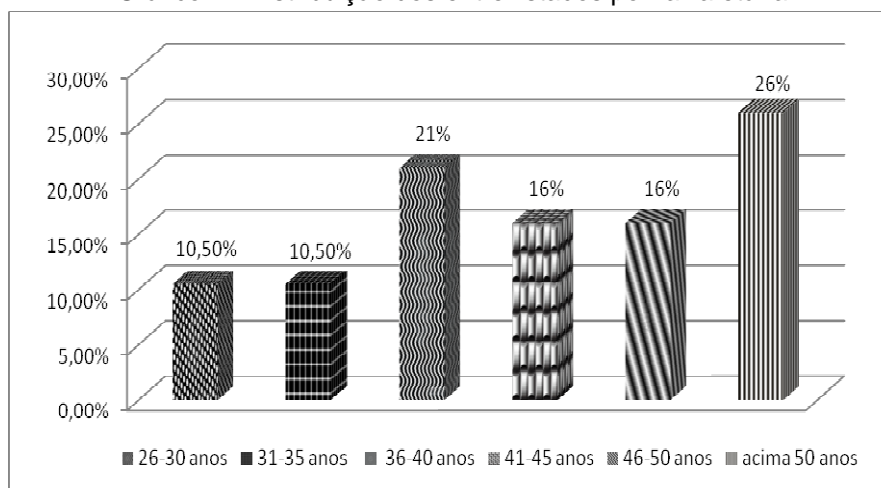
Gráfico 1 - Distribuição dos entrevistados segundo o gênero



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à faixa etária o GRÁF. 2 evidenciou que 26% dos entrevistados estão com idade acima de 50 anos. Destaque para o fato de que vários servidores já computaram tempo para se aposentar, mas pensam em se aposentar somente aos 70 anos, conforme permite a legislação vigente.

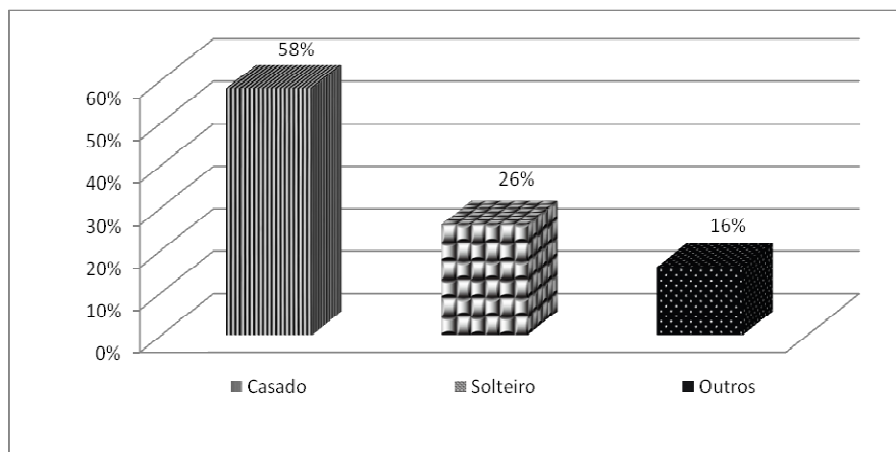
Gráfico 2 - Distribuição dos entrevistados por faixa etária



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação ao estado civil, o GRÁF. 3 ilustra que 58% dos entrevistados são casados.

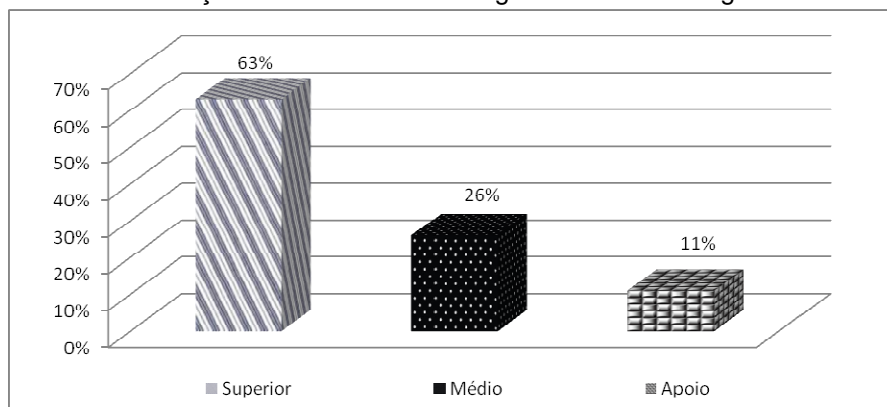
Gráfico 3 - Distribuição dos entrevistados segundo o estado civil



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao nível de ingresso na carreira, o GRÁF. 4 constatou que 63% dos entrevistados ingressaram na Instituição na carreira de nível superior.

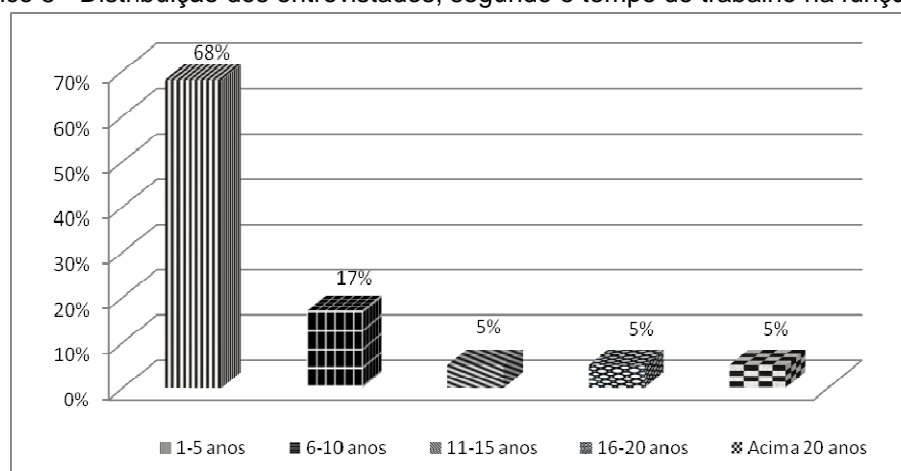
Gráfico 4 - Distribuição dos entrevistados segundo o nível de ingresso na carreira



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao tempo de trabalho na função, o GRÁF. 5 revela 68% dos entrevistados na faixa entre um e cinco anos na função. Esse fato pode ser atribuído ao tipo de gestão das IFES, com eleição do dirigente máximo a cada quatro anos. Quando ocorre a eleição para diretor-geral, normalmente, acontece a substituição dos cargos comissionados.

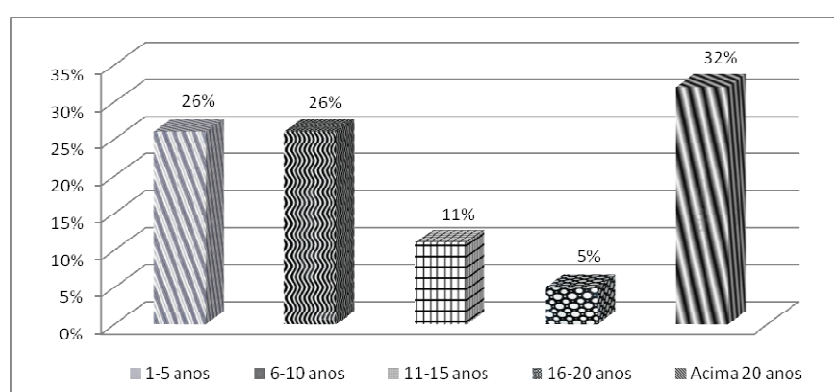
Gráfico 5 - Distribuição dos entrevistados, segundo o tempo de trabalho na função



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao tempo de trabalho na instituição, o GRÁF. 6 demonstra que 32% dos entrevistados têm mais de 20 anos na instituição, mas apresenta, também, 26% na faixa de 1-5 anos e 26% na faixa de 6-10 anos. Os dados reforçam a fala de Amaral (2006), que afirma ser a idade média elevada dos servidores um dos grandes desafios, pois nos próximos 11 anos, aproximadamente 70% dos atuais servidores estarão aptos a se aposentar, gerando a renovação dos quadros. Percebe-se, com base nos dados, que esta renovação já está ocorrendo.

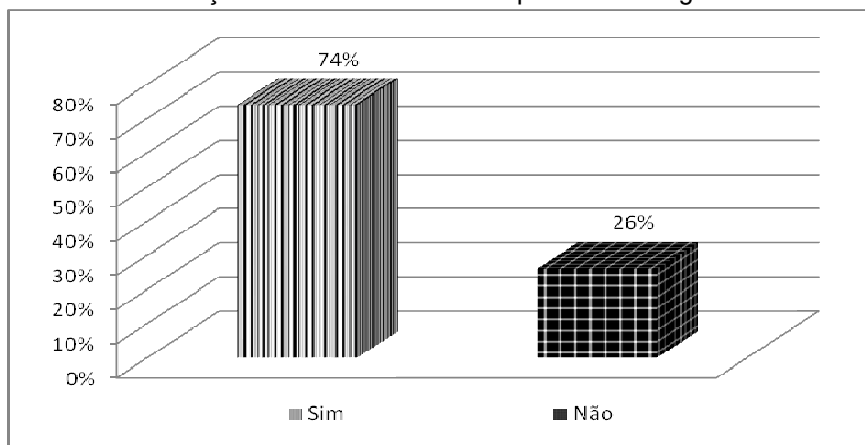
Gráfico 6 – Distribuição dos entrevistados, segundo o tempo de trabalho na Instituição



Fonte: Dados da pesquisa.

Na apreciação sobre cargo em comissão o GRÁF. 7 mostra que 74% dos técnico-administrativos entrevistados ocupam cargos em comissão.

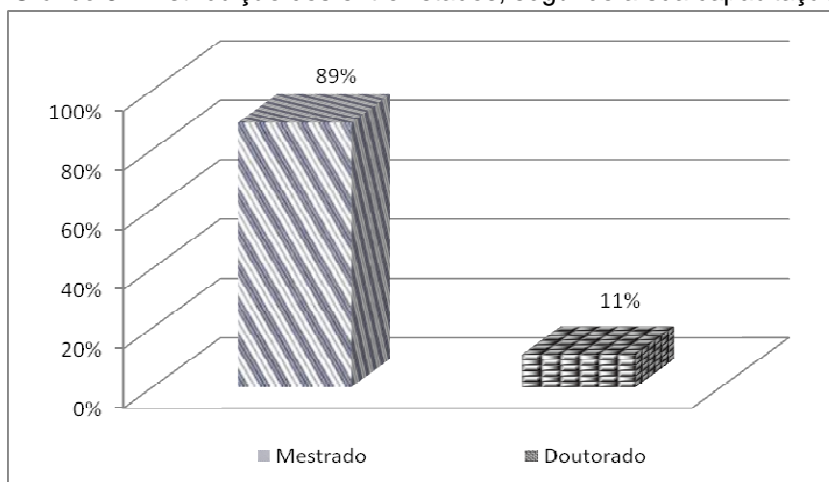
Gráfico 7 - Distribuição dos entrevistados ocupantes de cargos comissionados



Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere à formação acadêmica, o GRÁF. 8 aponta a predominância do curso de Mestrado com 89%. Quanto maior o nível educacional maior a tendência do indivíduo em mobilizar capacidades (Zarifian, 2001) ou predisposição para a entrega e resultados (Dutra, 2001, Fleury; Fleury, 2001b, Ruas, 2005).

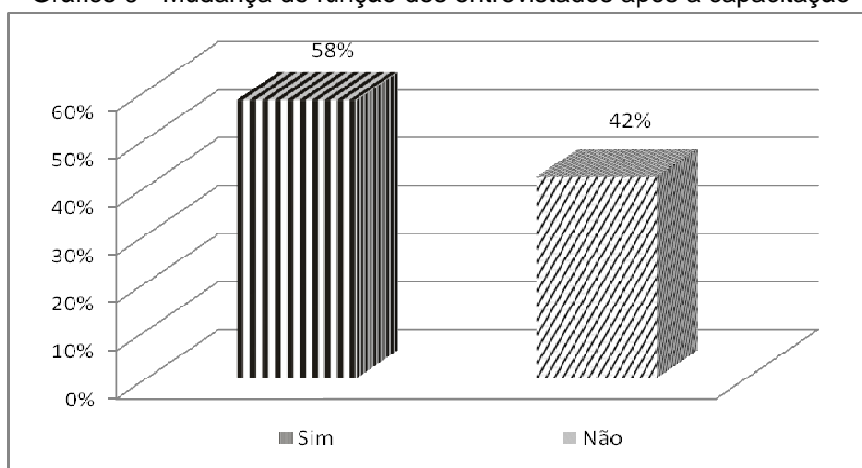
Gráfico 8 - Distribuição dos entrevistados, segundo a sua capacitação



Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à mudança de função, o GRÁF. 9 deixa caracterizado que 58% entrevistados mudaram de função após a conclusão de curso de capacitação.

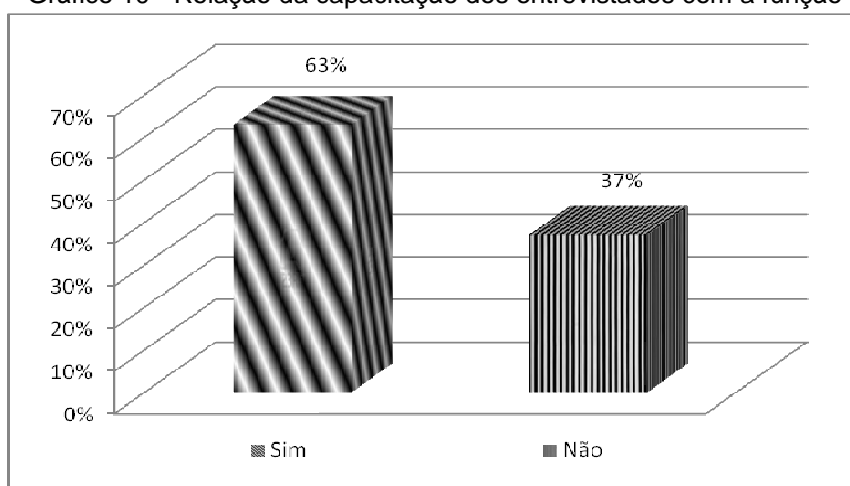
Gráfico 9 - Mudança de função dos entrevistados após a capacitação



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à relação da capacitação com a função exercida na instituição, o GRÁF. 10 demonstra que 63% dos entrevistados reconhecem sua existência, mesmo que indireta. Os dados apresentados sugerem que a aprendizagem formal e a mobilização de saberes contribuem para a formação de competências, agregando valor econômico para a organização e social para indivíduo (FLEURY;FLEURY, 2001b, ZARIFIAN, 2001).

Gráfico 10 - Relação da capacitação dos entrevistados com a função



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao perfil, o gestor entrevistado é solteiro, está na faixa etária acima de 50 anos, possui Mestrado em administração pública, tem o tempo na função na faixa de seis a 10 anos e trabalha na instituição há mais de 20 anos.

5.2 Caracterização dos Cursos de Capacitação Analisados

Esta pesquisa teve como foco as competências adquiridas por meio de cursos de pós-graduação *stricto sensu* – especificamente, Mestrado e Doutorado –, em conformidade com a Resolução CD-009/97, de 14 de abril de 1997, da instituição pesquisada.

. Mestrado é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que integra o Sistema Nacional de Pós-Graduação CAPES/MEC, sendo credenciado e avaliado por ele. É voltado para a capacitação docente e a formação científica em determinada área de conhecimento, por meio de projetos de pesquisa relevantes, tendo duração média de dois anos (BRASIL, 2001). Para a conclusão do curso de Mestrado, é preciso cumprir as disciplinas constantes da grade curricular e desenvolver um trabalho de dissertação, que deverá ser defendido perante uma banca de professores doutores e, assim, obter o título de mestre.

. Mestrado Profissional é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que integra o Sistema Nacional de Pós-Graduação CAPES/MEC. Esta designação enfatiza estudos e técnicas diretamente voltados ao desempenho de um alto nível de qualificação profissional. Esta ênfase é a única diferença em relação ao acadêmico. Confere, pois, idênticos grau e prerrogativas, inclusive para o exercício da docência. Como todo programa de pós-graduação *stricto sensu*, tem a validade nacional do diploma condicionada ao reconhecimento prévio do curso (Parecer CNE/CES 0079/2002).

. Doutorado é um curso de pós-graduação *stricto sensu* que integra o Sistema Nacional de Pós-Graduação CAPES/MEC, sendo credenciado e avaliado por ele. Sua finalidade é capacitar o aluno para a docência na graduação e na pós-graduação e para a formação científica em determinada área que represente contribuição original para a ciência. Para a conclusão do Doutorado, é exigida a defesa de tese, quando, então, o aluno recebe o título de doutor.

5.3 Análise das Entrevistas com Servidores Técnico-administrativos

5.3.1 Competências adquiridas com a capacitação

Em relação ao conhecimento dos servidores sobre o Programa de Apoio à Capacitação da instituição pesquisada a TAB. 3 apresenta o nível de participação dos servidores no referido programa.

Tabela 3 - Conhecimento e participação dos servidores no Programa de Apoio à Capacitação

Resposta	Entrevistados	Total	%	Nº E
Tem conhecimento e já participou do Programa de Capacitação	T1, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T15, T17, T18, T19	13	69	19
Tem conhecimento, mas minha capacitação não fez parte do programa	T2, T4, T13, T14, T16	5	26	19
Tem conhecimento, mas minha capacitação foi por meio do MINTER ⁷	T3	1	5	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Constata-se que 100% dos entrevistados têm conhecimento do Programa de Capacitação do CEFET e que 69% deles fizeram sua capacitação subsidiada por ele. Neste contexto, percebe-se a instituição como grande incentivadora na formação das competências individuais de seus servidores.

Recebi ajuda de custo da instituição e esse foi um dos motivos que me fez participar desse programa, porque sem a ajuda financeira seria difícil eu participar em uma instituição particular e se não fosse a ajuda do CEFET possivelmente, dificilmente eu iria fazer. (T6)

[...] eu sei que o Programa de Apoio à Capacitação existe e sei que ele beneficia os técnicos administrativos. Ele incentiva os técnicos administrativos a se capacitarem. (T11)

Percebe-se pelos relatos dos entrevistados T6 e T11 o “reconhecimento” à instituição ao considerarem o subsídio como um benefício, ressaltando que sem ele não seria possível participar de um curso de capacitação. A empresa ganha ao preparar seus empregados para enfrentar novas situações de trabalho. Os indivíduos, por sua vez, ao aprimorarem e colocarem em prática suas capacidades individuais transferem seus conhecimentos para a organização, tornando-a mais

⁷ Mestrado Interinstitucional (CAPES, 2006).

preparada para enfrentar novos desafios (FLEURY; FLEURY, 2001b), o que é corroborado pelas falas dos entrevistados T6 e T11.

A TAB. 4 apresenta motivações dos servidores para a realização de cursos de pós-graduação.

Tabela 4 - Motivação apontada pelos entrevistados para a realização do curso de pós-graduação

Resposta	Entrevistados	Total	%	Nº E
Progressão na carreira	T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T13, T16, T17	12	63	19
Ampliar os conhecimentos	T2, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T17, T18	9	47	19
Contribuir melhor para a instituição	T4, T5, T12, T13, T14, T17, T19	7	36	19
Continuidade dos estudos, carreira acadêmica	T3, T6, T14, T15, T16, T18	6	32	19
Aperfeiçoamento pessoal e profissional	T2, T13, T16	3	16	19
Incentivo financeiro do CEFET	T3, T6, T15	3	16	19
Convivência com outros servidores que se capacitaram	T6, T14	2	11	19
Conhecimento do quadro de professores da faculdade	T11	1	5	19
Curiosidade	T4	1	5	19

Nota: A soma das frequências se apresenta superior a 100% porque os entrevistados puderam apontar mais de um aspecto relevante na mesma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise dos dados constantes da TAB. 4 permite identificar que 63% dos entrevistados estão preocupados em investir na carreira e, conseqüentemente, obter progressão na carreira. Os dados ilustram que quanto à motivação para a aquisição de novas competências o que predomina é o interesse pessoal. Num primeiro momento, o que se identifica é o valor agregado ao indivíduo, conforme pode ser comprovado pelos relatos dos entrevistados T1 e T8.

Bom, o principal foi a questão da carreira, a questão salarial, uma vez que o governo condicionou um ganho no salário por meio de capacitação. Então, além do meu interesse, teve aí o principal mesmo, que foi a questão salarial. (T1)

A minha motivação principal foi aumento da minha renda, aumento do salário. (T8)

Evidencia-se também a preocupação com a busca de conhecimento e com a formação acadêmica. Acredita-se que, pelo fato de trabalhar em uma instituição de

ensino, o servidor se sinte mais valorizado tendo na sua formação cursos de Mestrado ou Doutorado.

Hoje, eu vejo que pra exercer o cargo que eu exerço seria muito complicado se eu não tivesse Mestrado. Onde eu trabalho todo mundo tem no mínimo Mestrado. A maioria tem Doutorado, mas tem no mínimo Mestrado. Então, eu acho que se eu não tivesse Mestrado eu talvez nem fosse convidada pra esse cargo e também eu me sentiria inferior se eu tivesse vindo sem o Mestrado para onde eu tô hoje. (T7)

[...] a vontade de enriquecer minha área de atuação, inclusive pra que eu conseguisse me manter nela até a aposentadoria com o mesmo nível de comprometimento, nível de qualidade de trabalho. Foi um incentivo que eu procurei me dar. (T4)

Foi necessidade de estudar, de melhorar a competência profissional. E, lógico, não deixa de ter ocorrido esse contágio que teve na instituição também. Um sai, outro sai, e isso vai te despertando pra isso, embora eu tenha saído numa época que não fazia diferença nenhuma em termos de salário, entendeu? Então, foi, realmente, em busca de conhecimento. (T14)

Ao se agregar valor social ao indivíduo, está se criando vínculo ele e a organização (FLEURY; FLEURY, 2001b). Em existindo esse vínculo, o servidor realiza o seu trabalho com maior interesse e entusiasmo, impactando diretamente a utilização das novas competências, para ajudar a instituição a alcançar seus objetivos. Essa perspectiva é percebida nas falas de T7, T4 e T14.

O subsídio recebido da instituição pode ser percebido, ainda, como fator de incentivo, de valorização do trabalho. Verifica-se esse sentimento no relato do entrevistado T15.

Foi o querer mesmo estudar, que eu nunca tive condições de pagar. Aí o CEFET veio me proporcionar, então, este estudo. Isso que me levou, me motivou a estudar. (T15)

É possível vislumbrar no relato do entrevistado T5 a tríade “conhecimento, habilidade e atitude” (FLEURY; FLEURY, 2001b; GRAMIGNA, 2007). O servidor possui o conhecimento e a habilidade, mas lhe falta a atitude para colocar em prática suas intenções, quer seja apresentando o projeto ao setor responsável, quer seja demonstrando seu interesse e disponibilidade em fazê-lo. Não tomando essa atitude e havendo o desconhecimento dessa possibilidade por parte da instituição, o

conhecimento permanece adormecido, não existindo, assim, a geração de novas competências.

A expectativa de também fazer algo mais pra instituição e pras pessoas que usufrui desta instituição. Inclusive, eu tenho até ideias, não colocadas ainda em projeto, mais pra fazer um trabalho com os servidores do CEFET que estiver próximo a aposentar, porque meu Mestrado foi na área de Identidade Organizacional e que tem a ver com vínculo também. Eu pretendo trabalhar, talvez futuramente, se for de interesse da instituição, aqui usando meus conhecimentos do Mestrado. (T5)

Em vista dos dados apresentados na TAB. 4, pode-se dizer que os fatores motivacionais associados à política da instituição de incentivo à capacitação dos servidores técnico-administrativos favoreceram uma alteração significativa na formação dos servidores, o que pode ser confirmado pelo número de servidores técnico-administrativos em formação no ano de 2012: quatro doutorandos, 40 mestrandos, 64 especializando/aperfeiçoando, 35 graduandos.

5.3.2 Efeitos das competências adquiridas com a capacitação no desempenho das atividades diárias

Na TAB. 5, relatam-se as competências necessárias à realização do trabalho.

Tabela 5 - Competências necessárias à realização do trabalho

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Conhecimento técnico	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17	16	84	19
Comunicação	T6, T7, T8, T10, T11, T13, T14, T18, T19	9	47	19
Responsabilidade	T1, T2, T6, T7, T10, T11, T16	7	37	19
Buscar informação	T7, T8, T10, T11, T12, T17, T18	7	37	19
Capacidade de análise	T1, T2, T3, T7, T9, T14, T19	7	37	19
Conhecimento de relações Interpessoais	T3, T5, T6, T10, T11, T19	6	32	19
Trabalhar em equipe	T8, T9, T10, T14, T17	5	26	19
Visão sistêmica	T10, T12, T19	3	16	19
Saber lidar com desafios	T4, T10, T17	3	16	19
Compromisso	T1, T2, T7	3	16	19
Gestão de pessoas	T8, T17	2	11	19
Inteligência emocional	T4, T19	2	11	19
Ética	T2, T11	2	11	19
Pontualidade	T2	1	5	19
Capacidade de dirimir conflitos	T19	1	5	19

Nota: A soma das frequências se apresenta superior a 100% porque os entrevistados puderam apontar mais de um aspecto relevante na mesma resposta.

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre as competências necessárias à realização do trabalho, 84% dos servidores revelaram que as competências técnicas são as mais utilizadas. Notadamente na prática profissional dos técnico-administrativos, são necessárias capacidades como o domínio e a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos e práticos requeridos na sua área específica de atuação. São os conhecimentos e as habilidades colocados no contexto das atividades diárias (FLEURY; FLEURY, 2001b, ZARIFIAN 2001, LE BOTERF, 2003).

Conhecimento técnico, principalmente, e inteligência emocional pra lidar com os desafios, que é ser um administrador no serviço público. Precisa ter inteligência emocional pra poder lidar com isso. Então, é conhecimento técnico aliado à inteligência emocional. (T4)

[...] a minha área é Administração. Então, assim, a lei muda sempre, sempre tem decreto e portaria nova. A gente tem sempre que tá atualizando, lendo, estudando. Então, a gente tem sempre que está buscando atualizar as informações pra conseguir realizar um bom trabalho e não disponibilizar uma informação ultrapassada. Atualmente, eu sou responsável pela [...] Então, a gente tem o gerenciamento dessas cinco áreas. Também, têm desafios de trabalhar em equipe. (T17)

Conhecimentos específicos na área que eu atuo, competências técnicas. É mais, mais competências também interpessoais, porque eu trabalho tanto com professores, técnicos administrativos aqui da instituição quanto com as empresas que eu lido, porque, na verdade, o nosso trabalho na [...] (T6)

Merecem comentário, ainda, as competências: comunicação, responsabilidade, buscar informação, capacidade de análise, conhecimento de relações interpessoais e trabalhar em equipe, pois foram entrevistados técnico-administrativos que trabalham em diversos segmentos e, em alguns casos, com competências específicas para a realização de suas atividades. Assim, pode-se inferir a partir dos depoimentos que estes servidores colocam em prática competências como: saber agir quando necessário, saber comunicar com clareza, saber lidar com diversidades e conflitos, saber argumentar, saber identificar e utilizar melhor o potencial da equipe e saber assumir responsabilidades. Observam-se essas competências nos registros abaixo:

[...] não são competências complexas, mas são bastante, capacidade de, deixa eu falar das questões teóricas,[...]. Hoje, a capacidade de relacionar, de interação com o público de uma forma geral, alunos, professores, pais, capacidade de dirimir conflitos, porque acaba tendo que desenvolver competências que deem conta disso. (T19)

Olha, pra realização do meu trabalho, a competência exigida no dia a dia é a minha formação de nível superior em [...] e me exige muito de gestão de pessoas. (T8)

[...] lá no setor no qual eu trabalho a gente percebe muito a necessidade de lidar com as pessoas, com grupos de professores, com grupos de técnicos, com as chefias, com os diretores. Eu sou responsável pelo trabalho da equipe; é preciso entender o relacionamento interno da instituição. (T10)

Constatou-se, ainda, que o fato de assumir responsabilidade está implícito em todas as citações, pois, ao se preocupar com o desenvolvimento do trabalho e com as pessoas que o executam, o servidor toma para si a responsabilidade pelos resultados.

A TAB. 6 demonstra a aplicabilidade das competências adquiridas em cursos de capacitação.

Tabela 6 - Aplicabilidade das competências adquiridas, nas atividades diárias

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Aplico quase 100% das competências adquiridas com a capacitação	T2, T3, T4, T5, T7, T8, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T17, T18, T19	15	79	19
As novas competências não tem muita aplicação com o desempenho diário das minhas atividades	T1, T6, T9, T15	4	21	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à aplicabilidade das competências adquiridas nos cursos de capacitação, 79% dos entrevistados afirmaram que aplicam as novas competências nas atividades diárias. Mesmo não sendo utilizadas na atividade-fim, as competências adquiridas são utilizadas no contato direto com outros setores e no dia a dia da instituição, relataram os servidores. Nos depoimentos T13, T17 e T19 verifica-se a utilização das competências adquiridas diretamente em suas atividades profissionais.

Sim, são aplicadas na questão da comunicação, na questão da redação de notícias, de documentos. Meu Mestrado foi na área de estudos de linguagens. (T13)

[...] a minha defesa do Mestrado foi na área pública, a área de [...]. Então, assim, eu li muito, estudei muito pra fazer a defesa, pra fazer o meu projeto. Então, ajudou bastante. Eu tenho utilizado muito. O que foi defendido está diretamente relacionado ao dia a dia do meu trabalho. (T17)

Eu acho que você aplica tudo que adquire num curso de capacitação, porque você agrega mais capacidade de gerenciamento. Eu estou num cargo de [...]. Então, você acaba tendo que gerir também outros tipos de conflitos, [...]. Então, tudo isso que você adquire num curso de capacitação você agrega ao que você já tem. Então, é um somatório. Eu acredito que não tem especificamente uma competência, mas todas. (T19)

No relato do servidor T4, observa-se que os conhecimentos adquiridos não só aumentaram suas competências como ampliaram os horizontes. Ao conhecer melhor a história da instituição, o servidor se sentiu estimulado em fazer parte dela, o que contribuiu para criar uma postura em relação ao trabalho. O fato de possuir conhecimentos, habilidades e atitudes não significa que o indivíduo vá utilizá-los para o bem da organização; é preciso que ele queira entregá-los (FLEURY; FLEURY, 2001b; DUTRA, 2004).

Bom, a visão que eu passei a ter da instituição de ensino onde eu trabalho ela se aprofundou. Eu fiz um retrato da instituição de ensino onde eu trabalho nos últimos vinte anos, e ao fazer esse retrato eu fui admirando e reconhecendo essa instituição pela sua história, pelos desafios que ela venceu. Então, a medida que esse meu conhecimento ganhou verticalidade, [...]. Isso foi uma grande coisa pra mim, pro meu trabalhar, pra minha atividade no dia a dia. (T4)

Não obstante a aplicabilidade das novas competências na atividade diária, conforme afirmado pela maioria dos servidores, infere-se dos relatos dos entrevistados T3 e T16 a intenção de obter outros benefícios com a capacitação, como mudar de carreira, por exemplo.

É, pela nossa carreira, pra progressão na carreira e também eu pretendo seguir carreira acadêmica paralela a minha atuação enquanto técnico [...]. (T3)

[...] nessa perspectiva, meu cargo é de nível médio. Se eu quiser crescer, eu tenho que fazer especialização, Mestrado, Doutorado. De repente, depois tentar um novo concurso pra professor [...]. (T16)

Assim, quanto mais direcionada for a atividade do servidor para a capacitação, mais eficazes se revelarão os resultados, confirmando o entendimento de Ropé e Tanguy, (1997) da necessidade de as organizações repensarem seus processos, norteadas pela estratégia da organização.

A TAB. 7 apresenta os resultados referentes à percepção dos servidores quanto ao seu desempenho profissional após a conclusão do curso de capacitação.

Tabela 7 - Desempenho profissional após a capacitação

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Sim, hoje eu tenho uma visão mais abrangente do meu trabalho	T1, T5, T10, T11, T12, T14, T18, T19	8	42	8
Sim, melhorou minhas competências técnicas	T2, T3, T6, T16, T7, T8, T13, T17	8	42	8
Não, continua o mesmo.	T4, T9, T15	3	16	3

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à percepção dos servidores acerca da contribuição das competências adquiridas com a capacitação no próprio desempenho profissional, o resultado da TAB. 7 se apresentou bastante homogêneo. Dos respondentes, 42% afirmaram que melhoraram suas competências técnicas enquanto outros 42% destacaram como ponto positivo a nova maneira de enxergar o trabalho. Apenas 3% disseram que não ocorreu contribuição das novas competências no desempenho do trabalho diário.

Os depoimentos dos respondentes T1, T8 e T19 demonstram que as competências sociais, em especial a negociação, foram as mais incorporadas em seu trabalho diário. Os relatos ilustram o entendimento de Dutra (2002), que considera “competência” a capacidade de discutir, estimular e influenciar positivamente outras pessoas a colaborarem efetivamente, objetivando alcançar resultados satisfatórios para as partes envolvidas e, principalmente para a organização. Os depoimentos indicam o domínio das competências “saber comunicar”, “saber aprender” e “saber comprometer-se”, conforme definido por (FLEURY; FLEURY, 2001b).

[...] sim, porque a atividade que eu desempenho hoje está relacionada com várias pessoas [...] e uma parte da minha capacitação tratou exatamente do relacionamento do empregado com a instituição. E como eu lido com isso no dia a dia, acho que acendeu uma luz de alerta. Eu acho que mudou alguma coisa na hora de me relacionar com as pessoas. (T1)

Meu desempenho melhorou muito. Eu aprendi muito principalmente na área de Gerência. Eu fiz uma disciplina de gerência e gerentes, e o meu trabalho foi na área de Gerência, e isso me ajudou muito. Eu acho que eu melhorei muito como profissional na área de Gerência. (T8)

[...] minha pesquisa foi [...] eu acho que eu passei a entender certas complexidades dentro da escola da prática docente que talvez antes eu não entendesse, eu não percebia. Então eu tenho uma capacidade maior hoje de entendimento dos conflitos [...]. Então, a minha capacitação me ajudou nisso. (T19)

Já nos depoimentos dos respondentes T2 e T17 infere-se que a capacitação melhorou suas competências técnicas. Ou seja, ocorreu a ampliação dos conhecimentos e habilidades relativos à sua área de atuação (DUTRA, 2002).

Melhorou, sim, porque, por exemplo, pra elaborar um texto hoje, eu tenho uma visão mais profunda, [...] minha capacitação foi em estudos de linguagem e o curso me permitiu fazer isso melhor, escrever de acordo com o público que vai ler. (T2)

Eu penso que a capacitação ajudou muito e melhorou, porque assim eu adquiri mais informações. Eu li muito sobre as leis, os livros de autores renomados sobre a área de [...] onde atuo. Então, o curso ajudou muito. Adquiri mais conhecimento para empregar no dia a dia do trabalho. (T17)

Os depoimentos dos entrevistados T9 e T15 merecem ser comentados, pois, ao relacioná-los com a definição de Fleury e Fleury (2001b), confirma-se a premissa de que sem habilidades e atitude o conhecimento não gera competências.

Não, meu desempenho permaneceu. Continua o mesmo. (T9)

Profissionalmente falando, não. Continua a mesma coisa. As atribuições são as mesmas, entendeu? É um trabalho muito mecânico. A prática é que melhora o seu desempenho. (T15)

A impossibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos pode gerar problemas tanto para o servidor quanto para a Instituição. O servidor ficará desestimulado ao não conseguir colocar em prática os conhecimentos adquiridos ou ao perceber que seu esforço pessoal não culminou em resultados satisfatórios. A instituição, por sua vez, não conseguirá o retorno esperado com a capacitação desse servidor, tendo frustrados os seus investimentos. A capacitação deve ser parceira da avaliação de desempenho no combate à ineficiência de desempenho do servidor (DEMARCO, 2009). Entretanto, ela não deve ser aplicada de forma generalizada. É preciso ser planejada, para que atenda às necessidades de cada um. Segundo o autor, não adianta dar capacitação sem saber se ela vai influenciar a qualidade do trabalho ou se ela vai de fato beneficiar a instituição.

Na TAB. 8, apresentam-se os resultados da capacitação no relacionamento interpessoal dentro do setor de trabalho.

Tabela 8 - Relacionamento interpessoal no trabalho após a capacitação

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Sim	T2, T3, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12	10	53	19
Não	T1, T4, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19	9	47	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto aos benefícios da capacitação para o relacionamento interpessoal no ambiente de trabalho, 53% responderam que contribuiu e outros 47% que não.

Conforme percebido nos relatos T10, T3 e T5, a capacitação foi relevante para o relacionamento diário com os colegas de trabalho.

Sim, a minha percepção é de hoje conseguir entender mais as particularidades de cada um e, a partir disso, trabalhar com as qualidades e os defeitos de cada um, pra que o ambiente seja mais agradável. Tudo isso eu acho que contribuiu, com certeza. (T3)

[...] a gente vê a dificuldade individual [...] quando alguém fala que hoje eu não tô bem para fazer determinadas coisas. Então, antes eu pensava assim: Ah, isso é uma fuga, uma frescura. A pessoa não tá querendo trabalhar. Hoje, eu já penso diferente [...] a gente acaba percebendo que não tem só esse mundo agitado, essa correria do dia a dia do trabalho. Mas a gente também tem que ver o trabalhador de uma forma mais humana. Então, eu acho que me ajudou nesse sentido. (T10)

Com certeza sim, [...] Eu tenho percebido isso muito no meu dia a dia na instituição. (T5)

Segundo Fleury e Fleury (2001b) e Zarifian (2001), quando o profissional passa a ser responsável pela utilização adequada de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, que devem ser compatíveis com a função que exerce, ele amplia a vantagem competitiva da organização. Nesse processo, a comunicação é representada pela necessidade das pessoas de interagirem, se entenderem, de resolverem em equipe os eventos complexos que possam surgir, pois uma comunicação eficiente é fundamental para o compartilhamento do conhecimento dentro da organização.

Até nos índices de negação dos entrevistados há indícios, pelos depoimentos, de interferência das novas competências no relacionamento diário dos servidores. Apesar de não ter ocorrido uma interferência direta no comportamento deles, não passa despercebido que os conhecimentos adquiridos com a capacitação ampliaram sua compreensão da instituição como um todo, o que pode ser inferido a partir dos depoimentos T4, T19 e T18.

Não, não. Esse relacionamento só ganhou amplitude, porque o relacionamento com meus colegas de trabalho sempre foi satisfatório, [...] Então, a capacitação ela não interferiu nisso, isso aí a gente já vem trazendo. Ela só dá uma pequena contribuição. (T4)

Não, relacionamento interpessoal não. Eu acho que, é engraçado isso, a capacitação ela nos desperta mais um olhar crítico pras coisas. Ela não altera a sua forma de relacionar em si, mas ela altera a sua forma de observar [...] Não que eu fique melhor ou pior com o grupo de trabalho, mas talvez mais tolerante. (T19)

Não, não teve nenhuma mudança, não. Foi positivo, sim, mas o relacionamento já existia. (T18).

Nesse sentido, Ceitil (2006) afirma que as competências variam conforme a apropriação que cada indivíduo faz de seus conhecimentos ou habilidades para colocá-los em prática em uma determinada função ou organização. Esse entendimento reforça a importância de uma capacitação menos generalizada, uma vez que cada servidor conta com necessidades diferentes e é diferente também a maneira de cada um colocar em prática os conhecimentos.

5.3.3 Facilidades ou dificuldades encontradas após a capacitação

A TAB. 9 ilustra os resultados referentes à percepção dos entrevistados quanto ao reconhecimento da chefia em relação as suas novas competências.

Tabela 9 - Reconhecimento no trabalho após a capacitação

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não	T1, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T15	11	58	19
Sim, por se tratar de uma instituição de ensino, eu acho que ganha um respeito maior	T2, T3, T10, T14, T16, T17, T18, T19	8	42	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Sobre algum tipo de reconhecimento que o servidor possa ter tido em função da capacitação, 58% dos entrevistados relataram não ter ocorrido qualquer alteração.

Os depoimentos dos entrevistados T6, T12 e T5 deixam transparecer certo descontentamento com os resultados da capacitação. Se ao retornar da capacitação o servidor se deparar com uma situação de incerteza no que se refere aos resultados de sua formação, as competências adquiridas deixarão de gerar os

resultados esperados, para gerar, então, insatisfação e descontentamento. Neste contexto, Magalhães *et al.* (2006) esclarecem que as IFES precisam ter regras bem definidas quanto ao seu programa de capacitação, pois os resultados poderão ser positivos ou negativos para instituição, dependendo de como o processo foi encaminhado.

Não, por enquanto não houve nenhum reconhecimento. Espero que um dia sim. (T6)

Eu digo que sim e que não. As pessoas com quem eu trabalho diretamente têm reconhecido o meu trabalho, mas o custo benefício disto pra mim até hoje não alterou em nada. [...] A instituição não está inclusive me remunerando como eu acho que mereceria, porque eu acho que o meu trabalho evoluiu muito, e eu não tô tendo retorno financeiro. Só reconhecimento pessoal, só o famoso tapinha nas costas. (T12).

Pra ser sincero, pela direção da instituição até hoje. Não. Talvez um dia isso possa acontecer, mas até hoje, não. (T5)

O servidor insatisfeito não se interessa em mobilizar suas competências nas atividades profissionais. Como ensina Ceitil (2006), a competência não é apenas um conhecimento específico e a formação não implica apenas o atendimento das necessidades pessoais, mas a satisfação pessoal. Dessa maneira, o desempenho institucional fica comprometido, pois o desenvolvimento das competências organizacionais está estreitamente relacionado a utilização das competências individuais (FLEURY; FLEURY, 2001b).

De outro lado, para alguns respondentes o reconhecimento pela pós-graduação é visto como *status*.

[...] quer queira quer não, nós estamos numa instituição de ensino, uma instituição que tem uma projeção pra universidade tecnológica. Então, quando você tem um título de doutor ou de mestre, primeiramente, a pessoa já olha pra você e vê o título. Não vê sua competência em si. Então, eu acho que essa questão da titulação ela dá um status acadêmico e profissional pra você dentro da instituição [...] (T19).

Esses servidores acreditam que, por trabalharem em uma instituição de ensino, o simples fato de o técnico-administrativo ser pós-graduado desperta um relacionamento diferente quanto a sua pessoa, inspira mais respeito ao seu trabalho. Isso pode ser percebido no depoimento do entrevistado T19.

A TAB. 10 ilustra a percepção dos entrevistados em relação à contribuição da capacitação para assumir outras atividades na instituição.

Tabela 10 - Contribuição da capacitação para a mudança de atividades do servidor

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não	T1, T5, T6, T8, T9, T11, T13, T14, T15, T18	10	53	19
Sim, eu acho que foi por causa da capacitação que mudei de setor, fui convidada a assumir outras funções	T2, T7, T10, T17	4	21	19
Sim, mas a mudança foi por opção minha	T3, T4, T12, T16, T19,	5	26	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Dos entrevistados, 53% concordaram com a afirmação dos servidores T8 e T1 ao afirmarem que não assumiram outras atividades após a capacitação. Por se tratar de uma instituição pública, ocorrem apenas mudanças de função.

Não. Permaneci nas mesmas atividades. (T8)

Eu entendo que não. Eu tive uma mudança de função, mas essa mudança aconteceu por causa do meu histórico dentro da instituição, e não em função da capacitação. (T1)

No entanto, o fato relevante percebido no relato de outros 26% dos servidores foram mudanças em suas atividades por iniciativa própria. A partir do conhecimento adquirido, eles procuraram alternativas para aplicar as novas competências, independente de qualquer retorno financeiro. Tal comportamento vai ao encontro dos ensinamentos de Le Boterf, 2006 e Fleury e Fleury (2001b) de que a competência implica um saber agir responsável e reconhecido, mobilizando atividades como: saber colocar em prática o conhecimento; saber aproveitar oportunidades para o crescimento próprio; saber disseminar informações; saber estabelecer parcerias e ser proativo. A prática dessas habilidades pode ser percebida nos depoimentos dos entrevistados T3, T4, T12, T16 e T19.

Sim. Por exemplo, eu tenho um projeto aqui aprovado pelo CNPq que eu apresentei a proposta a partir da minha dissertação de Mestrado. Aí eu tenho esse projeto lá na Incubadora do Campus VI. Por isso, eu estou sempre sendo convidada pra atividades relacionadas ao que eu fiz na dissertação. (T3)

Sim, eu mudei, inclusive, da área meio pra área fim no seguinte aspecto: como eu conheci a instituição com um pouco mais de profundidade, eu achei que já era hora de mudar de área, por opção minha. (T4)

Totalmente, totalmente. Eu tenho assumido várias atividades. Tô participando de quatro projetos de extensão. Estou fazendo trabalho de coordenação do Comitê [...] Além da minha capacidade anterior, a minha capacitação me qualificou pra isso. (T12)

Na instituição em si, não, mas no MEC, por exemplo, eu acabo de ser chamada para um projeto de [...] Agora, dentro da instituição, eu acho que não. (T19)

A utilização efetiva da competência individual pode produzir excelentes resultados para a organização. É preciso, portanto, saber valorizá-la e fazê-la evoluir, cabendo à organização a responsabilidade de incentivar e promover meios para a disseminação das competências (ZARIFIAN, 2001). No caso das IFES o engessamento do serviço público dificulta em alguns casos a utilização das novas competências adquiridas pelos servidores. Mas isso não deve ser usado como desculpa para resultados negativos. Nesse sentido, Dutra (2004) argumenta que as práticas estão evoluindo com o tempo e que o conceito de cargo deixa de ser considerado um referencial. Isso pode ser comprovado à medida que o servidor começa a assumir novas responsabilidades e atribuições sem precisar mudar de cargo.

A TAB. 11 apresenta os resultados quanto à participação dos entrevistados em grupos de pesquisa.

Tabela 11 - Participação dos entrevistados em grupo de pesquisa

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não	T1, T3, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T13, T15, T17, T18	13	67	19
Sim	T2, T12,	2	11	19
Sim, mas fora daqui, não vinculado à instituição	T4, T16,	2	11	19
Sim, mas eu tô meio afastada, devido ao excesso de trabalho	T14, T19	2	11	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme demonstrado, 67% entrevistados não participam de grupos de pesquisa. Daqueles que participam, dois atuam em grupos fora da instituição e, dois estão afastados do seu grupo inicial. Os servidores técnico-administrativos mencionaram

como um dos motivos de não estarem atuando em grupos de pesquisa a grande carga de trabalho, conforme relatos dos respondentes T19, T14, T11 e T5.

Participo, mas não estou ativa, porque o meu grupo de pesquisa é em [...] mas a intenção é tá me integrando em algum grupo de pesquisa aqui no CEFET. Mas é tudo muito recente ainda, e o cargo assumido está travando esse lado de pesquisadora, mas tá na lista. (T19)

Não, não participo, mas tenho vontade de participar. Está faltando tempo. (T11)

Não, no momento não estou participando, não. Pretendo. Eu não sei, talvez, fora da instituição, porque aqui na instituição não me procuraram, não. Eu não tive tempo. Talvez futuramente. (T5)

Quanto a grupos de pesquisa, percebe-se que os entrevistados não participam e, às vezes, não sabem como fazer para participar desses grupos.

A TAB. 12 revela a percepção dos entrevistados quanto à socialização das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação com os colegas de trabalho.

Tabela 12 - Socialização das competências com colegas de trabalho

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não. Praticamente não.	T1, T6, T7, T9, T10, T11, T13, T15, T16	9	47	19
Sim. A gente tenta ajudar da melhor maneira.	T2, T4, T5, T8, T12, T14, T17, T18, T19	9	47	19
Não. Eu conseguiria socializar se estivesse atuando na área.	T3	1	6	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados ilustram resultados divergentes, pois, 47% dos entrevistados afirmaram que conseguiram socializar as novas competências no relacionamento diário do trabalho, enquanto 47% afirmaram que não conseguiram, e 6% disseram que não socializam as novas competências pois a capacitação realizada não tem relação com a atividade desempenhada. De modo a ilustrar as percepções descritas acima, seguem os seguintes relatos:

Sim, sim. [...] quando possível eu mostro. Como a minha dissertação aborda certas patologias organizacionais que nos impactam no dia a dia, eu mostro. Olha, isso acontece porque é desse jeito. Nesse aspecto, essa socialização nos traz pra um ponto de realidade que nós devemos trabalhar. Essa

patologia organizacional existe, sim, e é nela que a gente tem que transitar e apresentar resultado. (T4)

Sim, eu sempre tô colocando meus conhecimentos à disposição. Até, às vezes, pras coisas que eu não gostaria de fazer, mais por uma obrigação de retribuir o investimento que a instituição teve em mim, entendeu, [...] porque eu acho que a instituição já investiu muito em mim, e eu acho que tem que dá uma retribuição [...]. (T14)

Sim, e tudo que eu aprendi de novidade foi sempre compartilhado com a equipe. Então, tudo que eu conseguia de informação nova eu sempre compartilhava com os demais servidores que trabalham comigo. (T17)

Não, socializar o que eu adquiri com o Mestrado no meu ambiente de trabalho, não. (T7)

As novas competências eu não socializo. Basicamente, por ser um Mestrado Acadêmico, é só pesquisa de atividades que eu não exerço. (T9)

Não, não sei. Como eu uso pouco das competências adquiridas no Mestrado aqui no meu trabalho, eu acho que fica difícil (T11)

Quanto aos relatos apresentados percebe-se que os servidores técnico-administrativos que fizeram a pós-graduação na sua área de atividade ou tiveram o tema de pesquisa vinculado à atividade diária conseguem socializar os conhecimentos adquiridos no ambiente de trabalho. Isto é, houve adequação das competências adquiridas com o ambiente organizacional em que os servidores atuam.

A TAB. 13 apresenta a percepção dos entrevistados quanto ao estímulo das habilidades e competências no exercício da função.

Tabela 13 - A função exercida pelo servidor estimula suas habilidades e competências

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Sim	T1, T3, T7, T8, T9, T10, T12, T13, T14, T16, T17, T18, T19	13	68	19
Não	T4, T5, T6, T11, T15,	5	26	19
Às vezes sim, às vezes não	T2	1	6	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando perguntados se a função exercida estimula suas habilidades e competências, 68% dos entrevistados responderam que sim, conforme constam dos relatos T14, T17 e T19.

Sim, acho que está totalmente ligado ao meu cargo, à minha formação, à minha trajetória acadêmica e profissional. Então, é muito bom estar trabalhando lá na [...]. (T14)

Ela exige que eu esteja ampliando ou até buscando novas formas ou maneiras de trabalhar. Então, assim, exige e são desafiadoras, não só na parte administrativa, mas na pedagógica também. (T19)

Sim, eu gosto muito da área que eu atuo, Administração. Eu tô aqui no CEFET desde 2007, sempre atuando na área de [...]. É uma área que sempre me motiva, sempre me estimula a ler, a me atualizar. Então, sempre me estimula a fazer estudos aprofundados sobre o tema, para poder melhorar o trabalho a ser executado aqui. (T17)

Considerando as informações, verificam-se servidores estimulados e interessados no bom desempenho de suas atividades. Apesar de a maioria dos entrevistados ter declarado que a função exercida estimula suas habilidades e competências, a presença de percepções contrárias, mesmo que em menor número, merece uma análise diferenciada. No depoimento do entrevistado T4, é relatada a impossibilidade de utilização das habilidades e competências devido ao excesso de trabalho e à escassez de servidores. Por sua vez, os entrevistados T6 e T15 manifestaram interesse na capacitação em nível de especialização, especificamente voltada para sua área de atuação.

Não, não. Por causa das condições de trabalho. Unicamente por isso. Não se tem tempo de pensar em habilidade e competência nem sequer na tarefa que você tá fazendo e nem sequer de compartilhar, porque a avalanche é muita, o número de pessoal é pequeno. Então, isso não é estímulo de habilidade nem competência, porque você trabalha na emergência e na urgência. Então, isso não existe aqui, não existe. (T4)

Já estimularam. Eu tô na minha função há [...] digamos há 6 anos, mais eu me sinto na necessidade de ter mais capacitação. Não a nível de Mestrado e Doutorado, mas também treinamentos voltados pra minha área de atuação, com cursos mais específicos [...]. (T6)

Não. Eu acho assim [...] eu queria um curso voltado pra minha área, aqui dentro. Uma especialização dentro da área, [...] Vou resumir eu queria fazer uma especialização assim, nessa área que eu trabalho, pra ver até mesmo o seu crescimento e passar pros outros, pra poder ter aplicabilidade dentro da área que eu trabalho. (T15)

Tais depoimentos deixam perceber a necessidade de conhecer melhor as competências individuais dos servidores, bem como suas necessidades (RUAS, 2001). Nesta perspectiva, Luz (2001, p. 83) ressalta que “a organização que melhor conhece quais competências individuais devem ser reunidas e harmonizadas para

constituir suas próprias competências encontra-se mais apta a atrair e reter as pessoas adequadas às suas necessidades.”

A TAB. 14 apresenta resultados referentes às condições que a instituição oferece para a troca de experiências entre os servidores capacitados.

Tabela 14 - Condições oferecidas pela instituição para a troca de experiência entre os servidores capacitados

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Até o momento ninguém se preocupou com essa interação. Acho que nenhuma	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T19	17	90	19
Tem a proposta de que os servidores pós-graduados participem como instrutores no programa de capacitação	T18	1	5	19
Eu fui convidado a apresentar o meu trabalho num seminário, mas não chegou a se concretizar	T9	1	5	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Os dados da pesquisa revelaram que 90% dos entrevistados desconhecem a existência de mecanismos que possam propiciar a troca de experiências ou de conhecimentos após a participação em cursos de capacitação na instituição. Um servidor relatou que já foi convidado a apresentar seu trabalho final em um seminário, mas que a experiência não chegou a se concretizar. Um respondente falou da existência de uma proposta para que os pós-graduados participem como instrutores em programa de capacitação, mas a grande maioria não tem conhecimento dessa intenção. As percepções constantes na TAB. 14 podem ser conferidas nos relatos a seguir:

Eu não conheço. Pode até haver essa política, mas eu não conheço. Eu acho que esse é um ponto extremamente fraco, porque as pessoas estão sendo capacitadas e elas não estão sendo, pelo menos, chamadas a demonstrar interesse em aplicar isso dentro da instituição. [...] Mas, institucionalmente, eu não vejo essa política, pode até haver, mas eu não vejo essa política aqui dentro, não. (T12)

Não, não possui nenhuma. Acho que deveria ter, entendeu? Eu acho que a instituição tá muito, assim, tá dando oportunidade, mas não tá cobrando. Porque, se eu quisesse, depois da capacitação, voltar e não ter compromisso nenhum com o trabalho, eu não fui cobrada de nada, de dar um retorno, de reunir, de compartilhar. Eu acho que isso falta aqui. Se investiu, eu acho que deveria cobrar. Esse programa deveria envolver isso. Eu falo assim, do que eu ouço [...] (T14)

A instituição não tem esse tipo de cultura, e essa troca de experiência ela é espontânea, ela é da gente mesmo, , [...], mas é por iniciativa própria. A instituição não tem nada nesse sentido. (T8)

O que chama a atenção nos relatos apresentados é que a quase totalidade dos entrevistados compartilha a opinião de que é preciso haver mecanismos que possibilitem a troca das experiências adquiridas com a capacitação. Isso infere que os servidores técnico-administrativos estão motivados a retribuir os benefícios recebidos do Programa de Capacitação por meio da disseminação das competências, contribuindo assim, para a formação de novas competências. No entanto, a instituição não tem mecanismos formalizados para que isso ocorra. A entrevistada T19 vai além na sua preocupação com a falta deste mecanismo quando diz: "Eu acho que a instituição não faz isso porque não teve alguém, que poderia ser até eu, que pensasse nisso". Dessa maneira, conclui-se que os conhecimentos estão aflorados e que os servidores estão estimulados, mas o feedback não acontece.

A comunicação é fundamental para o processo de formação de competências. A comunicação é representada pela necessidade das pessoas de interagirem para resolver em equipe os eventos complexos que possam surgir, pois uma comunicação eficiente é primordial para o compartilhamento do conhecimento dentro da organização (FLEURY; FLEURY, 2001b; ZARIFIAN, 2001). Nessa perspectiva, o profissional passa a ser responsável pela utilização adequada de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, que devem ser compatíveis com a função que exerce, ampliando assim o desempenho da instituição.

A percepção dos técnico-administrativos entrevistados quanto aos mecanismos existentes na instituição para a avaliação das competências adquiridas por meio dos cursos de capacitação pode ser observada na TAB. 15.

Tabela 15 - Percepção dos servidores quanto aos mecanismos de avaliação de competências

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não existe, não que eu conheça	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T15, T16, T17, T18, T19	19	100	19

Dados da pesquisa.

Os servidores técnicos administrativos entrevistados foram unânimes ao relatar que desconhecem qualquer procedimento realizado pela instituição no intuito de avaliar as competências adquiridas por meio de cursos de capacitação, conforme visualizado nos depoimentos a seguir.

Não. Não possui. Eu acho que deveria ter. Por exemplo, na minha época, tinha quarenta pessoas do CEFET no Mestrado, quarenta e uma. E, aí, todo mundo faz Mestrado, todo mundo volta pra sua função, e fica por isso mesmo. Teve investimento financeiro e de repente não tem controle de como está sendo, se foi positivo. Eu acho que pra instituição seria interessante ter essa avaliação. (T11)

Não. Não tem. Se eu quiser usar o conhecimento que eu adquiri no meu trabalho, bem. Se eu não quiser, ninguém vai me cobrar por isso [...] Eu acho que tinha que cobrar, no mínimo, de fazer o trabalho bem feito, que o servidor voltasse e atendesse esse público aí que nos procura. O trabalho, a rotina do dia a dia deveria ser bem feita. Eu acho que falta o RH desenvolver um programa de qualidade no trabalho. A ênfase está muito em qualidade de vida. Tá dando muito, e num tá cobrando nada. (T14)

As respostas obtidas sugerem uma grande preocupação da instituição com a formação de seus servidores. No entanto, percebe-se a falta de orientação para o pós-capacitação. Constatou-se que não existe uma avaliação formal focada nesse processo. Não se proporcionando mecanismos de avaliação ou, mesmo, de integração das novas competências com as atividades desenvolvidas diariamente, a competência permanecerá apenas no nível individual. As competências precisam estar situadas em três eixos – “saber”, “saber-fazer” e “saber-ser” –, para se desenvolverem, mobilizando, integrando e transferindo conhecimentos no contexto profissional. Não basta o profissional deter as competências; é necessário que ele seja capaz de associá-las, combiná-las e integrá-las adequadamente a situações de trabalho (LE BOTERF, 2006; FLEURY; FLEURY, 2001b). A organização, por sua vez, precisa formalizá-las e validá-las (LUZ, 2001). Dessa maneira, a aprendizagem individual torna-se coletiva e o conhecimento é incorporado às práticas organizacionais (BITENCOURT, 2001). Não havendo essa interação entre os saberes, as competências tornam-se inoperantes e os saberes permanecem adormecidos.

A TAB. 16 reúne dados dos entrevistados quanto à influência da capacitação nas mudanças de comportamento ou na forma de pensar o trabalho diário.

Tabela 16 - Mudanças ocorridas no trabalho em decorrência da capacitação

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Eu dei um salto assim de evolução. Você passa a olhar a situação com um olhar de pesquisador.	T11, T13, T14, T19	4	21	19
Eu acho que sim. Abriu novas perspectivas.	T12, T15, T16, T17	4	21	19
Eu acho que melhorou a minha relação com as pessoas	T1, T5, T10	3	16	19
Ampliou a noção que eu tinha da minha missão enquanto servidora pública.	T3, T4, T8	3	16	19
De certa maneira, sim. Hoje, eu me preocupo mais com a apresentação do meu trabalho. Me sinto mais segura.	T2, T7, T18	3	16	19
Não, não mudou.	T6, T9	2	11	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à influência das competências adquiridas com os cursos de capacitação na realização das atividades diárias, 89% dos entrevistados reconheceram que ocorreu, quer na maneira de analisar uma situação de trabalho, quer nos relacionamentos interpessoais ou na perspectiva de mudanças, de gerenciamento dos servidores e de percepção de novas oportunidades para o uso das competências, bem como no desempenho profissional propriamente dito. Infere-se a utilização das expressões “saber agir”, “saber mobiliza”, “saber comunicar”, “saber aprender”, “saber comprometer-se”, “saber assumir responsabilidades” e, inclusive, “ter visão estratégica”, conforme exprimem os verbos utilizados no conceito de competências do profissional (LE BOTERF, 2003, FLEURY; FLEURY, 2001b). Os relatos T4, T5, T8 e T18 ilustram esse entendimento.

Sim. Eu verifiquei que a forma de considerar o trabalho técnico. O técnico é algo que se encontra incrustado de uma forma muito sutil no DNA da instituição, como o meu trabalho de pesquisa, que envolveu vinte anos de planejamento estratégico [...]. Então, você, tendo essa visão mais aprofundada, você consegue trabalhar de uma forma mais tranquila. (T4)

Eu acho que a capacitação mudou a maneira de pensar. Ah, eu acho que melhorou a minha relação com as pessoas, sabe. Eu acho que principalmente na minha área. (T5)

Mudou. Mudou muito, a minha visão do trabalho hoje é uma visão mais ampla, mais gerencial [...], eu aprendi isso muito no Mestrado. (T8)

Sim, porque eu me sinto mais segura. Quanto mais conhecimento a agente adquire, a gente vai amadurecendo no dia a dia, não só como pessoa, mas como profissional. (T18)

A partir desses depoimentos, percebe-se a evolução do saber agir responsável e o reconhecimento dessa evolução por parte do servidor, contribuindo para a realização do trabalho com mais segurança. Práticas profissionais adequadas pressupõem confiança na sua capacidade profissional, resultando na construção da autoconfiança. Nota-se a reflexividade, possibilitando ao indivíduo questionar sua forma de trabalhar (LE BOTERF, 2006, DUTRA, 2004).

Na TAB. 17, apresentam-se os dados referentes à identificação do servidor com os objetivos da instituição após a capacitação.

Tabela 17 - Identificação com os objetivos da instituição

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não. A capacitação não interferiu em nada.	T1, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T15, T17, T18	13	68	19
Sim. A minha preocupação com a imagem da instituição aumentou.	T2, T3, T4, T14, T16, T19	6	32	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados se a capacitação aumentou a identificação com os objetivos da instituição, 68% dos entrevistados responderam que não, por considerarem que essa identificação já existia, o que pode ser constatado na fala dos entrevistados T13 e T6.

A minha preocupação com a instituição, com os rumos da instituição sempre foi grande. Não sei se ela aumentou. Acho que o curso não afetou nisso, não. (T13)

Não. Continua o mesmo. Acho que continua o mesmo. Minha preocupação é sempre servir bem. Eu exerço as minhas funções conforme estabelecido na legislação, nas normas. (T6)

No entanto, 32% dos servidores consideram que a capacitação ampliou a identificação com a instituição, talvez pelo fato de trabalharem em uma instituição de ensino, conforme relatam os entrevistados T2 e T16.

Em relação a me preocupar mais com a imagem do CEFET. Isso, eu acho que sim, porque [...] isso te faz melhorar pessoalmente, profissionalmente. A sua preocupação também aumenta com a instituição, você quer desenvolver um trabalho melhor. Isso faz com que a sua preocupação com a imagem da instituição seja maior. (T2)

Eu acho que sim. Como a gente tá numa instituição de ensino, à medida que a gente vai galgando o degrau no nível de escolaridade, a gente valoriza mais ainda a questão do estudo, da capacitação. Então, eu acho que quanto mais a gente estuda, mais a gente valoriza a missão da escola e mais a gente identifica, com certeza. (T16)

Quanto ao aspecto de identificação com a instituição, é importante lembrar a responsabilidade da gestão com o desenvolvimento das competências, enfatizando a importância do envolvimento dos trabalhadores com a organização. Nesse sentido, o sucesso ou o fracasso da capacitação dependerá do envolvimento do servidor com os objetivos da instituição, pois as necessidades e as expectativas da instituição devem estar interagindo com as necessidades e as expectativas dos servidores (CEITIL, 2006). Fica evidente a necessidade de os gestores administrarem as competências individuais de maneira a conseguir maior eficiência e qualidade nos serviços prestados.

A TAB. 18 ilustra a percepção dos entrevistados em relação ao comprometimento com a instituição após a capacitação.

Tabela 18 - Nível de comprometimento com a instituição após a capacitação

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Não alterou. O comprometimento sempre existiu.	T1, T4, T7, T8, T9, T10, T11, T13, T15, T17, T19	11	58	19
Eu me sinto responsável em dar retorno.	T3, T6, T14, T18	4	21	19
Eu me sinto mais responsável pelo trabalho.	T2, T12, T18	3	16	19
Meu comprometimento aumentou, Eu só esperava uma contrapartida.	T5	1	5	19

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os relatos, 58% dos entrevistados foram categóricos ao dizerem que o comprometimento com a instituição sempre existiu e que a capacitação não influenciou nesse sentido, conforme relatos T4, T8 e T11.

Assim, a capacitação não influenciou, porque eu sempre fui comprometida. Por isso que eu digo [...] o meu comprometimento com a instituição não poderia mudar com a capacitação, porque ele já é uma coisa intrínseca [...] (T4)

Olha, eu sempre fui comprometida. É uma característica minha. Então, assim, o Mestrado não mudou isso, não. (T8)

Olha, eu sempre fui uma pessoa comprometida com meu trabalho. O fato de ter feito Mestrado não me tornou mais ou menos comprometida. Eu sempre tive muita responsabilidade. (T11)

Os depoimentos relatam um alto índice de comprometimento dos servidores com a instituição. Somando-se o comprometimento com a capacitação e agregando valor ao indivíduo, percebe-se a competência em nível do “saber-ser” – ou seja, um conjunto de qualidades individuais mobilizadas para a realização do trabalho. As qualidades utilizadas dependem da especificidade de cada tarefa. Podem ser qualidades como tomar iniciativa, capacidade de resolver problemas e responsabilidade (LE BOTERF, 2006; FLEURY; FLEURY, 2001b).

Já nos relatos de 21% dos entrevistados que afirmaram possuir um comprometimento maior em virtude dos benefícios recebidos para se capacitarem percebe-se a competência em nível de “saber-fazer” – ou seja, é o fazer em ação, é o ser capaz de produzir os resultados esperados pela organização. Essas atitudes podem ser vislumbradas nos relatos, T14, T18, e especialmente no relato T3.

O meu comprometimento está justamente aí, de me sentir obrigada, entendeu de retribuir o tempo, a oportunidade que me foi dada, sabe, isso eu falo desde que eu entrei aqui, porque eu fiz [...] Então, em me sinto muito compromissada de fazer um bom trabalho pra retribuir a instituição e a população em geral que proporcionou isso. (T14).

Esse projeto que eu consegui no CNPq foi um retorno muito grande, porque eu consegui um total de R\$ 144.000 pra ser investido na instituição. Então, assim, o meu curso ele foi todo pago pela instituição. Eu senti, assim, como uma forma de retornar o dinheiro investido em mim. (T3)

Pra mim, aumentou a minha responsabilidade. Eu vejo o que eu faço e o que eu aprendi. Eu não posso ficar com isso só pra mim. Eu tenho que dividir. (T18)

Nota-se que as novas competências estão produzindo resultados para a instituição. A competência no seu pleno sentido, um saber agir responsável, implicando mobilizar, integrar e transferir conhecimento, recursos e habilidades e agregando valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2001b)

A TAB. 19 ilustra, na percepção dos entrevistados, se foram obtidos os resultados esperados com a capacitação.

Tabela 19 - Resultados esperados e obtidos com a capacitação

Respostas	Entrevistados	Total	%	Nº E
Sim.	T1, T2, T4, T8, T9, T10, T11, T13, T14, T17, T19	11	58	19
Não totalmente.	T5, T6, T7, T15, T16, T18	6	31	19
Não.	T3, T12,	2	11	19

Fonte: Dados da pesquisa.

Infere-se pelas respostas de 58% dos entrevistados que os resultados almejados foram alcançados, em que pese terem sido resultados pessoais, conforme percebido nos relatos T1, T6, T9, T11.

Olha, eu penso que de certa forma sim. O propósito que eu tinha eu alcancei. Agora, o retorno para a instituição eu acho que não [...] (T1)

Sim. Alcançei, que era exatamente o valor do aumento de salário. (T9)

Alcançei, com certeza. Eu adquiri bastante conhecimento. Me despertou a vontade de continuar os estudos, fazer Doutorado. Me despertou a vontade de dar aula também, de seguir carreira acadêmica [...] (T11)

Observa-se, ainda, que 31% não atingiram totalmente os objetivos que esperavam com a conclusão do curso de capacitação, deixando perceber a insatisfação quanto ao retorno profissional. Isso fica claro nos depoimentos T6, T15 e, principalmente, no relato T12.

Financeiro, sim. Intelectualmente, profissionalmente, eu acredito que não, que eu vejo que a capacitação dada ao servidor técnico-administrativo na forma de Mestrado [...] (T6)

Pessoalmente, eu me realizei com o Mestrado, mas profissionalmente, não. Porque eu acabo, assim, profissionalmente, eu fiz o Mestrado pra ficar mais um título guardado [...] (T15)

De forma alguma. Como eu disse anteriormente, só tapinha nas costas não é suficiente. Todos nós que trabalhamos almejamos desenvolver um trabalho responsável e consistente. A gente também quer um reconhecimento [...] Isso é uma falha terrível que a instituição, pelo menos comigo, tem demonstrado, sabe. (T12)

A capacitação como forma de aquisição de competências individuais é uma ferramenta de grande eficácia quando direcionada para a busca de resultados, para o autodesenvolvimento e para a interação dos conhecimentos com os objetivos da organização (FLEURY; FLEURY, 2001b; ZARIFIAN, 2001, BITENCOURT, 2004, CEITIL, 2006). No entanto, percebe-se a realização da capacitação atendendo aos

interesses particulares dos servidores. A falta de direcionamento, aliada à ausência de esclarecimentos sobre as reais possibilidades de aproveitamento da capacitação para assumir outras funções na instituição, gera um ambiente de incerteza e desestímulo ao servidor. Nesse contexto, a capacitação, ao invés de contribuir para a formação de novas competências, favorece ao descontentamento. Ao invés de ser solução, transforma-se em um problema.

Ao final da entrevista, foi perguntado aos entrevistados se gostariam de fazer algum comentário sobre o programa de capacitação da instituição. Eles apontaram algumas deficiências, bem como sugestões para melhorá-lo. Alguns indicaram como deficiência a falta de avaliação após a capacitação. Alertaram sobre a necessidade de verificar se as competências adquiridas com a capacitação são utilizadas nas atividades diárias, trazendo benefício para a instituição. Os relatos a seguir comprovam esse entendimento.

[...] o Cefet poderia ter essa avaliação das competências a partir dos cursos de capacitação, porque, já que ele investe tanto em curso de capacitação acho que deveria olhar [...] se as habilidades e as competências que ele vai adquirir nesse curso são realmente de acordo com as atividades que ele exerce na instituição. (T2)

[...] a instituição deveria ter mecanismo para poder mensurar essa capacitação, junto àqueles que fazem o curso de Mestrado e o de Doutorado. Avaliar, fazer uma avaliação dos resultados [...] (T9)

Ainda referente ao acompanhamento dos resultados, foi sugerido cobrar a aplicação dos conhecimentos adquiridos e o comprometimento dos servidores na realização das atividades diárias. Um entrevistado reafirmou a necessidade de rever o controle do programa de capacitação, para evitar que servidores que já se capacitaram e não tiveram o retorno esperado pela instituição voltem a receber benefícios para uma nova capacitação.

Eu acho que deveria, aliado a esse programa de capacitação, dentro, inserido nesse contexto, deveria ter isso, entendeu, essa cobrança desse comprometimento das pessoas com o trabalho, pra melhorar o trabalho no dia a dia. (T14)

[...] normatizar e ter esse acompanhamento. Poder dizer: “Olha, essa pessoa realmente tá colaborando”. Primeiro dá oportunidade pra colaborar, e aí, realmente, se ela tá colaborando, então vamos continuar investindo nela ou não. “Esta daqui não mudou nada. Não vamos liberar pra ela não”.

Entendeu? É mais criar critério de avaliação e de acompanhamento das pessoas que participaram do programa e que se capacitaram. (T11)

Para alguns entrevistados, é importante a divulgação dos trabalhos pesquisados dentro da instituição, especialmente aqueles cujas pesquisas tiveram a instituição como foco.

Um intercâmbio! Essas pessoas poderiam apresentar seus trabalhos pra comunidade. Acho que falta isso no programa de capacitação: intercâmbio entre as pessoas que se capacitam, dos projetos que podem servir para o CEFET. (T13)

Eu acho que seria interessante uma troca de informações com as pessoas que participaram do programa de capacitação, pra gente fazer uma troca de ideias e tentar adquirir mais algum conhecimento em cima disso. (T17)

Foi sugerido, ainda, que a instituição tivesse um projeto com propostas de mudanças de função compatível com a formação adquirida na capacitação.

Você poderia atuar, você gostaria de atuar, pelo menos fazer essa busca, essa pesquisa, porque, de repente, você pode ter pessoas aí que estão mal aproveitadas, estão extremamente capacitadas e não estão produzindo nada. (T12)

À medida que a gente for conseguindo não só o título, não só retorno financeiro, mas também que a gente consiga através desse esforço de capacitação novas colocações, que a gente consiga debater isso, um foro mais aberto. (T16)

Outro entrevistado alertou para a superformação de servidores sem retorno para a instituição. Uma vez que a legislação possibilita a progressão por meio de cursos de pós-graduação *strico sensu* para todos os níveis, apoio, médio e superior, há uma demanda crescente para a realização deste tipo de curso.

A legislação criou uma capacitação, uma opção de capacitação. Ela tá acontecendo, e ninguém tá avaliando o resultado [...] uma pessoa de nível de apoio faz um Mestrado e Doutorado. Qual que é o retorno que a instituição vai ter com isso? Primeiro, que você não pode exigir dele um cargo, que ele desempenhe atividade nesse nível, porque ele estaria em desvio de função, pois a formação dele não é essa, [...] (T1)

Embora os entrevistados tenham identificado dificuldades no programa de capacitação da instituição pesquisada, também foram feitos depoimentos enfatizando a importância de a política da instituição subsidiar cursos de capacitação para os servidores técnico-administrativos.

Eu acho que essa oportunidade que a instituição dá é importantíssima e tem que abranger, sim, o máximo, se o técnico quiser fazer [...] Mesmo que a capacitação não seja uma coisa direta no trabalho, indiretamente, ele vai ter o ganho. É uma experiência que não se perde. (T10)

Eu acho que é uma oportunidade única para o servidor estar se aprimorando. Não tem só a questão profissional, mas a questão pessoal também, dele poder ampliar o seu olhar. Pra ele também tá ciente que o conhecimento é uma coisa que independe de ter um cargo de direção ou não. Ele é sempre bem vindo pra resolver as atividades do dia a dia. (T18)

Eu acho que o programa de capacitação do CEFET é uma das grandes políticas implantadas nos últimos anos, principalmente pros técnicos administrativos [...] essa conquista aqui no CEFET da capacitação para os técnicos [...] eu acho que é perfeito. Temos que lutar pra não acabar nunca. (T19)

5.4 Análise da Entrevista com o Gestor de Pessoal

. Competências organizacionais do CEFET-MG

Quanto às competências organizacionais, o respondente relatou que a instituição pesquisada é voltada para o ensino, pesquisa e extensão e tem como principal objetivo formar mão de obra, nos três níveis de graduação.

O CEFET é uma instituição voltada pro ensino, pra pesquisa e pra extensão. Ela tem como principal objetivo formar uma mão de obra técnica, tanto na área técnica como a nível de graduação e pós-graduação, para o mercado de trabalho. As competências são voltadas para a área tecnológica.

Em face desses objetivos, constata-se que as atividades realizadas pelos servidores técnico-administrativos são atividades-meio para se atingir a atividade-fim da instituição.

. Objetivos da política de capacitação do CEFET-MG

No que se refere aos objetivos da política de capacitação para os servidores técnico-administrativos, o entrevistado afirmou ser “capacitação para o trabalho”; dotar os servidores das competências necessárias para um melhor desenvolvimento do trabalho dentro da instituição. “A capacitação permite tanto o desenvolvimento quanto a aquisição de competências pelos funcionários, tendo como objetivo

melhorar o desempenho da organização como um todo” (CARVALHO et al., 2009. p. 49).

Acho que pra falar um pouco da atual política, a gente tem que fazer um resgate histórico da política de capacitação do CEFET. Desde 1997 o CEFET, diferente das outras instituições, tem um plano de capacitação aprovado no Conselho Superior. Inicialmente, o objetivo era que todos os servidores tivessem no mínimo o 2º grau, o ensino médio. Então, foi feito todo um trabalho de resgate de suplência, e isso foi plenamente atendido. Na gestão anterior a esta [...] o objetivo maior era que as pessoas tivessem uma formação. O diretor entendia que se o indivíduo tivesse uma graduação e uma pós ele ia melhorar a sua capacidade de compreensão do mundo e, com isso, melhorar a sua participação na instituição [...]. E a atual gestão ela já tá mais preocupada com a capacitação para o trabalho: melhorar, dotar os servidores das competências necessárias pra desenvolver o seu trabalho dentro da instituição. A grande demonstração disso foi o novo plano, que foi revisto, onde um pilar básico dele foi a vinculação de todo o trabalho, de todo curso, de tudo que a pessoa for fazer ao seu ambiente ou ao seu cargo.

Observa-se a dificuldade do serviço público no que se refere a uma política de gestão, em que pese as características das IFES, com eleição do dirigente a cada quatro anos.

. Política de liberação para capacitação da Instituição

Constatou-se que foi feito um novo regulamento para o programa de capacitação do CEFET-MG, que está aguardando a aprovação do Conselho Diretor da instituição para ser implementado.

Ele dá toda uma norma, inclusive, com relação a isso, sabe, que é a liberação e o pagamento somente de cursos que estejam voltados pra instituição. Os trabalhos têm que ser estudos na instituição, tudo voltado pra instituição, porque essa era uma lacuna, um grande problema que a gente via e que foi arrumado nessa gestão. [...] Agora só custeia trabalhos dentro dessa nova norma, trabalhos que têm relação direta com a atividade do servidor no CEFET.

Conforme relato do entrevistado, neste novo regulamento a política de liberação de servidores para capacitação está alinhada às competências necessárias à realização dos trabalhos dos servidores, de forma a proporcionar melhores resultados para a instituição.

. Pontos positivos da capacitação em nível de pós-graduação para os servidores técnico-administrativos

De acordo com o entrevistado, foram constatadas situações em que os resultados foram produtivos, como a participação de técnicos como instrutores em workshop que a instituição está realizando em suas unidades do interior.

Olha, com esse trabalho que a gente tá fazendo no interior a gente tá vendo que os pontos positivos são muito grandes. Todos os técnicos que foram como instrutores no workshop, todos, passaram pela política de capacitação da instituição, e a gente vê que eles têm um melhor desempenho, melhor desenvoltura, tem um conhecimento profundo da situação. Então, a gente vê que existe uma melhoria muito grande no nível dos técnicos.

Todos os tipos de capacitação envolvem mudanças, sejam elas sob a forma de aquisição de conhecimento, mudança de comportamento, melhora no desempenho e satisfação individual, dentre outras. No caso da instituição pesquisada, deve-se avaliar se as competências adquiridas com a capacitação retornam em forma de melhoria na qualidade dos serviços prestados.

. Pontos negativos da capacitação em nível de pós-graduação para os servidores técnico-administrativos

Quanto aos pontos negativos da capacitação acima referenciada, verificou-se falta de coerência entre o aperfeiçoamento e a atividade desenvolvida pelos técnico-administrativos, conforme relata o entrevistado.

Sim, sim, essa questão mesmo de trabalhos que antes, como não tinha essa amarra, os trabalhos que não estavam relacionados com a instituição.

Assim, pode-se concluir que a falta de direcionamento da capacitação às atividades do servidor deixa de produzir resultados mais eficazes. “O desenvolvimento mútuo entre servidores e organizações públicas é o caminho trilhado no presente, compreendendo que a gestão de pessoas orienta a condução dos processos de trabalho norteadas pela estratégia da organização” (PEREIRA, 2010, p. 52).

. Mecanismos de valorização das competências adquiridas com a capacitação

No que se refere à valorização das competências adquiridas com os cursos de capacitação, constatou-se que tal política não existe. Em parte, devido à própria limitação da legislação, que não permite a mudança de cargo sem a prévia participação em concurso público e em parte pela falta de uma política interna.

Olha, não existe porque a gente não pode ter, por exemplo, uma política de promoção. Mas a única coisa que tem é o que tá pela lei, que é o incentivo à qualificação, que pessoa tem um percentual, dependendo do tipo, se é um Mestrado, é 52%; Doutorado, é 75% de aumento salarial.

Mesmo de acordo com o que é permitido pela legislação, percebe-se que a instituição não possui mecanismo de direcionamento do técnico para uma área compatível com sua nova formação. A capacitação como forma de aquisição de competências individuais é uma ferramenta de grande eficácia quando direcionada para a busca de resultados, para o autodesenvolvimento e para a interação dos conhecimentos com os objetivos da organização (FELURY; FLEURY, 2001b; ZARIFIAN, 2001, BITECOURT, 2004, CEITIL, 2006).

. Socialização das competências adquiridas com a capacitação

Quanto à socialização das competências, observa-se que a instituição não tem política definida nesse sentido. Constata-se uma incoerência ao não se praticar essa socialização, pois o investimento em capacitação é significativo e não existe a preocupação com a socialização dos resultados.

Este ano vai ser feito, a gente tá começando um trabalho aí junto com a META [...], os servidores vão fazer uma apresentação, vão ser convidados a apresentar os seus trabalhos na META e a gente vai tentar publicar, que eu acho que serve pra todo mundo conhecer, até pra gente discutir. A META vai ser agora em outubro.

A instituição está começando a trabalhar nesse sentido, incluindo nas atividades da Mostra Específica de Trabalhos Acadêmicos (META) a apresentação dos trabalhos finais de Mestrado e Doutorado dos servidores técnicos administrativos, conforme relatado.

. Aplicabilidade das novas competências nas atividades diárias

Quando questionado se as competências adquiridas pelos servidores são colocadas em prática em suas atividades diárias, o entrevistado admitiu que nem todos conseguem aplicar as novas competências no seu trabalho diário.

Não. Nem todos. Mas alguns, sim. O [...] tá fazendo um excelente trabalho. Outro exemplo o [...], essas pessoas deram um *upgrade* muito grande e fizeram o Mestrado Acadêmico. Eu acho que a própria formação melhora na questão da crítica, no estudo, na pesquisa dos temas que eles estão trabalhando.

A utilização efetiva das competências individuais pode produzir excelentes resultados para a organização. Cabe à organização a responsabilidade de incentivar e promover meios para a disseminação das competências (ZARIFIAN, 2001), não deixando essa iniciativa somente para o servidor.

. Nível de envolvimento com o trabalho após a capacitação

Quando se analisam o interesse e o envolvimento do servidor técnico administrativo pelo trabalho após a realização de um curso de capacitação, percebe-se também que não existe este tipo de acompanhamento na instituição. Assim, como não há acompanhamento do servidor após a capacitação, não se têm dados sobre o nível de envolvimento e, conseqüentemente, não é possível saber se a capacitação contribuiu para a melhoria do desempenho dos servidores.

Tudo isso é relativo. Não dá para generalizar. Tem uns que realmente fizeram a capacitação só pra ter os seus 52% e tem outros que investiram muito, sabe, e deram, inclusive, um salto de qualidade no seu setor. A gente tem casos, por exemplo, o pessoal da contabilidade. No início das diárias web, o CEFET foi o primeiro a implantar diárias web, com o trabalho de pós-graduação de duas servidoras.

O investimento em capacitação tem como propósito tornar o servidor mais qualificado para exercer suas atividades dentro da instituição. Ao não adotar esse acompanhamento ou, mesmo, ao não incentivar esse envolvimento do capacitado com a instituição, está se desperdiçando o que poderia ser o grande diferencial entre produção de resultados positivos e negativos (CEITIL, 2006).

. Identificação do servidor com os objetivos da instituição após a capacitação

Quando questionado se existe maior identificação do servidor com os objetivos da instituição após a capacitação, o entrevistado relatou que não há política de acompanhamento do servidor após a capacitação.

É a mesma coisa. Eu acho que é muito relativo. Assim, não dá pra generalizar. Alguns, sim; outros, não. Tem, eu até falo que o número é relativamente pequeno pelos ganhos que a gente tá tendo, sabe. Tem muito servidor que tá trabalhando de uma forma muito interessante, e os ganhos são muito grandes com relação a isso, principalmente [...] Na área de planejamento e gestão e na área de ensino, isso é mais sentido.

. Relação entre o sentimento de frustração por não ser promovido

Em programas de capacitação, é importante saber se as expectativas dos participantes foram atendidas. No caso da instituição, quando perguntado se os servidores se sentem frustrados ou não pelo fato de não conseguirem promoção em consequência da capacitação, o entrevistado declarou que na maioria das vezes a questão é tratada em nível do indivíduo. Ou seja, o servidor deve manifestar o interesse em mudar de atividade caso queira aplicar as competências adquiridas com a capacitação.

Olha, eu acho que existem coisas que são diferentes. Eu acho que essa questão de ser promovido, ou fazer aquilo que gosta, isso depende muito da pessoa. Tem pessoas que batalham pra tá fazendo alguma coisa, pra mudar de área. “Eu quero trabalhar em tal área, que é uma área que eu estudei”. A gente tem muitos exemplos disso [...] Então, assim, a mudança de setor, e tudo, ela não tem que partir só da gente; ela tem que partir da pessoa. Quando a pessoa quer fazer, quando a pessoa tá disposta a investir nas coisas dela, não é só a capacitação que vai resolver isso, não; é o compromisso que ela tem com a instituição. Isso é que vale mais, entendeu. É porque sem o compromisso não adianta capacitação nenhuma. Tem gente que tá aqui fazendo, mas quer continuar escondido, porque é mais prático, mais fácil, mais cômodo e num me dá trabalho, porque a gente colocar em prática aquilo que aprendeu dá trabalho.

O fato de possuir conhecimentos, habilidades e atitudes não significa que o indivíduo vai disponibilizá-los. É preciso que ele queira entregá-los à organização (DUTRA, 2004). Neste sentido, cabe aos gestores orientar a condução dos processos, para que possam gerar resultados para a instituição.

. Considerações do entrevistado sobre o programa de capacitação dos servidores técnico-administrativos da instituição

Eu acho que a experiência do CEFET ela é assim *sui generis*, positiva, sabe. É uma das instituições que eu conheço [...] que, percentualmente, mais investe em termos de recurso. O investimento do CEFET em recursos ele é maior do que [...]. Quanto ao retorno, traz, sim. É lógico que não é todo servidor, não dá pra olhar o caldeirão inteiro, mas uma boa parte. Eu acho que a gente melhorou muito os nossos processos de trabalho. Hoje, a gente é referência em muitas áreas. [...]. É lógico, tem aqueles que tão fazendo aquilo pra resolver seu probleminha dos 52%, mas se você pegar no cômputo geral é uma experiência muito produtiva.

Constata-se que o entrevistado valoriza os resultados positivos. No entanto, não apresentou dados que demonstrem que as competências adquiridas são efetivamente utilizadas nas atividades diárias ou tenham outro tipo de influência no dia a dia dos servidores que possam confirmar a eficiência do programa de capacitação existente na instituição pesquisada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou identificar como os servidores técnico-administrativos percebem os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação no desempenho de suas atividades diárias e a evolução desses resultados para o CEFET-MG, pautando-se no modelo de competências profissionais de Fleury e Fleury (2001b).

A pesquisa procurou, ainda, contribuir para o aprofundamento da discussão sobre as competências do indivíduo, em especial aquelas identificadas nos servidores técnico-administrativos do CEFET-MG após a conclusão da capacitação, bem como fornecer subsídios capazes de fomentar questionamentos referentes à implementação da gestão de pessoas por competência na administração pública, conforme prevê o Decreto 5.707/06, de 23/02/2006.

Para aprofundar o conhecimento do tema e possibilitar sua análise, o referencial teórico foi dividido em: a evolução dos conceitos de competência, bem como suas correntes metodológicas; competências do indivíduo; estudos sobre gestão por competências em organizações públicas e capacitação.

Apresentou-se, ainda, um breve histórico da instituição pesquisada e procedeu-se a uma contextualização concisa da legislação no que se refere à capacitação do servidor público federal.

Nesta pesquisa o termo *capacitação* será compreendido como as competências adquiridas em cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, visto que ela propicia a observação da perspectiva dos participantes quanto à utilização das competências adquiridas com a capacitação em suas práticas cotidianas com maior profundidade.

Foram entrevistados 19 servidores técnico-administrativos pós-graduados e 1 gestor de pessoal. O critério usado para a escolha dos técnicos foi o da acessibilidade, com

apoio em Vergara (2009). Esse número foi considerado suficiente, uma vez que atendeu às expectativas no que diz respeito à saturação de dados. A unidade de análise foi o Campus I do CEFET-MG, localizado em Belo Horizonte.

As entrevistas foram semiestruturadas e o roteiro foi adaptado do modelo de competências profissionais, elaborado por Fleury e Fleury (2001b). O tratamento dos dados contemplou as seguintes fases: transcrição e preparação das entrevistas; pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial dessas entrevistas de acordo com Bardin, (2008). Utilizou-se a análise de conteúdo, buscando entender e retratar as falas dos sujeitos, o que permitiu aprofundar as questões abordadas pelo estudo.

A análise da percepção dos entrevistados sobre os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação nos levou às seguintes ponderações:

Quatro objetivos específicos organizaram a pesquisa, o primeiro consistiu em verificar os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação para os capacitados. Os entrevistados destacaram resultados positivos em termos de capacidades, conhecimentos e características pessoais, ou seja, eles conseguiram progressão na carreira, ampliação dos conhecimentos, continuidade na formação acadêmica, melhoria no relacionamento interpessoal e aperfeiçoamento pessoal. Assim, vale dizer que essa percepção confirma o entendimento de que a capacitação, ao ampliar as competências dos servidores, agregou-lhes valor social, contribuindo para criar vínculo entre eles e a instituição. Em existindo esse vínculo, infere-se que os trabalhos serão realizados com maior interesse, revelando resultados eficientes para a instituição (FLEURY; FLEURY, 2001b).

O segundo objetivo procurou analisar os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação no desempenho das atividades diárias dos servidores técnico-administrativos. Os resultados se revelaram homogêneos: 42% entrevistados reconheceram que a capacitação melhorou suas competências técnicas, outros 42% destacaram como ponto positivo a nova maneira de enxergar o trabalho. Assim, se percebe as novas competências sendo utilizadas não apenas na atividade-fim, mas no relacionamento interpessoal, permitindo-lhes ampliar a visão

para além do seu setor de trabalho, para a Instituição no seu todo. Os relatos permitem perceber, também, que boa parte dos respondentes confirma uma efetiva aplicação das competências adquiridas com a capacitação nas atividades diárias. Outra constatação importante percebida no relato de outros 26% dos servidores foram mudanças em suas atividades por iniciativa própria. A partir do conhecimento adquirido, eles procuraram alternativas para aplicar as novas competências, independente de qualquer retorno financeiro. Pode-se inferir, portanto, que esses resultados estão alinhados ao conceito de competências do profissional de Fleury e Fleury, (2001b), ou seja, agregação de valor para o indivíduo e para a organização.

Contudo, mesmo com a afirmação de que as novas competências são utilizadas nas suas atividades diárias, pode-se interpretar que a política de capacitação da Instituição é percebida pelos entrevistados com algumas fragilidades. Essa percepção indica a necessidade de revisão da política de capacitação implementada pela Instituição.

O terceiro objetivo constituiu em identificar as facilidades ou dificuldades encontradas pelos servidores técnico-administrativos, após a capacitação. Como fator facilitador pode-se mencionar o subsídio financeiro fornecido aos servidores pela Instituição. Como dificultadores foram observados:

- falta de reconhecimento. Descontentamento com os resultados da capacitação atribuído a falta de reconhecimento por parte da Instituição. Verificou-se a existência de servidores frustrados por não conseguirem reconhecimento ao retornarem do curso de capacitação. Essa percepção está alinhada aos estudos de Magalhães et al., (2006) quando afirmam que a expectativa equivocada e a situação de incerteza com a qual o servidor se depara ao voltar da capacitação, aliada à inexistência de acompanhamento das instituições aos servidores pós-capacitados, acabam gerando insatisfação e desmotivação para o trabalho. Segundo a autora, o servidor insatisfeito não se interessa em mobilizar suas competências nas atividades profissionais. Com isso, o desempenho institucional fica comprometido.

- dificuldade em aplicar as competências adquiridas. Foram constatados casos em que o curso de capacitação não estava direcionado às competências necessárias à

realização das atividades do capacitado, impossibilitando, dessa maneira, sua aplicação nas atividades diárias. Conforme os relatos, esse descompasso pode ser atribuído à falta de planejamento da política institucional de liberação de servidores para capacitação ou a falta de um mecanismo de direcionamento do técnico pós-capacitado para áreas compatíveis com suas novas competências. Essa percepção reflete os ensinamentos de Zarifian (2001) e Fleury e Fleury (2001b) quando argumentam que a utilização efetiva da competência individual pode produzir excelentes resultados para a organização, cabendo à organização a responsabilidade de incentivar e promover meios para a disseminação das competências.

- falta de condições de socialização. A instituição não oferece condições para a socialização das novas competências entre os demais servidores. Este fato chama a atenção, pois a maioria dos entrevistados compartilha do interesse em disseminar as competências adquiridas. A entrevistada T19 vai além, na sua preocupação com a falta desse mecanismo, quando diz: “Eu acho que a instituição não faz isso porque não teve alguém, que poderia ser até eu, que pensasse nisso”. O relato nos permite inferir que os servidores estão estimulados em disseminar as novas competências, mas a instituição não oferece mecanismos que possibilite isso. Às vezes, as competências ou permanecem em nível do indivíduo ou, quando socializadas, o são por iniciativas próprias.

- falta de política de avaliação. Outra preocupação demonstrada pelos entrevistados foi com a falta de uma política de avaliação das competências, voltada para o controle dos resultados obtidos pela instituição com seu programa de capacitação. Percebe-se o interesse dos servidores na capacitação não apenas em nível pessoal, mas também para a aquisição de novas competências a serem usadas no aprimoramento das atividades profissionais.

Estes resultados indicam a necessidade de se analisar melhor o papel da política de capacitação do CEFET-MG para a aquisição de competências, tanto em nível do servidor quanto em nível da Instituição.

Quanto à pesquisa científica, um dos objetivos dos cursos de pós-graduação stricto sensu, percebe-se que a maioria dos entrevistados não participa de grupos de pesquisa e, às vezes, nem sabem como fazer para participar desses grupos.

O quarto objetivo procurou analisar os efeitos das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação para a instituição, na percepção do gestor de pessoal. Observa-se que, apesar de o gestor de pessoal afirmar que a experiência da instituição referente à capacitação dos seus servidores é positiva, não se identificou uma política institucional com regras claras quanto aos procedimentos a serem adotados pelos servidores técnico-administrativos, após a capacitação.

A análise da percepção dos servidores técnico-administrativos leva ao entendimento, identificado na literatura, de que as competências adquiridas com a pós-graduação stricto sensu estão agregando valor social e profissional aos servidores e que essa abordagem é importante para compreender o efeito das competências individuais nas competências organizacionais. Contudo, os servidores reconhecem que a forma como essa capacitação tem sido regulamentada, não tem contribuído efetivamente para agregar valor econômico a Instituição.

A análise da percepção do gestor de pessoal conduziu ao entendimento de que o programa de capacitação institucional dos servidores técnico-administrativos ainda mostra-se iniciante no que diz respeito: ao direcionamento da capacitação às atividades desenvolvidas por eles; ao acompanhamento de resultados e à utilização de mecanismos de socialização e avaliação. Considerando a responsabilidade da área de gestão de pessoal de gerir as condições organizacionais favoráveis ao desenvolvimento do potencial criativo dos servidores, transformando-o em produtos e serviços, pode-se conceber a enorme contribuição da gestão de pessoal para o desenvolvimento das competências institucionais.

A política de desenvolvimento de pessoal implantada pelo Decreto 5.707/06 considera a capacitação como um processo permanente de aprendizagem para o desenvolvimento de competências individuais e institucionais. Embora as mudanças apresentadas pelo Decreto sejam um marco para o desenvolvimento das

organizações públicas, muito ainda precisa ser feito para que se produzam os resultados esperados.

É importante mencionar que, de acordo com informações do gestor de pessoal, foi feito um novo regulamento para o programa de capacitação do CEFET-MG. No entanto, até o final desta pesquisa o regulamento ainda não havia sido aprovado.

Em termos de contribuições, os resultados desta pesquisa podem ser úteis para suscitar:

- discussões que possam suprir lacunas existentes entre o processo de aquisição de competências pelos servidores técnico-administrativos e a sua efetiva aplicação nas atividades desenvolvidas por eles;
- reflexões sobre a gestão de pessoas e a aquisição de competências após o advento do Decreto 5.707/06;
- debates que possam contribuir para construir modelos conceituais adequados às organizações públicas.

Em termos de limitações da pesquisa, pode-se apontar:

- o fato de ser um estudo de caso, cujas conclusões não podem ser generalizadas para a Instituição como um todo, tendo em vista a existência de vários públicos, embora possam ser utilizadas para a ampliação das teorias sobre competências no serviço público;
- o fato de ter sido entrevistado apenas o gestor de pessoal da Instituição pesquisada, sem ouvir as chefias imediatas de cada entrevistado.

Diante dos resultados apresentados, sugere-se a:

- realização de estudos sobre esse tema em outros *campi* do CEFET-MG, tendo em vista que a pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso e foi desenvolvida a partir da realidade de um público específico;
- realização de estudos em outras IFES, pois, apesar de se submeterem à mesma legislação, as realidades vivenciadas podem ser diferentes;

- realização de estudos com gestores sobre a superformação acadêmica de servidores técnico-administrativos e seus impactos nas competências organizacionais das instituições públicas.

O objetivo desta pesquisa foi analisar os efeitos das competências adquiridas pelos servidores técnico-administrativos, por meio de cursos de capacitação, na realização de suas atividades diárias, na percepção deles próprios e do gestor de pessoal. A partir das discussões aqui apresentadas, acredita-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar a discussão sobre o tema, trazendo uma nova perspectiva de análise.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1999. 203 p.

AMARAL, H. K.. Desenvolvimento de competência de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público - RSP**, Brasília, v. 57, n. 4, p. 549-563, out/dez 2006. Disponível em: <www.ena.gov.br>. Acesso em: 6 nov. 2012.

AMARAL, H. K. Capacitação de servidores. CICLO DE PALESTRAS PARA GESTORES PÚBLICOS DO RIO GRANDE DO NORTE, 1., 2008, Natal. **Anais...** 2008a. Disponível em: <http://www.portal.rn.gov.br/content/aplicacao/searh_escola/arquivos/pdf/paper_capservidores_helenakerr.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2012.

AMARAL, R. M. Gestão de pessoas por competências em organizações públicas. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 15., 2008. **Anais...** São Paulo: SNBU. 2008b. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/snbu2008/anais/site/pdfs/RelatorioGeral-v2.pdf>>. Acesso em: 5 jul. 2013.

ANDRADE, M. M.. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007. 160 p.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008. 281 p.

BECKER, H. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1999. 178 p.

BITENCOURT, C. C. **A Gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional**. 2001. 320 f. Tese – Escola de Administração - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2001.

BITENCOURT, C. C. A Gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 58-69, jan./mar. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rae/v44n1/v44n1a04.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2013.

BITENCOURT, C. C.; BARBOSA, A. C. Q. Gestão de competências: articulando indivíduos, organizações e sociedade. In: BITENCOURT, C. C. (Org.). **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Bookman, 2004. p. 175-195

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 41, n. 1, p. 1-15, jan./mar. 2001.

BRASIL. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado - MARE. A nova política de recursos humanos. **Cadernos MARE**, Brasília, cad. 11, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. 1909. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto75661909.pdf>>. Acesso em: 4 fev. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. **Resolução CD-009/97, de 14 de abril de 1997**. Aprova o Plano Institucional de Capacitação Técnico Administrativo do CEFET/MG. Disponível em: <http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_1997/RES_CD_009_97.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2013.

BRASIL. Ministério do Planejamento e Gestão Organizacional. **Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal**. A democratização das relações de trabalho: um novo olhar sobre a política de gestão de pessoas na Administração Pública Federal. Brasília: MP. 2009. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br>>. Acesso em: 4 fev. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto legislativo 200, de 25 de fevereiro de 1967**. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. 1967. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/decreto-lei/del0200.htm>>. Acesso em: 3 nov. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto-Lei 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 4 nov. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil **Decreto-Lei 5.825**, de 29 de junho de 2006. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei no 11.091, de 12 de janeiro de 2005. 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5825.htm>. Acesso em: 4 jan. 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Emenda Constitucional 19, de 4 de junho de 1998**. Modifica o regime e dispõe sobre princípios e normas da Administração Pública, servidores e agentes políticos, controle de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc19.htm>. Acesso em: 4 nov. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 6.545, de 30 de junho de 1978**. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1978. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6545.htm>. Acesso em: 4 nov. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em: 4 nov. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 8.711, de 28 de setembro de 1993**. Dispõe sobre a transformação da Escola Técnica Federal da Bahia em Centro Federal de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1989_1994/L8711.htm>. Acesso em: 4 nov. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 4 nov. 2013

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 11.091 (PCCTAE), de 12 de janeiro de 2005**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11091.htm>. Acesso em: 4 nov. 2012.

BRITO, L. M. P.. Gestão de competências, gestão do conhecimento e organizações de aprendizagem: instrumentos de apropriação pelo capital do saber do trabalhador. **Cadernos de Educação**, Pelotas: v. 31, p. 203-225, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1748>>. Acesso em: 2 mar. 2013.

CARBONE, P. P. Cultura organizacional no setor público brasileiro: desenvolvendo uma metodologia de gerenciamento da cultura. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p. 133-144, mar./abr. 2000. Disponível em: <bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewArticle/6273>. Acesso em: 29 jan. 2013.

CARVALHO, A. I. *et al.* **Escolas de governo e gestão por competência**: mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília: ENAP, 2009. 109 p.

CEITIL, M. **Gestão e desenvolvimento de competências**. Lisboa: Sílabo, 2006. 448 p.

COELHO, E. M. Gestão do conhecimento como sistema de gestão para o setor público. **Revista do Serviço Público**, Brasília: ENAP, v. 55, n.1/2, jan./jun. p. 89-115, 2004.

DEMARCO, D. J. **Conferência de recursos humanos** - Etapa Sudeste 2. São Bernardo do Campo, 2009. Disponível em: <www.servidor.gov.br/noticias/noticias09/090402_qualidade_nos_gastos.html>. Acesso em: 15 dez. 2012.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 109 p.

DUTRA, J. S. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004. 206 p.

DUTRA, J. S. Gestão de pessoas com base em competências. In: DUTRA, J. S. (Org.). **Gestão por competências**. São Paulo: Gente, 2001. 25-43 p.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas**:, modelo, processos, tendências e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2002. 210 p.

FERREIRA, D. P.; BAYEH, M. G. M. G. Gestão democrática de pessoas: uma abordagem estratégica. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DO CLAD - CENTRO LATINO-AMERICANO DE ADMINISTRAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO, 15., 2010, República Dominicana. **Anais...** República Dominicana: CLAD. 2010. Disponível em: <www.servidor.gov.br/.../gestao_Democratica_Pessoas-Duvanier-clad-.>. Acesso em: 2 nov. 2012.

FLEURY, A. C.; FLEURY, M. T .L. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**. p. 183-196, 2001a. (Edição especial). Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rac>. Acesso em: 14 jun. 2012.

FLEURY, A. C.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001b. 160 p.

FLEURY, M. T. L. Aprendizagem e gestão do conhecimento. In: DUTRA, J. S. (Org.). **Gestão por competências**. São Paulo: Gente, 2001. 95-107 p.

FLEURY, M. T. L.; LACOMBE, B. M. B. Managing competencies and human resource management: a preliminary analysis of Brazilian studies. In: **Iberoamerican Academy of Management**, São Paulo, 2003, Unidade 2, p.1-31. Disponível em: <conferences.iberoacademy.org/.../program.pdf> Acesso em: 4 nov. 2012.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Cap. 4;7.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de Aprendizagem como Estratégia para Desenvolvimento de Competências. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 29., 2005, Brasília. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2005. Disponível em: <www.anpad.org.br/evento.php?> Acesso em: 5 jul. 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009. 175 p.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas – RAE**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. 241 p.

GUIMARÃES, T. A. A nova administração pública e a abordagem da competência. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p. 125-140. maio/jun. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000200&pid=S0034-7612200600010000500022&lng=en>. Acesso em: 19 maio 2013.

IRIGOIN, M.; VARGAS, F. **Competencia laboral**: manual de conceptos, métodos y aplicaciones en el sector salud. Montevideo: Cinterfor, 2002. Disponível em: <http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/man_ops.pdf> Acesso em: 10 dez. 2012.

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, ROPÉ, F.; TANGUY, L. (Orgs.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papyrus, 1997. p. 103-133.

KLERING, L. R.; PORSSSE, M. C. S.; GUADAGNIN, L. A. Novos caminhos da administração pública. **Análise. A revista acadêmica da FACE**. Porto Alegre: v. 21, n. 1, p. 4-17, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/face/article/view/8231/5903>>. Acesso em: 4 jan. 2013.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p. Disponível em: <www.ites.com.br/.../Fundamentos-de-Metodologia-Cientifica-Eva-Maria-Lakatos-www.LivrosGratis.net_.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2012.

LE BOTERF, G. Avaliar a competência de um profissional: três dimensões a explorar. **Revista Reflexão RH**, p. 60-63, 2006.. Disponível em: <www.guyleboterf-conseil.com>. Acesso em: 18 jan. 2013.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed e Bookman, 2003. 278 p.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. cap. 3.

LUZ, T. R. **Telemar-Minas: competências que marcam a diferença**. 2001. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

MACEDO, Solange Madalena Souza. (org.). **Manual de normalização da FNH**. Belo Horizonte: FNH, 2011. 93 p.

MAGALHÃES, E. M. **A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa na percepção dos treinados e dirigentes da instituição**. 2007. 155 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2007.

MAGALHÃES *et al.* Política de Treinamento dos técnicos de nível superior da Universidade Federal de Viçosa na percepção de ex-dirigentes da instituição. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2006 Disponível em: <http://www.anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=149&cod_evento_edicao=10&cod_edicao_trabalho=5327>. Acesso em: 10 ago. 2013.

MELO, M. C. O. L. *et al.* Em busca de técnicas complementares em pesquisa qualitativa no campo da Administração. In: GARCIA, F. C.; HONÓRIO, L. C. (Coords.). **Administração, metodologia, organizações, estratégia**. Curitiba: Juruá, 2007. (p. 67-79).

MERTENS, L. **Competência laboral**: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo: Cinterfor, 1996. 119 p. Disponível em: <http://www.oei.es/etp/competencia_laboral_sistemas_modelos_mertens.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2013.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007. 406 p.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003. 80 p.

MOTTA, P. R. **Gestão contemporânea**: a ciência e a arte de ser dirigente. Rio de Janeiro: Record, 1995. 256 p.

NOGUEIRA, R. P. Novas tendências internacionais da força de trabalho do setor público: o Brasil comparado com outros países. **Observatório de Recursos Humanos em Saúde (NESP/CEAM/UnB)**, p. 13, 2005. Disponível em: <<http://www.observarh.org.br/nesc>>. Acesso em: 18 maio 2013.

OLIVEIRA, M. R. N. S.; BAPTISTELLA, A. A.; FERRÃO, R. A. **Plano de desenvolvimento institucional (PDI)**. Política institucional: 2011-2015/Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG. 2012. 120 p.

OLIVIER, M. Planejamento estratégico e gestão de recursos humanos: casos e descasos nas universidades federais. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 25., 2001, Campinas. **Anais...**Rio de Janeiro: ANPAD, 2001. Disponível em: http://anpad.org.br/evento.php?acao=trabalho&cod_edicao_subsecao=0&cod_evento_edicao=5&cod_edicao_trabalho=3057>. Acesso em: 10 ago. 2013.

PEREIRA, A. L. C. **De lagarta a borboleta**: as competências em ação dos gestores técnico-administrativos das instituições federais de ensino superior do nordeste brasileiro. 2010. 163 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <www.ccsa.ufpb.br/ppga/site/arquivos/.../dissertacao_483.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2012.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: ArtMed, 1999.

PIRES, A. K. *et al.* **Gestão por competências em organizações do governo**. Brasília: ENAP, 2005. 100p.

RAMOS, M. N. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006. 320 p.

ROPÉ, F.; TANGUY L.. Introdução. In: ROPÉ, F.; TANGUY L.. (Orgs.). **Saberes e competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papyrus, 1997. p. 15-24.

RUAS, R. L. Desenvolvimento de competências gerenciais e contribuição da aprendizagem organizacional. In: FLEURY, M. T. et al. **Gestão estratégica do conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001. 243-269 p.

RUAS, R. L. Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. (Org.). **Aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005. p. 34-55.

RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S. Repensando os referenciais analíticos em aprendizagem organizacional: uma alternativa para análise multidimensional. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 7, n. 3, p. 203-212, jul./set. 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552003000300011>> Acesso em: 12 dez. 2012.

SANTIAGO JR. J. R. S. **Gestão do Conhecimento**: a chave para o sucesso empresarial. São Paulo: Novatec, 2004. 208 p.

SANT'ANNA, A. S. **Competências individuais requeridas, modernidade organizacional e satisfação no trabalho**: uma análise de organizações mineira sob a ótica de profissionais da área de administração. 2002. Tese (Doutorado em Administração) – CEPEAD, Universidade de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

SANTOS, S. B. **Aprendizagem organizacional e capacitação dos servidores técnico-administrativos do CEFET-MG e da UFMG**. 2011. 114f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte. 2011.

SENA, G. A. Gestão por competência na administração pública: revisão de trabalhos acadêmicos no Brasil. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 36., 2012, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2012., 36., 2012. Disponível em: <www.anpad.org.br/.../EnANPAD/enanpad_2012/.../2012_GPR776.p...>. Acesso em: 12 mar. 2013.

SOUZA, R. L. S. Gestão por competências no governo federal brasileiro: experiência recente e perspectivas. In: CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, 9., 2004, Madrid. **Anais...** 2004. Disponível em: <www.clad.org/siare_isis/fulltext/0049761.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2013.

TRIVINÕS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987. p. 109-114.

VARGAS, F. **Conceptos básicos de competencias laborales**. Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2000. Disponível em: <<http://www.ilo.org/public/index/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/indez/ht>>. Acesso em: 16 jan. 2013.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005. 287 p.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2009. 93 p.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2001. 127 p.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para os servidores técnicos administrativos	125
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista para servidores técnico-administrativos.....	127
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista para o gestor de pessoal	129

APÊNDICE A

Questionário para os servidores técnicos administrativos

INFORMAÇÕES GERAIS		
1- Sexo:	a. <input type="checkbox"/> Masculino	b. <input type="checkbox"/> Feminino
2- Faixa Etária:		
a. <input type="checkbox"/> até 25 anos	b. <input type="checkbox"/> de 26 a 30 anos	c. <input type="checkbox"/> de 31 a 35 anos
d. <input type="checkbox"/> de 36 a 40 anos	e. <input type="checkbox"/> de 41 a 45 anos	f. <input type="checkbox"/> de 46 a 50 anos
g. <input type="checkbox"/> acima de 50 anos		
3- Estado Civil		
a. <input type="checkbox"/> solteiro	b. <input type="checkbox"/> casado	c. <input type="checkbox"/> viúvo
d. <input type="checkbox"/> desquitado/divorciado	e. <input type="checkbox"/> união estável	
4- Você é um servidor técnico-administrativo de nível:		
a. <input type="checkbox"/> Apoio	b. <input type="checkbox"/> Médio	c. <input type="checkbox"/> Superior
5- Você ocupa algum cargo comissionado?		
a. <input type="checkbox"/> Sim Qual?		b. <input type="checkbox"/> Não
6- Qual a função que você ocupa atualmente?		

7- Há quanto tempo você trabalha na função atual?		
a. <input type="checkbox"/> menos de 1 ano	b. <input type="checkbox"/> de 1 a 5 anos	c. <input type="checkbox"/> de 6 a 10 anos
d. <input type="checkbox"/> de 11 a 15 anos	e. <input type="checkbox"/> de 16 a 20 anos	f. <input type="checkbox"/> mais de 20 anos
8- Há quanto tempo você trabalha no CEFET-MG?		
a. <input type="checkbox"/> menos de 1 ano	b. <input type="checkbox"/> de 1 a 5 anos	c. <input type="checkbox"/> de 6 a 10 anos
d. <input type="checkbox"/> de 11 a 15 anos	e. <input type="checkbox"/> de 16 a 20 anos	f. <input type="checkbox"/> mais de 20 anos

9- Você mudou de função após a realização da capacitação?

a. () Sim

b. () Não

10- Qual o curso de capacitação você fez? (considerar o último curso)

a. () Mestrado em:

b. () Doutorado em:

c. () Pós-doutorado em:

11 – A sua capacitação tem relação direta com a função que você ocupa no CEFET-MG?

a. () Sim

b. () Não

APÊNDICE B

Roteiro de entrevista para os servidores técnico-administrativos

- 1) Você tem conhecimento do programa de capacitação dos servidores técnico-administrativos da Instituição?
- 2) A sua capacitação foi realizada dentro programa de capacitação da Instituição?
- 3) Qual foi a sua motivação para a realização do curso de pós-graduação?
- 4) Quais as competências necessárias para a realização do seu trabalho?
- 5) As competências que você adquiriu no curso de capacitação são aplicadas em suas atividades diárias?
- 6) Você considera que o seu desempenho profissional melhorou após a participação no curso de capacitação? Por quê?
- 7) As competências que você adquiriu com a capacitação alterou o relacionamento interpessoal com seus colegas de trabalho. De que forma?
- 8) A aplicação das competências adquiridas com a capacitação lhe proporcionou reconhecimento no ambiente de trabalho?
- 9) A conclusão do curso de capacitação contribuiu para você assumir outras atividades na Instituição? Se sim, quais atividades?
- 10) Você participa de algum grupo de pesquisa? Qual?
- 11) Você socializa as novas competências adquiridas por meio do curso de capacitação com os colegas de trabalho? De que maneira?
- 12) A função que você exerce hoje estimula suas habilidades e competências?
- 13) Você conhece quais as condições que a Instituição oferece para a troca de experiências entre os servidores após a capacitação?
- 14) A instituição possui algum mecanismo de avaliação das competências adquiridas por meio de cursos de capacitação? Qual?
- 15) As competências adquiridas por meio da capacitação, mudaram seu comportamento ou forma de pensar em relação ao trabalho que você realiza na Instituição? De que maneira?
- 16) A sua identificação com os objetivos da Instituição mudou após a conclusão da capacitação? Explique.

- 17) Em termos de comprometimento, que resultados a sua capacitação trouxe para a realização do seu trabalho na Instituição?
- 18) Você alcançou os resultados esperados com a realização da capacitação?
- 19) Você tem algum comentário a fazer sobre o programa de capacitação da instituição?

APÊNDICE C

Roteiro de entrevista para o gestor de pessoal

- 1) Quais as competências organizacionais do CEFET-MG?
- 2) Qual o objetivo da atual política de capacitação da Instituição para os servidores técnico-administrativos?
- 3) A política de liberação para capacitação da Instituição está alinhada às competências necessárias ao cumprimento das metas da Instituição?
- 4) A política de capacitação está relacionada às competências necessárias à realização dos trabalhos dos técnicos administrativos?
- 5) Quais os pontos positivos da capacitação a nível de pós-graduação, para os técnico-administrativos?
- 6) Existem pontos negativos? Se sim, quais são?
- 7) A instituição possui algum mecanismo de valorização das competências adquiridas por esses servidores nos cursos de capacitação?
- 8) Como as competências adquiridas por meio dos cursos de capacitação são socializadas na Instituição?
- 9) Na sua opinião, as competências adquiridas pelos técnicos administrativos são colocadas em prática em suas atividades diárias?
- 10) Você percebe maior interesse do técnico administrativo pelo trabalho, após a realização de um curso de capacitação?
- 11) Você percebe maior identificação do técnico administrativo com os objetivos da instituição após a realização da capacitação.
- 12) Você acredita que o fato de não conseguir promoção após a capacitação gera frustração nos servidores?
- 13) Você tem alguma consideração a fazer sobre a capacitação dos servidores técnico-administrativos?