



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E CIÊNCIAS
ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**GESTÃO POR COMPETÊNCIAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS:
ANÁLISE DE MODELOS, ASPECTOS QUE INFLUENCIAM SUA ADOÇÃO E
RESPECTIVOS IMPACTOS**

Isabela Machado Papalardo Landfeldt

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Catarina Cecília Odelius

Goiânia, 2016

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico: ☒ **Dissertação** ☐ **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação

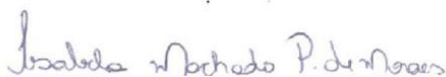
Nome completo do autor: Isabela Machado Papalardo Landfeldt

Título do trabalho: Gestão por Competências em Universidades Públicas Federais: Análise de Modelos, Aspectos que Influenciam sua Adoção e Respektivos Impactos.

3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento ☒ **SIM** ☐ **NÃO**¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.



Assinatura do (a) autor (a) ²

Data: 29/11/2016

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

²A assinatura deve ser escaneada.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E CIÊNCIAS
ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**GESTÃO POR COMPETÊNCIAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS:
ANÁLISE DE MODELOS, ASPECTOS QUE INFLUENCIAM SUA ADOÇÃO E
RESPECTIVOS IMPACTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Goiás como requisito para obtenção do título de mestre em Administração

Isabela Machado Papalardo Landfeldt

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Catarina Cecília Odelius

Goiânia, 2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Machado Papalardo Landfeldt, Isabela
GESTÃO POR COMPETÊNCIAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS
FEDERAIS: ANÁLISE DE MODELOS, ASPECTOS QUE
INFLUENCIAM SUA ADOÇÃO E RESPECTIVOS IMPACTOS
[manuscrito] / Isabela Machado Papalardo Landfeldt. - 2016.
CXXXIII, 133 f.

Orientador: Profa. Dra. Catarina Cecília Odelius.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências
Econômicas (FACE), Programa de Pós-Graduação em Administração,
Goiânia, 2016.

Bibliografia. Apêndice.

Inclui lista de figuras, lista de tabelas.

1. Gestão por Competências. 2. Aprendizagem nas organizações.
3. Institucionalização. I. Cecília Odelius, Catarina, orient. II. Título.

CDU 005



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Goiás - UFG
Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas
Programa de Pós-Graduação em Administração
Avenida Palmeras esquina com Rua Samambaia, Goiânia-GO, CEP 74001-970
Câmpus Samambaia, Caixa Postal 131. Fone: (62) 35211390, Ramal 216



FORMULÁRIO 3

ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos 18 dias do mês de NOVEMBRO de 2016, no horário de 13h às 15h horas, foi realizada, na sala _____ a Defesa de Dissertação do Mestrado do PPGADM/UFG cujo título é: GESTÃO POR COMPETÊNCIAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS: ANÁLISE DE MODELOS ASPECTOS QUE INFLUENCIAM SUA ADOÇÃO E RESPECTIVOS IMPACTOS de autoria do(a) discente ISABELA MACHADO PAPALABO LANDFELDT

A Comissão Examinadora, constituída pelo(a) professor(a) orientador(a) CATARINA CECILIA ODELIUS e pelos professores GARDENIA DA SILVA ABBAD E MARIA SALETE BATISTA FREITAS emitiu o seguinte parecer:

a dissertação apresenta todas as características esperadas para um trabalho de mestrado.

Resultado final:

- ☒ Aprovado(a)
☐ Reprovado(a)

Eu, CATARINA CECILIA ODELIUS, orientador(a) do(a) discente, lavrei a presente Ata que segue por mim assinada e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Catariina Cecília Odélius

Prof(a): Orientador(a)

1º Examinador(a)

2º Examinador(a)

Dedico esse trabalho à Deus, que nunca me desamparou e é a minha força. À Angela, minha mãe e melhor amiga, que sempre me apoia em todas as situações, e ao meu amor e companheiro Michel.

AGRADECIMENTOS

Sou muito grata a Deus, meu grandioso pai, que dirige meu caminho em todo tempo e me dá forças para continuar. Agradeço minha mãe por nunca me desamparar ser a maior responsável por todas minhas conquistas. Agradeço minha irmã Laís, por ser meu exemplo de mulher segundo o coração de Deus.

Agradeço especialmente o Michel, o meu esposo e melhor amigo, que me apoia em meus estudos e é meu companheiro para todos os meus sonhos.

Sou muito grata a todos meus colegas e professores do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGADM/UFG) que dispuseram tanto esforço para realizar esse curso com tanta excelência. Em especial a Professora Catarina Odelius, minha querida orientadora, que me ajudou em cada etapa deste trabalho e se tornou a minha inspiração em relação ao meio acadêmico. Meus sinceros agradecimentos também vão aos meus colegas de trabalho da PRODIRH/UFG, os quais me deram um apoio essencial para realização desta pesquisa.

RESUMO

O conceito de competência assume significados distintos nas organizações e alguns recursos são essenciais ao desempenho organizacional. Desta forma, torna-se importante a gestão por competências visando a gestão de pessoas de forma a manter e desenvolver competências requeridas para o desempenho da organização. No setor público brasileiro, a gestão por competências foi instituída por meio do Decreto nº. 5.707/2006 que define a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), incentivando a aprendizagem permanente e o desenvolvimento de competências institucionais a partir de competências individuais.

Apesar da gestão por competências não ser propriamente antiga, já é difundida em diversas instituições. As instituições públicas acabam compartilhando e utilizando métodos de gestão aplicados em outras instituições, apresentando características e modelos de gestão muito semelhantes, característica do isomorfismo. Desta forma, considerando a exigência de implementação da gestão por competências nas instituições públicas federais brasileiras, o presente estudo visa identificar e descrever os aspectos que influenciam políticas de gestão por competências em universidades públicas federais e o que o desenvolvimento e implantação dessas políticas geram em termos de aprendizagem.

Com base na literatura, inicialmente os conceitos de competências nas organizações, aprendizagem nas organizações e institucionalização de práticas foram definidos. Em seguida foi definida a metodologia, de forma a presente pesquisa se caracteriza como interpretativista, descritiva e estudo de casos múltiplos. Foram analisadas sete universidades federais brasileiras dentre um universo de 14 universidades que já iniciaram a implantação da gestão por competências. Com um roteiro semi-estruturado de perguntas, entrevistas foram realizadas com gestores envolvidos no processo de desenvolvimento, implantação, monitoramento e impacto da gestão por competências. Os dados foram analisados com base nos objetivos estabelecidos.

Foi identificado que dentre as sete universidades analisadas, nenhuma delas possui o modelo de gestão por competências consolidado, havendo universidades em etapa de desenvolvimento e outras com processos avançados. As principais áreas que são atingidas pela gestão por competências nas universidades são a avaliação de desempenho e capacitação. Além de relacionar os campos de estudos de competências, aprendizagem e institucionalização, esta pesquisa contribui para as organizações entenderem melhor as demandas do Decreto 5.707/2006 bem como para servir de fonte de ferramentas para uma melhor gestão dos servidores.

Palavras-chave: Gestão por Competências, Aprendizagem nas organizações, Institucionalização.

ABSTRACT

The concept of competence takes different meanings in organizations and some features are essential to organizational performance. Therefore, it becomes important the competence management aimed at people management in order to maintain and develop skills required for the organization performance. In the Brazilian public sector, competence management was established through the Decree nº. 5,707/2006 which sets the National Policy for Staff Development (PNDP), encouraging permanent learning and development of institutional skills from individual skills.

Despite the fact that competence management is not exactly old, it is already widespread in different institutions. In this way, public institutions end up sharing and using management methods applied in other institutions, showing very similar characteristics and management models, which is a feature of isomorphism. In consequence, considering the implementation of competence management requirement in federal public institutions in Brazil, this study aims to identify and describe the aspects that influence policies of competence management in federal universities and what the development and implementation of these policies generate in terms of learning.

Based on the literature, initially the concepts of competence in organizations, learning in organizations and institutionalization of practices were defined. Then the methodology was set, so that this research is characterized as interpretative, descriptive and case studies. Seven Brazilian Federal universities were analyzed among a universe of 14 universities that have already started the implementation of competence management. With a semi-structured guide, interviews were conducted with managers involved in the process of development, implementation, monitoring and impact of management skills. Data were analyzed based on the goals set before.

It was identified that among of the seven universities analyzed, none of them has the competence management model consolidated, whereas some universities are in development step and other in an advanced processes. The main areas that are affected by competence management in universities are training and performance evaluation. Besides relating the fields of study of competences, learning and institutionalization, this research contributes to organizations to understand better the demands of the Decree 5.707/2006 as well as to serve as a tools source for better management of servers.

Key-words: Competence Management; Learning in Organizations; Institutionalization.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 Justificativa e Relevância.....	18
1.2 Objetivos Geral e Específicos	19
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1 A evolução dos modelos de gestão de pessoas e a origem do modelo de gestão por competência	20
2.2 Gestão por Competências no Setor Público	23
2.3 Conceitos de Competências	28
2.4 Modelos que abordam Competências.....	30
2.4.1 Modelos de Competências.....	31
2.4.2 Modelos de Gestão por Competências.....	37
2.5 Aprendizagem em Organizações.....	44
2.5.1 Aprendizagem individual	45
2.5.2 Aprendizagem Organizacional.....	46
2.6 Institucionalização de políticas e práticas e aprendizagem	53
3. METODOLOGIA	58
3.1 Seleção de casos múltiplos	58
3.2. Procedimentos de Coleta de Dados.....	60
3.3. Caracterização das Universidades	63
3.4. Procedimentos de Análise de Dados	65
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	66
4.1 Situação da Implantação da Gestão por Competências nas Universidades.....	66
4.1.1 A gestão por competências na Universidade 1.....	68
4.1.2 A gestão por competências na Universidade 2.....	70
4.1.3 A gestão por competências na Universidade 3.....	72
4.1.4 A gestão por competências na Universidade 4.....	74
4.1.5 A gestão por competências na Universidade 5.....	76
4.1.6 A gestão por competências na Universidade 6.....	78
4.1.7 A gestão por competências na Universidade 7.....	79
4.2 Análise Comparativa entre as Universidades	80
4.2.1 Fatores que motivaram o desenvolvimento da política.....	80
4.2.2 Demandas da legislação e áreas da gestão de pessoas incorporadas na política.....	82
4.2.3 Integração com a Estratégia da Universidade	86

4.2.4 Inter-relação das Ações de Gestão de Pessoas	88
4.2.5 Delimitações de competências utilizadas pelas Universidades	91
4.2.6 Modelos Utilizados como referência	96
4.2.7 Procedimentos e Recursos utilizados na Implantação da Política	99
4.2.8 Participantes do Processo	101
4.2.9 Fatores que Dificultaram o Processo	102
4.2.10 Fatores que Facilitaram o Processo	105
4.2.11 Monitoramento e Acompanhamento da Política	106
4.2.12 Benefícios da Política de Gestão por Competências	108
4.2.13 Aprendizagem nas organizações a partir da política	110
4.2.14 Institucionalização da política nas universidades.....	114
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	122
APÊNDICES.....	128

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Evolução histórica da gestão de pessoas em organizações públicas federais	24
Figura 2: Relação entre aprendizagem, competência e desempenho	27
Figura 3: Iceberg de Competências	33
Figura 4: Modelo de Cheetham e Chivers	34
Figura 5: Ciclo de validação de modelos de competências	36
Figura 6: Teoria do Desempenho	38
Figura 7: Modelo de Gestão por Competências	40
Figura 8: Estratégias e competências essenciais.....	41
Figura 9: Estratégia, competências organizacionais e competências individuais	42
Figura 10: Ciclos de Aprendizagem	48
Figura 11: O processo de seleção das Universidades	59
Figura 12: Fluxo de Atividades da PNDP	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Evolução dos modelos de gestão de pessoas	22
Quadro 2: Conceito de Competências	29
Quadro 3: Trabalhos de Cheetham e Chivers	35
Quadro 4: Modelos que abordam Competências	43
Quadro 5: Aprendizagem nas organizações	44
Quadro 6: Mecanismos de Isomorfismo	55
Quadro 7: Resumo dos Conceitos Utilizados nesta Pesquisa	57
Quadro 8: Resumo do método e resultados esperados por objetivo	62
Quadro 9: Lotação dos servidores entrevistados	64
Quadro 10: Fases da Implantação da Gestão por Competências nas Universidades	67
Quadro 11: Fatores que motivaram o desenvolvimento da política	81
Quadro 12: Demandas da legislação incorporadas na política	84
Quadro 13: Integração com a estratégia	86
Quadro 14: Inter-relação com as áreas de gestão de pessoas	88
Quadro 15: Síntese da Inter-relação com as áreas de gestão de pessoas	90
Quadro 16: Competências mapeadas na Universidade 5	94
Quadro 17: Exemplo de competências mapeadas na Universidade 7	95
Quadro 18: Síntese das definições de competências	96
Quadro 19: Modelos utilizados	97
Quadro 20: Síntese dos modelos utilizados	98
Quadro 21: Procedimentos e Recursos utilizados na implantação	99
Quadro 22: Participantes do processo de implantação	101
Quadro 23: Fatores dificultadores da Implantação	102
Quadro 24: Fatores que facilitaram a Implantação	103
Quadro 25: Monitoramento e acompanhamento da política	107
Quadro 26: Benefícios da gestão por competências	108
Quadro 27: Aspectos da aprendizagem nas organizações	111

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Ano de criação das Universidades.....	63
Tabela 2: Quantidade de servidores e escolaridade.....	64

1. INTRODUÇÃO

O conceito de competências é complexo e multifacetado (BRANDÃO, 2005). Para a corrente norte-americana é o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que resultam no desempenho do indivíduo. Significa saber integrar, mobilizar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades em um contexto profissional. Já a corrente francesa associa o conceito de competência pelos resultados do indivíduo, e não as suas características (FLEURY; FLEURY 2001).

Existem abordagens que integram as visões americana e francesa sobre o conceito de competências. Para Brandão e Borges-Andrade (2008), na abordagem integradora, a competência é composta pela integração de atributos pessoais e o contexto em que são aplicados, gerando o desempenho dos indivíduos no trabalho. O conceito de competência é associado não apenas a indivíduos, mas também a equipes de trabalho e a organizações. Brandão (2008) afirma que nas equipes de trabalho, as competências são resultados de relacionamentos no grupo e da combinação das competências de indivíduos. Já as competências organizacionais são o conjunto de habilidades e tecnologias que resultam em características que diferenciam a organização e a posiciona diante da concorrência (RUAS, 2005). Relacionado a competências organizacionais, Prahalad e Hamel (1990) apresentam o conceito de competências essenciais (ou *core competences*) abordando a capacidade da organização de mobilizar competências e habilidades integrando com fluxos de tecnologia.

A partir dos diferentes significados que as competências assumem nas organizações e da ideia de que alguns recursos são essenciais ao desempenho organizacional, surge a gestão por competências (GPC) a fim de gerir pessoas objetivando desenvolver e manter competências necessárias ao desempenho da organização (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2008). A GPC vem como alternativa para modelos tradicionais de gestão de pessoas, bem como para a estratégia organizacional como um todo, privilegiando os indivíduos e seu desenvolvimento. Dentro desta discussão permeia uma diversidade de significados, onde o conceito de competências é visto de formas distintas e por lentes diferentes, sendo até mesmo confundido e reduzido a conceitos afins, como comportamento, atitude, desempenho e habilidades. Além dos modelos de GPC, há autores que definem modelos de gestão de competências (GDC) que são utilizados para a definição de competências nas organizações, sendo parte da GPC. A fim de implantar um modelo de competência de forma eficaz, deve-se interligar o conceito de competências com conceitos

como agregação de valor, nível de trabalho a ser realizado e influências do espaço ocupacional (FERNANDES & FLEURY, 2008).

Grande parte dos estudos sobre competências abordam que os modelos de gestão de pessoas por competências (ou gestão por competências) vieram para substituir e melhorar os modelos de gestão clássica nas organizações. Porém, há controvérsia quanto à diversidade destes modelos e, principalmente, quanto aos objetivos que se propõe a atingir e os resultados que são realmente alcançados. Assim, a consolidação de modelos de GPC como modelo para a gestão de pessoas, enfrenta desafios conceituais e empíricos a serem solucionados (MUNK, ET AL, 2011).

A GPC foi instituída no setor público brasileiro por meio do Decreto nº. 5.707/2006 que define a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), de forma a incentivar a aprendizagem permanente, contribuindo para o desenvolvimento de competências institucionais a partir de competências individuais. A PNDP é uma política que fortalece o serviço público, uma vez que orienta o desenvolvimento do servidor para que este melhore a qualidade dos serviços prestados (PEREIRA E SILVA, 2011).

Esta política dá destaque, portanto, a aprendizagem, processo pelo qual competências são adquiridas, de forma a resultar no desempenho, ou seja, competências se desenvolvem por meio da aprendizagem, seja ela de forma natural ou induzida (DE FREITAS & BRANDÃO, 2005). De acordo com Carbone (2005) a aprendizagem acontece com a solução de eventos incertos e por meio do uso de competências já existentes e desenvolvimento de novas. Desta forma, o conhecimento dos indivíduos e a aprendizagem organizacional se configuram como aceleradores de mudanças estratégicas.

Dutra (2004), adicionalmente, afirma que a gestão de pessoas nas organizações deve mudar seu foco do controle para o desenvolvimento, pois considerando que o ambiente organizacional é composto por relações que geram aprendizado de diversas maneiras e ainda que este ambiente demande inovações para possuir vantagem competitiva, é importante que a gestão saiba gerir o desenvolvimento da aprendizagem humana.

Considerando esses aspectos, Silva, Melo e Torres (2013) destacam que articulação entre as competências individuais dos servidores e a estratégia dos órgãos públicos, além da busca pelo profissionalismo, proporciona melhores resultados na gestão pública. O Decreto citado, nesse sentido, propõe um importante desafio para as organizações relacionado à gestão do desenvolvimento profissional dos servidores e apesar da GPC não ser propriamente antiga, já é difundida em diversas instituições. (SILVA; MELO E TORRES, 2013).

Pereira e Silva (2011) ressaltam que a PNDP, como marco legal institucionalizado pelo governo federal, causou mudanças nas estratégias e nas políticas de gestão de pessoas incentivando o uso da GPC como método capaz de melhorar o profissionalismo e as relações dentro das instituições. As instituições federais, entre as quais estão as universidades, são desafiadas a desenvolver suas metodologias para aplicar a GPC. De acordo com Oliveira e Silva (2011), o estabelecimento de marcos legais resulta em desafios, sendo que o principal consiste em transformar a legalidade em realidade possibilitando também ao legislador analisar as limitações que a legalidade impõe à implantação da PNDP. Além disso, as organizações acabam compartilhando e utilizando métodos de gestão, apresentando características e modelos de gestão muito semelhantes, característica do isomorfismo.

O isomorfismo está associado com fato de que as organizações estão estabelecidas em um contexto de mudanças, de forma que mudam constantemente e após certo nível de estruturação do campo em que estão inseridas ocorre um processo de homogeneização dentro desta área, se tornando idênticas com o ambiente que participam devido a fatores como dependência técnica e intercâmbio de conhecimentos existentes. A Teoria Institucional é relacionada ao tema da adaptação organizacional às mudanças ambientais, uma vez que busca explicar porque as organizações surgem, como se transformam e se tornam estáveis, e como padrões são estabelecidos e adquirem legitimidade (DI MAGGIO; POWELL, 1983).

A abordagem institucional, quando aplicada nos estudos organizacionais, busca analisar a homogeneização de práticas, estruturas e procedimentos, sendo considerado o fenômeno do isomorfismo institucional. O isomorfismo em instituições é muito comum tanto em organizações públicas como privadas (DE MENDONÇA; AMANTINO-DE-ANDRADE, 2003). Enquanto a teoria institucional tem observado o nível populacional e a aprendizagem organizacional o nível das organizações, tais áreas têm convergido para uma análise conjunta (BHARATI; ZHANG; CHAUDHURY, 2014).

As organizações que passaram por um processo de homogeneização aprenderam a partir do ambiente e buscam por resultados positivos. Uma vez que estes resultados são difíceis de serem identificados, elas tendem a imitar as estratégias que refletem características das organizações bem-sucedidas. No caso de instituições públicas a aprendizagem a partir de práticas observadas de outras organizações faz com que se tornem semelhante, porém, não há garantia de que seja a forma mais eficiente. As organizações públicas devem compartilhar o conhecimento, incentivando que isto seja feito, uma vez que têm muito a ganhar com o compartilhamento de práticas (AMMONS; ROENIGK, 2015).

Considerando a exigência legal de implementação da GPC nas universidades federais, o desconhecimento de como ocorrem os processos de homogeneização de políticas e práticas de GPC entre universidades e o que é aprendido durante esses processos, o presente estudo busca responder às seguintes questões: que aspectos influenciam a implantação, o uso e os resultados da GPC em Universidades Federais? O que é aprendido nesse processo e como isso ocorreu?

1.1 Justificativa e Relevância

As instituições públicas federais têm a demanda de implantar a GPC em seus ambientes organizacionais. Por meio de demandas legais, o governo federal requer que a gestão de pessoas leve em conta as competências para diversos fins, como aprendizagem por meio de capacitação. As competências de servidores quando geridas combinadas à estratégia organizacional proporcionam melhores resultados ao serviço público (PEREIRA E SILVA, 2011). Diante do desafio de implantar a GPC, as instituições federais, entre elas as Universidades Federais são desafiadas a desenvolver suas metodologias transformando as determinações legais em realidade organizacional. Contudo, não foram identificados estudos que descrevessem esse processo de implantação em diferentes organizações.

Carvalho *et al* (2009) acreditam que trata-se de um cenário com incertezas de como a GPC pode ser transformada em práticas organizacionais, diante de restrições legais que não contemplam os aspectos culturais, sociais e políticos das organizações. Assim, o presente estudo apresentará contribuições para as organizações estudadas uma vez que irá destacar as características dos processos de implantação da GPC, mostrando aspectos que influenciam os processos, impactos gerados e o que foi aprendido, podendo subsidiar a implementação da política nas organizações que ainda não o fizeram além de apresentar possíveis melhorias dos modelos já utilizados.

Em relação aos estudos acadêmicos, Munk, Munk e Souza (2011) afirmam que a adoção da GPC na gestão de pessoas enfrenta diversos desafios que se tornam agendas de pesquisas, dentre eles: levantar e desenvolver estudos que comprovam a ligação de modelos de competências com resultados, analisar e construir métodos que sejam efetivos para levantar as competências, levantar ganhos em relação à qualidade e competitividades em organizações que utilizam a GPC, discutir a dificuldade em integrar o modelo com as estratégias organizacionais, e analisar possíveis processos de validação e legitimação de modelos em implantação ou já implantados. Dentro das lacunas de pesquisa destacadas por Munk, Munk e Souza (2011), o presente estudo se torna importante uma vez que se propõe a analisar a

implantação da GPC em diferentes instituições, agregando conhecimento no campo de estudo das competências e da aprendizagem organizacional, relacionando tanto à parte conceitual dos modelos de GPC e fatores aprendidos pela organização, como à verificação de fatos por pesquisa empírica.

Além das justificativas relacionadas à contribuição para as organizações e os estudos acadêmicos, o presente trabalho também apresenta benefícios sociais, uma vez que pode subsidiar a implantação e melhoria da GPC nas organizações e consequentemente ter servidores melhor geridos e qualificados podendo colaborar diretamente para a melhor prestação de serviços no setor público, otimizando recursos públicos e contribuindo para uma melhor educação pública, gratuita e de qualidade.

1.2 Objetivos Geral e Específicos

O objetivo do presente estudo é identificar e descrever aspectos que influenciam políticas de Gestão por Competências em Universidades Federais e como ocorre aprendizagem nas organizações a partir do desenvolvimento e implantação destas políticas.

Já os objetivos específicos a serem alcançados são:

- Descrever como ocorreu o processo de definição e implantação do modelo de gestão por competências;
- Descrever as características do(s) modelo(s) adotado(s);
- Identificar aspectos que facilitaram e dificultaram o processo de implantação;
- Identificar o que o processo gerou em termos de aprendizagem na organização;
- Identificar semelhanças e diferenças do modelo adotado e sua implantação nas diferentes organizações.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico serão apresentados conceitos e estudos empíricos que irão fundamentar teoricamente o estudo, abordando conceitos de gestão de pessoas no setor público, gestão de competências, gestão de pessoas por competências, a aprendizagem nas organizações, a institucionalização de políticas e o isomorfismo.

2.1 A evolução dos modelos de gestão de pessoas e a origem do modelo de gestão por competência

Modelo de gestão de pessoas trata do modo como a organização gerencia o comportamento dos indivíduos no trabalho. Desta forma, a organização se estrutura criando políticas, estratégias, princípios e práticas de gestão. O que diferencia um modelo de gestão de pessoas do outro são os elementos que o compõe e a forma com que influencia as práticas organizacionais. Considerando que na atualidade o comportamento humano se torna mais importante e é visto como vantagem competitiva, o modelo de gestão de pessoas só é coerente com a organização quando há um entendimento adequado das condições onde esta está inserida. Modelos de gestão de pessoas são compostos por: princípios (responsáveis por orientar os valores e crenças básicas), políticas (responsáveis por estabelecer as diretrizes para as ações organizacionais), processos (direcionam as ações previamente definidas) e estilo de gestão dos líderes de equipes de trabalho (forma como os líderes fazem a gestão do comportamento humano) (FISCHER, 2002).

Fischer (2002) identifica e caracteriza modelos de gestão de pessoas, indicando suas origens, como apresentado no Quadro 1.

Inicialmente tem-se o modelo de gestão de pessoas como departamento de pessoal, com foco prioritário às transações de processos e sistemas burocráticos de forma a considerar os indivíduos como fatores de produção que devem ser geridos buscando a eficiência e redução de custos. Já o modelo como gestão do comportamento humano surge com a mudança do foco da tarefa e redução dos custos para o comportamento humano e traz os conceitos de motivação e envolvimento. O modelo estratégico de gestão pessoas busca articular a estratégias organizacionais com as práticas de recursos humanos (FISCHER, 2002).

A gestão por competência é uma prática estratégica que visa melhorar o desempenho da organização por meio de melhoras no desempenho individual dos funcionários. Dutra (2004) afirma que as competências organizacionais e individuais se relacionam e se influenciam mutuamente, logo, a GPC deverá fazer a avaliação de quais competências são

determinantes para os resultados da organização buscando desenvolvê-las. A GPC proporciona uma troca contínua de competências nas organizações, de forma que de um lado a organização transfere seu patrimônio de conhecimento para as pessoas, preparando-as para enfrentar situações profissionais e pessoais. Do outro lado as pessoas desenvolvem suas competências individuais e as transferem para a organização, gerando condições para esta enfrentar os desafios em que está inserida (VILAS BOAS; ANDRADE, 2009).

Sob a perspectiva da GPC, observa-se que há necessidade de constante aperfeiçoamento no desempenho, por meio de iniciativa das organizações que estimulam a manifestação de competências desejadas ao trabalho. Para Borini, Floriani e Fleury (2012) a articulação entre gestão dos recursos, relações interpessoais nas organizações, cultura organizacional e reputação da firma perante clientes e fornecedores, garante a formação de competências. A manutenção destas competências depende da capacidade da organização de acompanhar a dinamicidade a sua volta, garantindo a raridade. Por isso se utiliza da GPC.

MODELOS DE GESTÃO DE PESSOAS	DEFINIÇÃO/ FINALIDADE	ORIGEM	CARACTERÍSTICAS
Modelo como Departamento Pessoal	Conceito baseado na imagem de uma área de trabalho com foco prioritário às transações de processos e sistemas burocráticos.	Década de 1890 nos EUA surge o primeiro <i>personal office</i> com o objetivo de melhorar a eficiência dos indivíduos ao menor custo possível. Cenário da Administração Científica: eficiência dos custos.	Especialização das organizações, mobilidade da força de trabalho no país, falta de disseminação dos sindicatos. Funcionários passam a ser considerados como fator de produção.
Modelo como Gestão do Comportamento Humano	Esse modelo se articula em torno do envolvimento e motivação das pessoas na organização, fidelidade, estabilidade, assistência e submissão.	Década de 1920: influência da psicologia humanista e pesquisas de Elton Mayo. Influências da psicologia na administração.	Mudança de foco da administração de pessoas em tarefas, custos e resultado produtivo, para o comportamento humano. Surgem conceitos como: avaliação e desenvolvimento de pessoa, necessidade de treinamento para gerentes, relações interpessoais, motivação e liderança.
Modelo Estratégico de Gestão de Pessoas	Adaptação das estratégias do negócio e conciliação de interesses internos e externos, integrando as políticas de RH com a estratégia, deixando a ideia de generalização.	Décadas de 1970 e 80: surge um novo critério de efetividade com o conceito de estratégia na gestão de recursos humanos. Década de 1980: Harvard Business School desenvolve uma nova perspectiva da gestão estratégica de pessoas.	Início da ruptura com escolas comportamentais e com o conceito de motivação genérica. Demonstração da importância do modelo de gestão de pessoas se adaptar à estratégia do negócio.
Modelo de Gestão de Pessoas Por competências	A principal finalidade desse modelo por competências é de desenvolver e estimular as competências humanas necessárias para surgirem as competências organizacionais.	Com a era da competitividade, emergem temas como: vantagem competitiva, estratégia empresarial competitiva, reengenharia e reestruturação e competências essenciais. A gestão por competências surge para estimular as competências humanas necessárias para gerar competências organizacionais	Busca integração entre competências organizacionais e individuais, com alinhamento entre os vários subsistemas de gestão de pessoas. Planejamento, captação, desenvolvimento e avaliação das competências necessárias para se alcançar as metas organizacionais a partir da gestão estratégica de pessoas.

Quadro 1: Evolução dos modelos de gestão de pessoas

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Fischer (2002)

Partindo das ideias de Zarifian (2001), a GPC deve abranger os processos de recrutamento e seleção, avaliação, mudanças na organização e na forma de trabalho, construção de projetos individuais e as políticas para a formação das carreiras. O autor afirma que cabe à gestão conciliar os interesses da organização com os dos indivíduos. Neste mesmo sentido, Dutra (2004) afirma que um dos maiores desafios da GPC é identificar com precisão quais competências são demandadas pela organização e pela sociedade e garantir vantagem competitiva.

O gerenciamento de competências deve resultar no desenvolvimento e flexibilidade dos indivíduos na organização, partindo de iniciativas que surjam tanto da gestão como dos empregados. Desta forma, torna-se necessário um sistema profissional baseado em competências que possua conexão entre profissionais, organização e governo. A GPC transcende a gestão de pessoas no sentido de que as características individuais têm influência direta nos processos, fazendo com que haja uma diversidade complexa e de difícil gerenciamento nas esferas individuais, coletivas e organizacionais (PAIVA, 2008).

2.2 Gestão por Competências no Setor Público

Para se realizar a gestão de pessoas no setor público, deve-se considerar suas diferenças em relação ao contexto do setor privado e quando se considera a evolução histórica da gestão de pessoas na administração pública federal, a mesma se confunde com a história do país como um todo (PEREIRA; SILVA, 2011). Silva, Mello e Torres (2013) afirma que a gestão de pessoas no setor público, consiste em um esforço para suprir, manter e desenvolver os recursos humanos seguindo as diretrizes constitucionais legais, observando o interesse da coletividade.

No governo federal, as transformações históricas, sociais e políticas estão alinhadas a mudanças mais amplas no ambiente organizacional, em relação ao trabalho. Os marcos legais instituídos pelo governo federal resultam em mudança na política e na estratégia a ser utilizada para gerir pessoas, favorecendo o uso da GPC como meio para alcançar o maior profissionalismo, visando gerenciar as competências a nível individual, coletivo e organizacional (SILVA ET AL, 2013).

Silva *et al* (2013) realizaram uma revisão sistemática de artigos sobre GPC no setor público e afirmam que apesar de ser relativamente, a mesma já é difundida em instituições a fim de subsidiar processos como seleção e remuneração dos servidores públicos. Ainda afirmam que não é um instrumento fácil de ser adotado, uma vez que é necessário considerar

as particularidades do setor público, a exemplo a mudança de governo (ou direção) a cada quatro anos e as relações de poder envolvidas.

A dinâmica de trabalho e o próprio contexto da globalização afeta as organizações públicas e o próprio Estado como empregador. A Constituição de 1988 apresenta a necessidade de descentralização, redução da burocracia e democratização no setor público exigindo um melhor relacionamento entre Estado, sociedade e mercado. Desta forma, servidores são desafiados a se adaptar a novas formas de trabalho o que exige que estejam preparados para ambientes complexos que exigem conhecimentos, habilidades e atitudes distintas (NICOLAZZI, 2013).

A história da gestão de pessoas no setor público pode ser classificada em 4 momentos principais, que foram sumarizados e adaptados por Carvalho *et al.* (2009) na Figura 1.

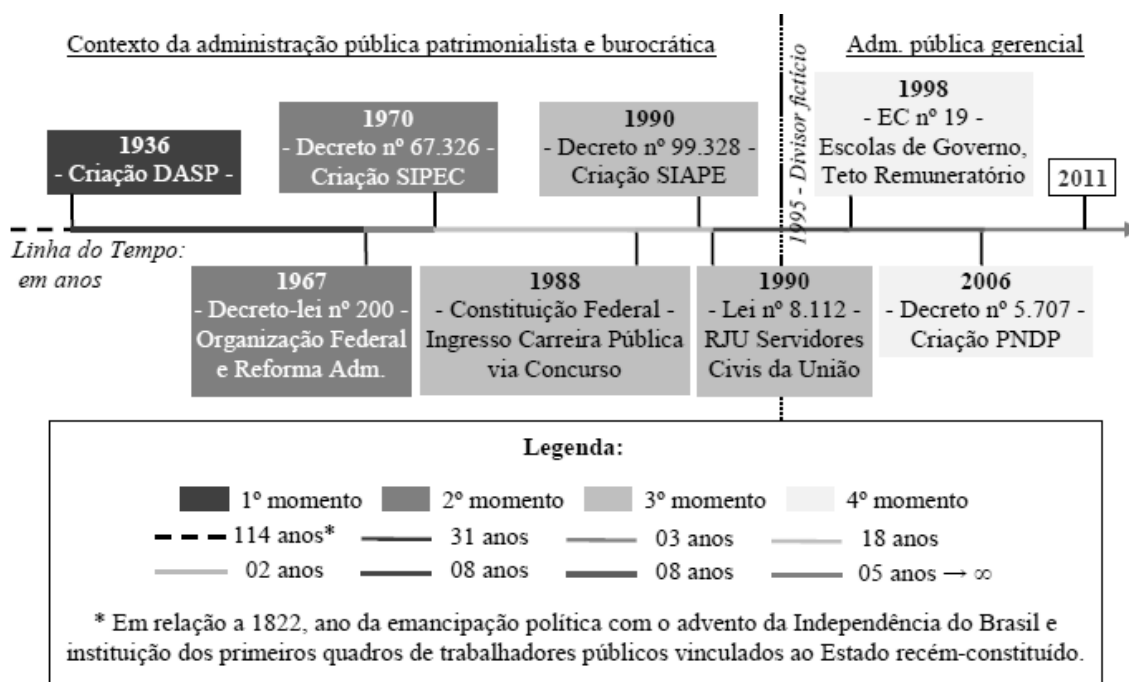


Figura 1: Evolução histórica da gestão de pessoas em organizações públicas federais
Fonte: Carvalho *et al.* (2009)

Oliveira e Silva (2011) afirmam que o primeiro momento de mudanças na gestão de pessoas ocorreu em 1930, e no setor público houve um esforço efetivo de profissionalização do serviço público no Brasil com a criação do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) com o intuito de reduzir práticas patrimonialistas e clientelistas que perduravam na administração pública federal. Essa medida mudou a forma de ingresso no serviço público brasileiro, utilizando agora da meritocracia e de concursos públicos para o provimento dos cargos. Porém, ainda assim foi mantida uma estrutura de apadrinhamento

para contratação paralela. As medidas que mais caracterizaram esse período foram: criação de um sistema de classificação de cargos, estrutura de quadros de pessoal, sistema de carreira baseado no mérito e medidas de profissionalização do servidor.

Já na década de 1960, com a edição da Lei Federal nº 3.780 em 12 de julho de 1960, que posteriormente gerou o Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, iniciou um movimento de organização da administração pública federal e deixou legados utilizados até dias atuais, como a divisão de administração direta e indireta e de ministérios. Além disso, trouxe medidas como a descentralização, coordenação e planejamento de ações e controle e delegação de competências. Em 1970, foi criada a Lei Federal nº 5.647 a fim de instituir o Plano de Classificação de Cargos. Além desta lei, na década de 70 foi criado o decreto nº 67.326 que criou o SIPEC (Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal), responsável por organizar a gestão do quadro de servidores, com funções básicas de organizar os cargos e empregos, recrutamento, seleção, lotação e aperfeiçoar a legislação de pessoal (SILVA; MELLO, 2013).

Em um terceiro momento, durante esse período de evolução histórica da gestão de pessoas na administração pública federal, aconteceram eventos marcantes entre 1980 e 1990. Em 1988 ocorre a promulgação da Constituição Federal, que impedia formas de provimento que não fossem o concurso público objetivando a redução do clientelismo e nepotismo. Porém, por outro lado, a distribuição de cargos de confiança ainda permanecia de livre provimento. Após a constituição de 88, vieram eventos consecutivos: a criação do Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos (SIAPE), sistema que controla a folha de pagamento e possui informações de todos os servidores, e o Regime Jurídico Único (RJU) que exigia que a administração indireta cumprisse as mesmas normas da administração direta (OLIVEIRA; SILVA, 2011).

A década de 90 foi marcada por aumento da organização de cargos públicos em carreiras, por distorção da remuneração (o que causa tensão sobre reposições e perdas salariais) e um desvio nas avaliações de desempenho gerado pela tensão da remuneração distorcida. Observou-se assim, que durante este período, houve uma falta de políticas de motivação aos servidores, de formação e capacitação, além da política de remuneração distorcida em relação ao setor privado (PIRES, 2005).

Então, em 1995 o governo criou o Ministério de Administração Federal e Reforma (MARE), visando aplicar um modelo gerencial com menos burocracia e mais similaridade com o modelo empresarial. A Administração Pública Gerencial veio para realizar transformações no modelo de administração pública, buscando flexibilizar os processos

burocráticos e melhorar os serviços públicos além de adotar novas práticas de gestão de pessoas. Porém, assim como afirma Siqueira e Mendes (2009), a reforma gerencial faz-se necessária desde que não seja apenas a transferência de conceitos da gestão em empresas privadas para o setor público. É necessário analisar o impacto dessas técnicas nos servidores públicos e mais ainda à população.

Considerando o contexto das Universidades Públicas Federais, em 2005 o governo publicou a Lei 11.091 que “Dispões sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) ” (BRASIL, 2005). Na referida lei, são previstos os princípios, diretrizes e as normas para regulamentar o desenvolvimento de servidores públicos federais. O Plano de Carreiras é estruturado em cinco classes: A, B, C, D e E, a partir da escolaridade dos servidores, divididas em quatro níveis de capacitação. Também regulamenta os requisitos mínimos para o provimento de cargos de forma que tais universidades públicas federais não possuem a liberdade de ajustar os requisitos para os cargos de seu quadro, sendo o ingresso realizado por meio de concurso público. Além das formas de provimento, o PCCTAE também regulamenta as progressões e incentivos aos servidores.

Já no ano de 2006 o governo estabeleceu uma política de diretrizes para o desenvolvimento da administração pública federal, com a instituição da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP). A PNDP é baseada no conceito de competências, e tenta adequá-las aos objetivos da instituição e promover a capacitação dos servidores a fim de desenvolver competências individuais e organizacionais (SILVA; MELLO, 2013).

O Decreto nº. 5.707/2006, que apresenta a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal institui a GPC, estabelecendo que a mesma deva incentivar o processo permanente de aprendizagem a fim de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais. O processo de aprendizagem permanente que desenvolve competências recebe o nome de "capacitação" e gera o resultado esperado por meio do desempenho dos servidores. Na referência Brasil (2013) são relacionados os conceitos supramencionados (aprendizagem, competência e desempenho) apresentados na Figura 2.

O referido decreto diz que a GPC é a gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que o desempenho da função dos servidores requer e visa o alcance dos objetivos institucionais. Esta capacitação no serviço público acontece por meio de cursos presenciais ou à distância, seminários e congressos, grupos de estudos, etc., que promovem o desenvolvimento do servidor e atendam

os interesses da administração. Todavia, Oliveira e Silva (2011) acreditam que o Decreto 5.707/06 possui uma noção de GPC reducionista, uma vez que é orientada exclusivamente para capacitação de servidores e a GPC é algo maior e abrange outros subsistemas além da capacitação, dentre eles o mapeamento, recrutamento e seleção, avaliação de desempenho e remuneração.

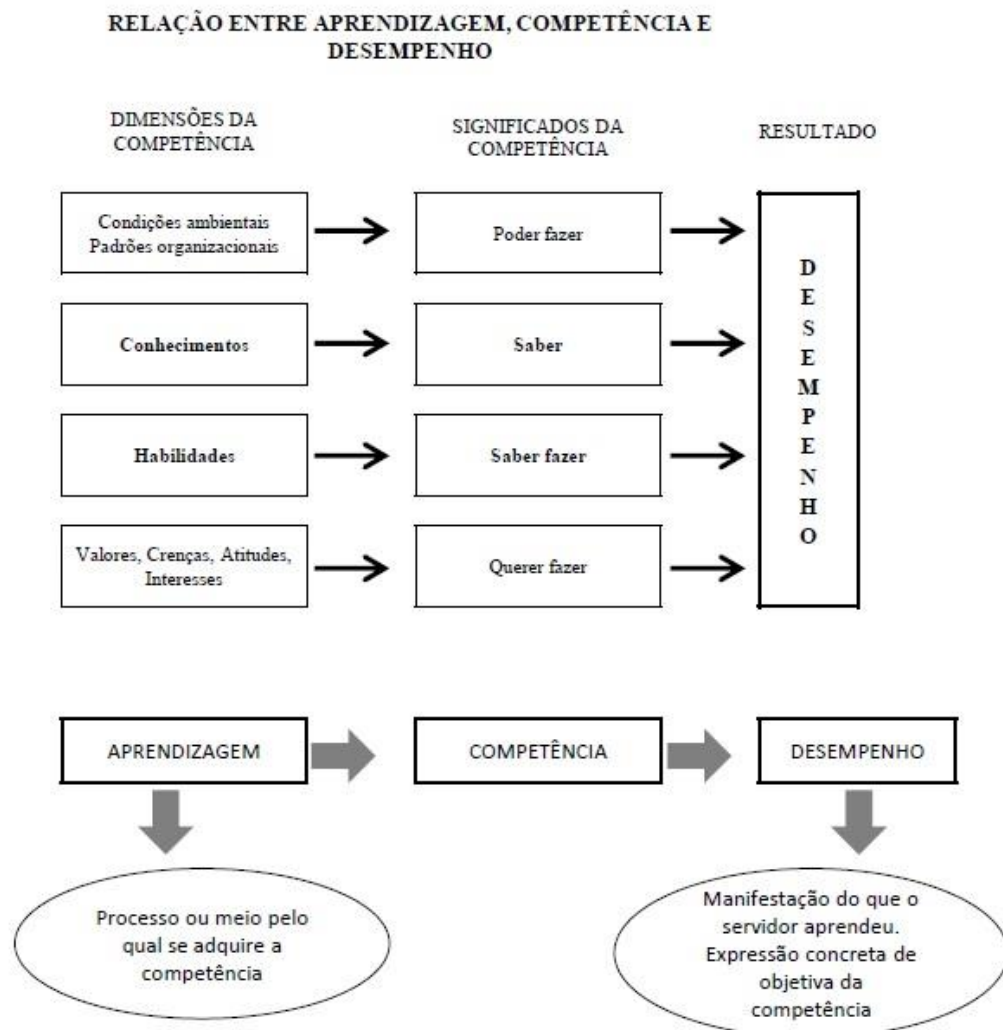


Figura 2: Relação entre aprendizagem, competência e desempenho.
Fonte: Elaborado a partir de Brasil (2013).

Fonseca *et al* (2016) afirmam que a legislação de gestão de pessoas no âmbito federal do serviço público brasileiro é muito fragmentada, de forma que os diversos subsistemas da gestão de pessoas são regulados por diferentes dispositivos legais que não são integrados entre si e atuam de forma isolada para o controle dos servidores.

Diante da necessidade de investigar instituições públicas federais que tiveram êxito na aplicação do Decreto nº 5.707/06, Romano (2016) realizou uma pesquisa com o objetivo de analisar casos de sucesso de implantação de gestão de pessoas por competências em

Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a fim de realizar benchmarking para identificar um modelo adequado a ser aplicado na Universidade Federal de Goiás (UFG). Para isso, o autor realizou um estudo de multicasos com pesquisa qualitativa e triangulação de métodos, realizando entrevistas semi-estruturadas, pesquisa documental e bibliográfica e observação direta. Foram entrevistados gestores e servidores envolvidos no processo. Inicialmente foi feito um levantamento, por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC) e email enviado a gestores, quais as IFES concluíram o processo de implementação da GPC, concluindo que apenas duas em um universo de 64 o fizeram: Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal do ABC (UFABC). Desta forma, uma pesquisa foi realizada no âmbito da UnB e da UFABC, buscando descrever como é a prática da GPC nas mesmas. A pesquisa resultou em uma proposta de método para a implementação da GPC na UFG, a partir das práticas analisadas nessas universidades.

2.3 Conceitos de Competências

O conceito de competências é complexo e multifacetado. Podem ser definidas em um âmbito individual, como sendo o produto de conhecimento, habilidades e atitudes que se correlacionam e afetam o desempenho de alguém. Além do conceito relacionado ao indivíduo, as competências podem ser estudadas em âmbito organizacional onde são definidas como a combinação de habilidades, recursos, processos, valores, atividades e rotinas organizacionais que são difíceis de serem copiadas e geram vantagem competitiva, sendo formadas ao longo do tempo de forma gradual (BRANDÃO, 2008).

A primeira tentativa em utilizar o conceito de competências como forma de gestão foi de McClelland (1973) quando propôs em sua obra *Testing for Competence Rather than for Intelligence* utilizar testes de competências, ao invés de utilizar testes de QI, afirmando que testes de competências são melhores para medir o desempenho no trabalho. A partir de então, autores apresentaram diferentes formas de definir competência, as quais foram classificadas em duas grandes correntes teóricas. A corrente dos autores norte-americanos possui uma visão de competências como um conjunto de qualificações e características das pessoas, composto por conhecimento, habilidades e atitudes que as levam a desempenhar um trabalho (por exemplo: McClelland (1973), Boyatzis (1982) e Spencer e Spencer (2008)). A segunda corrente, composta por autores franceses associam o conceito de competência com aquilo que é realizado pelo indivíduo e não a seus atributos e características. Esta corrente relaciona competências com *outputs*, ou seja, competências são observadas a partir da geração de resultados. Por exemplo, tem-se os autores Le Boterf (1999) e Zarifian (2001).

Na atualidade há visões que integram as diferentes correntes do conceito de competências. Brandão e Borges-Andrade (2008) argumentam que nessa visão integradora, a competência é uma associação de atributos pessoais ao contexto em que é aplicada, ou seja, no desempenho do indivíduo no trabalho. Logo, a competência é vista não apenas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias à determinada atividade, mas é visto como o desempenho de alguém em determinado contexto, caracterizado pelos comportamentos adotados no trabalho e resultados decorrentes.

O Quadro 2 apresenta conceitos de competências adotados por diferentes autores a partir de 1973.

Autor	Conceito de competências individuais
McClelland (1973)	Competências são traços pessoais ou conjunto de hábitos que levam a um desempenho no trabalho mais eficiente ou superior. Em outras palavras, são habilidades que geram valor econômico para os esforços de uma pessoa em seu trabalho.
Gilbert (1978)	O estágio de ser competente se refere a ter a habilidade de produzir resultados consistentes que são requeridos para se atingir os objetivos da organização de forma eficiente e efetiva.
Boyatzis (1982)	Competências são características subjacentes de um indivíduo que estão relacionadas a um desempenho superior no trabalho.
Spencer e Spencer (1993)	Competências são habilidades e capacidades adquiridas por meio de experiências no trabalho, na vida, estudo e treinamentos.
Dubois (1993)	Competências são características (conhecimentos, habilidades, arranjos mentais, pensamentos e opiniões) que quando utilizadas em diferentes combinações, resultam em um desempenho eficiente.
Le Boterf (1994) citado por Dutra (2004)	Competência não é um estado ou conhecimento subjacente aos indivíduos ou resultados de treinamento. Competências são ações traduzidas em saber ser e saber mobilizar o repertório individual em contextos distintos.
Cheetham e Chivers (1996)	Conceito de competências profissionais, com o objetivo de integrar conceitos de competências apresentado por outros autores e acrescentando no conceito de competências elementos como ética, responsabilidade social, valores e a influência do contexto.
Parry (1996)	Arranjo de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionados que influenciam o trabalho e se correlaciona com o desempenho no trabalho podendo ser melhorado com treinamento e desenvolvimento.
Zarifian (2001)	Competência é uma combinação de conhecimentos, saber-fazer, comportamentos e experiências, utilizados em um contexto de trabalho. É a ação do indivíduo de assumir responsabilidades em situações enfrentadas no contexto profissional.

Quadro 2: Conceito de Competências

Fonte: Elaborado pela autora

Alguns autores associam o conceito de competências não apenas a pessoas, mas também a equipes de trabalho e à organização. Le Boterf (1999) citado por Brandão (2008)

afirma que nas equipes de trabalho são manifestadas competências coletivas que são o resultado de relações sociais no grupo e a sinergia das competências dos indivíduos.

O conceito de competências organizacionais tem origem nos conceitos da estratégia baseada em recursos, onde a organização é vista como um portfólio de recursos: recursos humanos, organizacionais (por exemplo: sistemas administrativos e a cultura organizacional), e recursos físicos. Esses recursos são responsáveis por criar vantagem competitiva, podendo a organização criar e manter competências a fim de manter sua vantagem competitiva (BARNEY, 1986). Ainda sobre as competências organizacionais, os autores Prahalad e Hamel (1990) apresentam o conceito de competências essenciais (ou *core competences*) abordando a capacidade da organização de mobilizar competências e habilidades integrando com fluxos de tecnologia. Fleury (2009) traz uma definição de competência como recursos colocados em ação em movimento e desenvolvimento constante, não devendo ser visto como um inventário de recursos comparado a outros recursos (como financeiro, matéria prima, etc).

As competências individuais, quando alinhadas aos recursos da organização resultam no desempenho e nas competências organizacionais. Ruas (2005) traz a definição de competências organizacionais como um conjunto de habilidades e tecnologia que resultam em características diferenciais importantes para a competitividade da empresa.

A expressão “competências” adquiriu diferentes significados para o campo da gestão nas organizações. A partir da concepção de que o domínio de certos recursos é determinante para o desempenho organizacional, surge a GPC com o propósito de integrar os esforços da gestão de pessoas a fim de desenvolver e manter competências relevantes ao desempenho organizacional (BRANDÃO; BORGES-ANDRADE, 2008). Desta forma, o tópico a seguir apresenta a os modelos que abordam competências.

2.4 Modelos que abordam Competências

Uma busca na literatura foi realizada a fim de identificar os principais modelos que abordam competências. Utilizando as bases de dados Scopus e Spell (bases de significância para o campo em estudo), buscaram-se as variações das palavras: “modelos de competências”, “modelos por competências” e “*competency models*” (suas versões no singular e no plural). Com esta busca identificou-se que os termos “modelo de competências” e “modelo por competências” são utilizados por autores de diferentes formas, podendo descrever modelos em níveis distintos. Modelos de competências podem trazer padrões para a definição das competências ideais a determinado grupo, como Cheetham e Chivers (1996), que descrevem um modelo de competências profissionais definindo aspectos necessários para que sejam

desenvolvidas competências de administradores. Desta forma, modelos de competências trazem padrões para definir competências possibilitando o levantamento de lacunas de competências existentes. Outra forma de abordar competências é utilizar o termo “gestão de pessoas por competências” ou “gestão por competências”. Brandão (2012) afirma que a partícula *por*, quando utilizada na formação de adjuntos, indica fim, propósito e desejo, e assim justifica o uso do termo “gestão por competências” para expressar um esforço gerencial com propósito de desenvolver e mobilizar competências. A partir destas definições, nota-se que a gestão de competências (GDC) está inserida na GPC, uma vez que para utilizar competências para a gestão, um dos passos é defini-las e analisar as lacunas.

A seguir, serão apresentados conceitos de gestão de competências e GPC, respectivamente. Vale ressaltar que esta diferenciação entre os modelos que abordam competências não é consolidada na literatura, de forma que em algumas situações, autores utilizam um dos termos significando o outro.

2.4.1 Modelos de Competências

Le Deist e Winterton, (2005) discutem que os modelos de competências fazem a conexão entre as competências essenciais e as genéricas, utilizando de práticas de avaliação de competências. Após analisar os fatores críticos de sucesso organizacional, cria-se o modelo de competência para determinar o nível em que estão as competências dos indivíduos em relação aos fatores críticos de sucesso.

Fernandes e Fleury (2008) classificam a evolução dos modelos de competências passaram em quatro gerações. A primeira geração, com um enfoque comportamental e objetivo de uniformizar a organização, tem por base os trabalhos de McClelland para uma proposta de identificar tipos ideais de trabalhadores, criando listas de competências e analisando a proficiência dos trabalhadores, de forma a criar um dicionário de competências que possa ser aplicado como uma fórmula de sucesso a ser seguida pelos integrantes da organização. Com um foco comportamental, essa geração busca uniformizar a atuação dos funcionários da organização a partir de competências genéricas aplicadas a eles. A segunda geração utiliza o conceito de Parry (1996) que define competências como um agrupamento de conhecimentos, habilidades e atitudes que se correlacionam e afetam as atividades do indivíduo. Com esse conceito, determinam as competências necessárias e como os cargos são agrupados. Após definirem estas competências, os profissionais são avaliados, sendo classificado de acordo com sua proficiência nestas competências e em seu desempenho. A terceira geração utiliza o conceito de complexidade, influenciado por Jaques (1988) onde cada

competência é escolhida e descrita de acordo com seu nível de complexidade (conhecido como *work level*). Em seguida há uma avaliação do desempenho do funcionário (*assessment*) em relação às competências e seu nível de complexidade (*work level*). Por fim, a quarta geração é ilustrada pelos autores a partir do modelo de Dutra (2004) que mescla o conceito de competência com complexidade, espaço ocupacional e agregação de valor a fim de melhorar a gestão de recursos humanos. Este modelo também relaciona os *inputs* (atributos do indivíduo) com *outputs* (entrega). As competências são vistas de forma dinâmica, onde o desenvolvimento do indivíduo gera maior envolvimento com atividades mais complexas, ampliando seu espaço ocupacional e aumentando o valor agregado à organização.

Burgoyne e Stuart (1976) buscaram levantar quais os tipos de habilidades e de outras características que contribuem para o desempenho de gestores, por meio de um modelo geral ou taxonomia de competências necessárias a gestores. Criaram o Modelo de Competências *Lancaster*, onde as competências dos indivíduos são separadas em três níveis: conhecimento básico e informações (conhecimentos profissionais relevantes e comandos para fator básicos), habilidades e atributos (sensibilidade a eventos, análise e solução de problemas, habilidades sociais, resiliência emocional e pró-atividade) e meta-qualidades (criatividade, agilidade mental, conhecimento próprio e equilíbrio entre conhecimentos e habilidades). Após classificar as competências dentro dessas perspectivas, relacionaram-nas com os fatores de ponderação (maior tempo de permanência na organização, rapidez na progressão da carreira e efetividade no trabalho) e com de critérios de sucesso e efetividade (classificação do sucesso, nível de escolaridade e idade, autoclassificação de efetividade). O modelo proposto pelos autores foca em definição de competências recomendáveis a gestores.

Spencer e Spencer (1993) contribuíram com o modelo conhecido como *The Iceberg Model*, o qual divide características que resultam em comportamentos no trabalho em cinco categorias: Motivações (pensamentos e desejos que causam alguma ação em particular); Traços ou características (características físicas e mentais relacionadas a forma como as pessoas respondem a estímulos); Autoimagem (a forma que a pessoa se vê, se referindo a suas atitudes); Valores; Conhecimento (refere a um conjunto de informações que a pessoa absorveu e armazenou); Habilidades (relacionadas a realização de determinada tarefa mental, como pensamento analítico ou conceitual). Neste modelo, apenas conhecimentos e habilidades são visíveis, estando na ponta do iceberg, sendo facilmente desenvolvido e aperfeiçoado. Enquanto as motivações e traços são características mais inerentes das pessoas, sendo mais difíceis de serem desenvolvidas. O modelo representa duas dimensões nas competências: a parte visível consiste no comportamento manifesto (desempenho) e a parte

escondida são as características pessoais dos indivíduos. Este modelo também foca na definição de competências, mostrando quais as características dos indivíduos resultam nas competências.

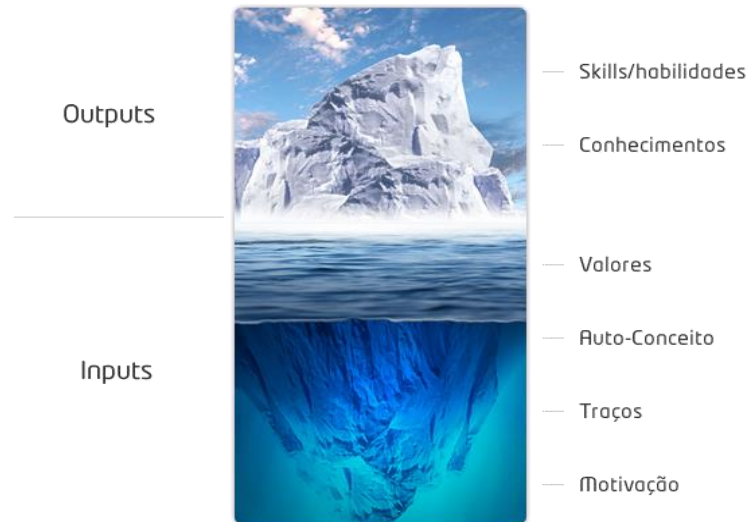


Figura 3: Iceberg de Competências

Fonte: Adaptado a partir de Spencer e Spencer (1993)

Cheetam e Chivers (1996) buscam apresentar um modelo holístico, articulando conceitos já expostos por outros modelos e autores, com outros conceitos (como valores e ética). Os autores descrevem um modelo de competências profissionais estruturado em quatro componentes essenciais: 1) competência cognitiva (ou de conhecimento), capacidade de utilizar efetivamente o conhecimento aplicado no trabalho; 2) competência funcional: capacidade de executar tarefas ao trabalho produzindo resultados específicos; 3) competência comportamental: capacidade de empregar os comportamentos adequados no ambiente de trabalho; 4) competência de valores e ética: é a utilização de valores pessoais a profissionais para produzir julgamentos no contexto profissional. Em seu modelo, Cheetam e Chivers (1996) apresentam o conceito de metacompetências ou transcompetências como sendo competências que são genéricas e influentes, ou seja, são comuns para as ocupações e influenciam as demais competências. Maduro (2013) traz a Figura 4 para demonstrar o modelo de Cheetam e Chivers (1996).

Em seu estudo, Maduro (2013) visa identificar competências profissionais que docentes desenvolvem relacionando-as com as competências necessárias que estes devem desenvolver. O autor inicialmente realizou uma análise documental por meio de busca no currículo *Lattes* dos docentes levantando como foi o percurso acadêmico e profissional dos docentes em suas áreas de concentração. Em seguida aplicou questionários com questões

fechadas buscando identificar como ocorreu o desenvolvimento de competências e posteriormente realizou uma análise estatística dos dados. Por meio da análise de um grupo de docentes do curso de Administração de uma instituição federal de ensino superior, os autores observaram alguns fatores como: baixo envolvimento dos docentes com ações de capacitação, dificultando o desenvolvimento de outras metacompetências necessárias à atividade docente; as competências mais destacadas pelos docentes foram as cognitivas, apresentando maior importância, mostrando a maior relevância que dão à formação teórica.

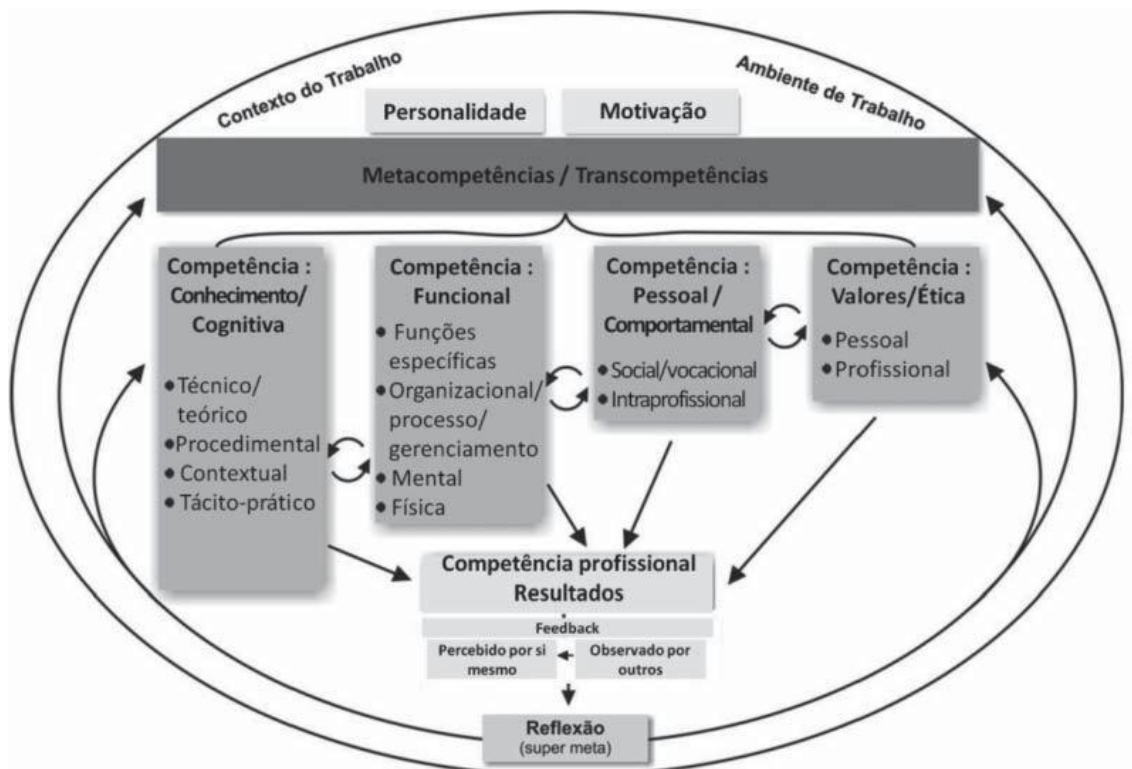


Figura 4: Modelo de Cheetham e Chivers
Fonte: Maduro (2013)

Paiva e Melo (2008) realizaram um ensaio teórico, objetivando refletir sobre os conceitos de competências profissionais, GPC e profissões, indicando perspectivas de pesquisas futuras. Neste ensaio teórico, os autores analisam as publicações dos autores Cheetham e Chivers (1996, 1998 e 2001), mostrando que estes autores criaram o modelo e o aperfeiçoaram ao longo do tempo. A partir da análise feita por Paiva e Melo (2008), está apresentado Quadro 3, a fim de sintetizar os trabalhos de Cheetham e Chivers:

Trabalhos de Cheetham e Chivers	
Autor (ano)	Principais descobertas
Cheetham e Chivers (1996)	Modelo teórico composto por quatro competências centrais (cognitiva, funcional, comportamental, pessoal ou ética) formadas por habilidades específicas. Acima das competências centrais estão as metacompetências e transcompetências.
Cheetham e Chivers (1998)	Analisa as percepções dos indivíduos e dos outros por meio de mecanismos de <i>feedback</i> , surgindo a necessidade de considerar variáveis de personalidade e motivação, além de incluir a importância do contexto e do ambiente de trabalho.
Cheetham e Chivers (2001)	Mostram como o modelo permite analisar a natureza da prática profissional e como as competências profissionais são reconhecidas e adquiridas

Quadro 3: Trabalhos de Cheetham e Chivers

Fonte: Paiva e Melo (2008)

É importante que, aqueles que visam propor um modelo de competências, se preocupem com a clareza do modelo e o tempo e recursos que serão necessários para atingir os resultados propostos pelo modelo (McLAGAN, 1997). Em seu estudo, Shippman *et al* (2000) define uma escala com dez níveis para avaliar o rigor do modelo em relação à taxonomia das competências, sendo: 1) Método de investigação: como as informações são coletadas para levantar as competências; 2) tipo do conteúdo que descritores coletam: por exemplo, atividades no trabalho, competências, contexto de trabalho e padrões de desempenho; 3) quais procedimentos são utilizados para desenvolver o conteúdo que será avaliado pelos descritores; 4) como o conteúdo do descritor é detalhado; 5) como as informações coletadas estão alinhadas aos objetivos e estratégias; 6) como são revisados os conceitos; 7) como os descritores são priorizados; 8) como é feita a avaliação da confiabilidade; 9) retenção dos critérios de cada categoria; 10) como documentos são validados e documentados.

Na visão de Smith (2008) e Dalton (1997), o modelo de competências deve apresentar definições para cada competência e subcompetências, além de apresentar indicadores de desempenho e padrões de análise. O modelo deve assegurar que os indivíduos estejam conscientes das competências requeridas pela organização.

Markus, Cooper-Thomas, Allpress (2005) propõem um modelo de validação de modelos de competências, aplicado pelas autoras em organizações em que trabalharam na Nova Zelândia. Foram analisadas 54 organizações, sendo 40 privadas e 14 públicas. A primeira etapa do processo de validação de modelos proposto é a análise da validade do

constructo, que implica em analisar como as competências são operacionalizadas e medidas. Consiste em questões como: O que é competência? Como deve ser definida? A competência pode ser operacionalizada de forma a ser observada e avaliada? Além disso, a validade do constructo verifica se a competência mede o que deve medir.

A segunda etapa consiste na validade de face e de conteúdo. A validade de face avalia a descrição da competência em si, analisando se possui significados comuns e apropriados aos indivíduos. A validade de conteúdo testa se os descritores de competências abarcam uma amostra significativa do universo. Nesta etapa, é destaca a subjetividade na descrição e avaliação devido à cultura organizacional, tornando importante a presença de especialistas para alinhar as particularidades da organização com a base conceitual adotada para o modelo (MARKUS; COOPER-THOMAS; ALLPRESS, 2005).

A terceira etapa, validade de critério, questiona se as competências são medidas de forma precisa, sendo definidas com termos corretos e com os indicadores e objetivos de desempenho adequados. A quarta e última etapa é a validade preditiva, a qual avalia se as competências demonstram melhorias no desempenho dos indivíduos e da organização. Desta forma, um sistema de avaliação eficiente da definição e descrição de competências deve melhorar as decisões relacionadas à gestão de pessoas e gerar melhores informações quanto à alocação de recursos mais vantajosa. A Figura 5 representa o ciclo de validação de modelos de competências.



Figura 5: Ciclo de validação de modelos de competências
Fonte: Munk, Munk, Souza (2011).

2.4.2 Modelos de Gestão por Competências

Modelos de gestão por competências são amplamente utilizados para alinhar as capacidades individuais com as competências principais da organização (*core competences*) (ROTHWELL; LINDHOLM, 1999). São modelos estratégicos que definem as competências da organização e das pessoas nela inseridas, a fim de que sigam na mesma direção visando atingir os resultados. Organizações adotam a GPC com o intuito de orientar esforços para o planejamento, captação, desenvolvimento e avaliação das competências requeridas para o desenvolvimento organizacional (CARBONE, 2005).

McLagan (1997) se destacou por utilizar o conceito de competências pioneiramente e por relacionar o uso do conceito de competências com o planejamento de sistemas de gestão de pessoas conceituando os modelos de GPC como ferramentas importantes de decisão para o desenvolvimento dos trabalhadores. Rothwell e Lindholm (1999) definem o conceito de modelos de GPC como uma descrição das competências operacionais de forma narrativa para determinado grupo da organização. Estes autores destacam a evolução do uso destes modelos com a mudança do foco do desempenho individual para o aperfeiçoamento do desempenho organizacional.

Os modelos de GPC propõem mudanças no ambiente organizacional que são desafiadoras. Gestores tendem a lidar com esse cenário de forma a fazer pequenos ajustes de forma generalizada, porém afirmando ter mudado o modelo de gerir pessoas na organização. O modelo de GPC deverá ir além de uma lista de competências desejáveis, de forma a compreender uma metodologia que irá alinhar comportamentos esperados e as competências requeridas (DALTON, 1997).

As organizações que utilizam a gestão de pessoas por competências devem criar ou adotar algum modelo partindo de uma lista de competências desejadas descritas. A estrutura do modelo deve dar suporte à função de recursos humanos para operar estas competências, de forma a conter uma definição operacional para cada competência e subcompetência juntamente com possíveis medidas, indicadores e padrões para avaliar os indivíduos. Modelos mais complexos e elaborados permitem uma melhor comunicação das necessidades e melhor avaliação, porém, podem se tornar fardos para a administração (MARKUS, COOPER-THOMAS, ALLPRESS, 2005).

Boyatzis (1982) em seu modelo expõe responsabilidades e funções de um cargo, de forma a colocar as expectativas em relação à pessoa selecionada para a ocupação. Destaca o que o ambiente organizacional demanda, analisando como gestores respondem às demandas específicas. Também discute como as competências individuais refletem a capacidade do

indivíduo em dar respostas a situações distintas. O autor define competência como uma capacidade ou uma habilidade. Propõe um modelo de teoria da ação e desempenho no trabalho a fim de apresentar condições para melhor desempenho dos profissionais. O modelo, exposto na Figura 6, possui uma área central onde está localizado a situação “mais adequada” (*best fit*) que consiste em desempenho máximo, estímulo e comprometimento. Desta forma, nota-se que o modelo de Boyatzis, diferente de modelos de competências, foca na gestão em si, e na combinação de competências, demandas de trabalho e ambiente organizacional para uma melhor gestão.

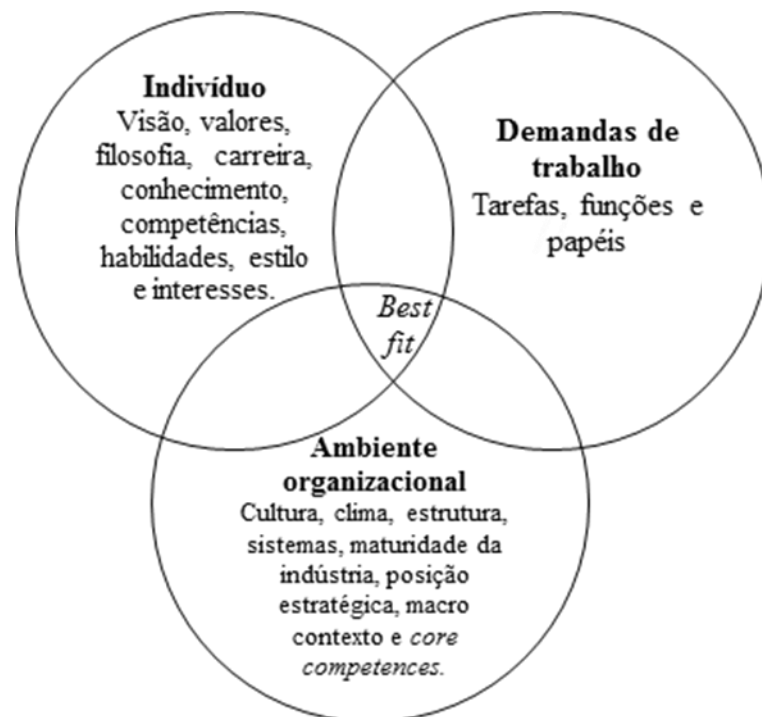


Figura 6: Teoria do Desempenho
Fonte: Boyatzis (1982)

Dutra (2004), em seu modelo de GPC, articula os conceitos de entrega, espaço ocupacional, complexidade e agregação de valor. O conceito de competências é relacionado tanto a *inputs* (atributos pessoais) como a *outputs* (entrega). As competências são dinâmicas: à medida que as pessoas se desenvolvem e assim estão aptas para assumirem atribuições mais complexas, seu espaço ocupacional aumenta, tornando mais valiosa e gerando maior valor à organização. Seu objetivo é criar orientações para a gestão de pessoas, distribuindo carreiras em eixos e assim, traduzindo como seria uma possível trajetória dos indivíduos nas organizações. Os eixos de carreira são classificados de acordo com níveis de complexidade considerando os *inputs* (formação do indivíduo, experiências vividas e conhecimento) e os *outputs* (resultados). Estes eixos agrupam ocupações que são similares apresentando uma

trajetória de crescimento dentro da organização. Em seu modelo, o autor aborda os níveis de complexidade para definir as competências e auxiliar no processo da gestão.

Fernandes e Fleury (2008) buscaram testar empiricamente o modelo de Dutra (2004), a partir do teste de três hipóteses: 1) organizações que desenvolvem atividades mais sofisticadas possuem, em média, maior complexidade na entrega de seus funcionários; 2) para as organizações de mesma natureza a tendência é do valor agregado (ou produtividade) ser maior nas organizações com maior grau de complexidade da entrega; 3) as competências dos indivíduos tendem a estar balanceadas na organização dentro de um nível de complexidade. A análise foi realizada em uma empresa de saneamento, a qual utiliza o modelo de Dutra e está distribuída em 93 unidades, proporcionando uma amostragem adequada à pesquisa. O método utilizado foi quantitativo, com tratamento de dados estatístico, tabulação e análise de dados da empresa. Foram analisadas as variáveis: competência, agregação de valor e complexidade. Um sistema foi construído, composto por quatro eixos de carreira, um executivo e três profissionais (industrial, mercadológico e suporte ao negócio). Dentro destes eixos competências gerais e específicas foram definidas, além de identificar o grau de complexidade de cada eixo de carreira. Foram realizados diagnósticos comparando os padrões estabelecidos para as competências com as competências que os profissionais possuíam de forma a identificar a necessidade de desenvolvimento dos profissionais. Concluíram que unidades com demandas de trabalho mais sofisticadas empregam funcionários com uma maior capacidade de entrega. Também concluíram que a capacidade de entrega mais complexa dos funcionários está ligada a um maior valor agregado da atividade e que as competências devem ser alinhadas com a complexidade do trabalho.

Outros autores que definiram um modelo por competências são Brandão e Bahry (2005). Com a finalidade de identificar, desenvolver e mobilizar as competências que são necessárias para o alcance dos objetivos organizacionais, desenvolve um modelo de GPC para orientar diversos processos organizacionais, com foco nos de gestão de pessoas. O modelo consiste em um processo contínuo iniciado na formulação da estratégia organizacional, onde são definidas as diretrizes estratégicas da organização. Em seguida é feito o diagnóstico (ou mapeamento) de competências, visando coletar as competências necessárias à consecução dos objetivos e aquelas já presentes na organização, traçando o *gap*. Depois de estruturado o mapeamento de competências, está o momento de captação de competências, que consiste em adquirir competências externa (seja por recrutamento e seleção, a nível individual, ou fusões e aquisições a nível organizacional). Em seguida, o desenvolvimento de competências consiste em melhorar as competências disponíveis na organização. A etapa de acompanhamento e

alimentação, consiste em *feedback* e por fim a etapa de retribuição, onde reconhece, premia e remunera as pessoas.

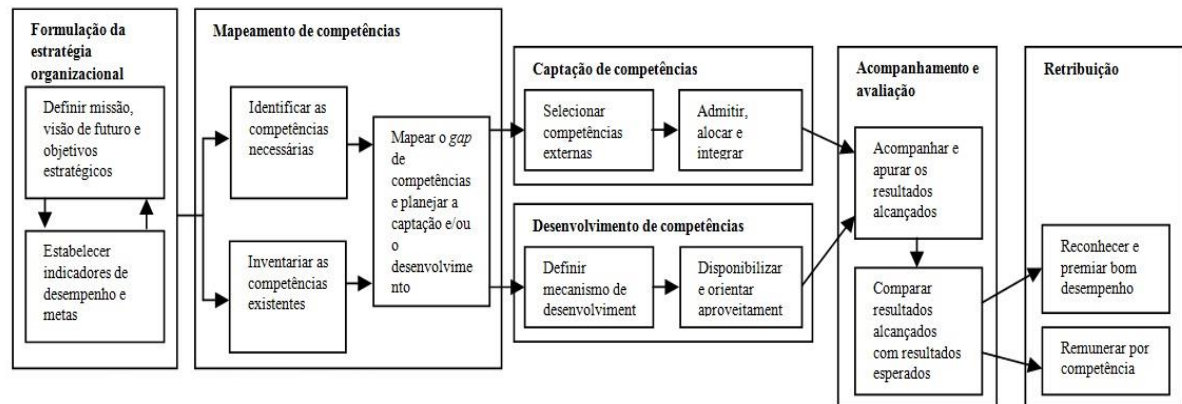


Figura 7: Modelo de Gestão por Competências
Fonte: Brandão e Bahry (2005)

Costa e Almeida Júnior (2013) descrevem a implantação do mapeamento de competências em uma universidade federal brasileira a partir de uma metodologia qualitativa descritiva. O estudo apresenta o projeto de Mapeamento de Competências dos servidores técnico-administrativo da UFPA. Percebe-se que na implantação do mapeamento foi seguido o modelo de Brandão e Bahry (2005), de forma que as seguintes etapas foram seguidas para o mapeamento: treinamento da equipe de mapeamento; delimitação das competências organizacionais; identificação das competências individuais; avaliação das competências dos profissionais e avaliação das lacunas. Inicialmente realizou-se uma pesquisa documental relacionada às estratégias da organização e competências transversais, seguida de entrevistas com servidores a fim de levantar competências individuais e por fim, validação das competências pelos gestores. Nota-se que o que foi implantado abrange parcialmente o previsto no modelo de Brandão e Bahry (2005), uma vez que não destacaram o que foi feito após o mapeamento, se realizaram desenvolvimento e captação das competências, bem como a avaliação.

Fleury e Fleury (2004) em seu modelo visam traçar a relação entre competências organizacionais e as estratégias competitivas da organização. Primeiramente, apresentam um modelo onde são relacionadas estratégia e competências essenciais (apresentado na Figura 8). Este modelo parte da abordagem de recursos da firma e observa-se que o processo de formulação da estratégia organizacional e a formação das competências consistem em um ciclo que é retroalimentado, ou seja, as competências são constituídas a partir de recursos e as estratégias são elaboradas a partir de competências essenciais.

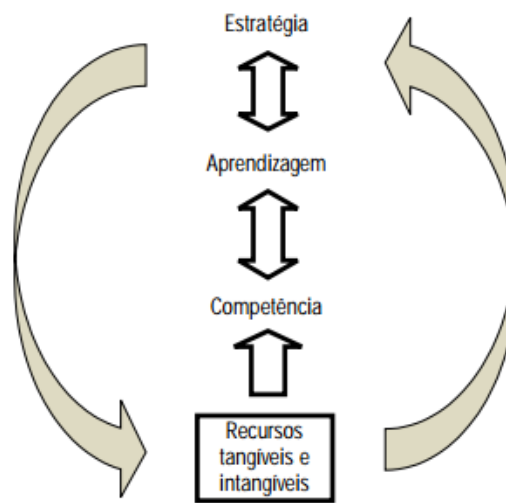


Figura 8: Estratégias e competências essenciais
Fonte: Fleury e Fleury (2004)

Os autores defendem que as competências (essenciais e organizacionais) são construídas da combinação de competências individuais e de diversos recursos, sendo que seu resultado não é apenas a soma das competências individuais. Desta forma, acreditam que competência está associada aos termos “saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber se engajar, assumir responsabilidades e ter visão estratégica”. Para abordar a estratégia, os autores utilizam dos conceitos de Treacy e Wiersema (1995) considerando três tipos de estratégias a serem privilegiadas pelas organizações: Excelência Operacional (otimizar a relação de qualidade e preço no produto/serviço oferecido), Liderança em Produto (competir em termos de produtos inovadores) e Orientação para Clientes (foco em atender necessidades específicas do cliente).

As competências apresentam uma relação de mão dupla, de forma que as escolhas relacionadas à estratégia passam por uma análise do ambiente organizacional, realizando um mapeamento dos recursos e das competências organizacionais. As competências organizacionais são formadas a partir da mobilização das competências individuais utilizando de recursos organizacionais e nesse processo, há uma aprendizagem que cria novas competências. Esse ciclo é ilustrado Figura 9.

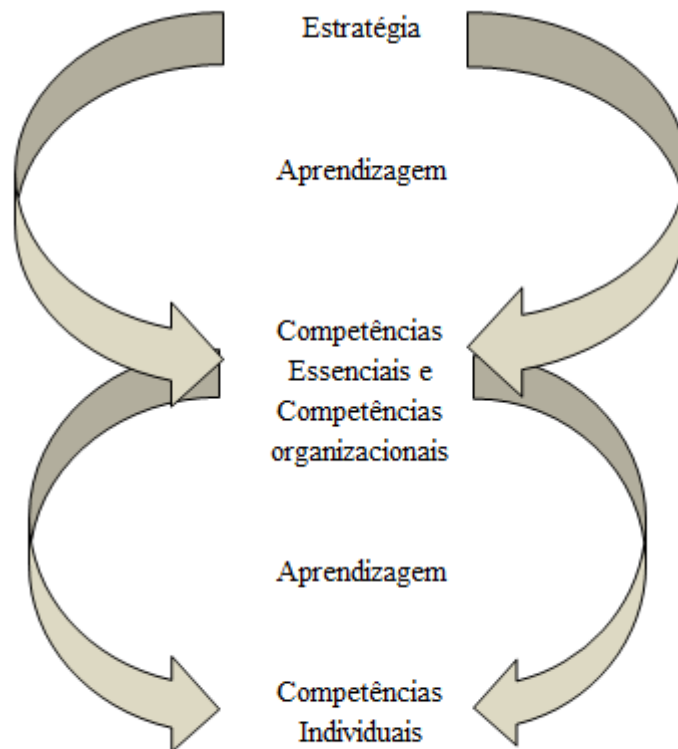


Figura 9: Estratégia, competências organizacionais e competências individuais
 Fonte: Fleury e Fleury (2004)

Desta forma, Fleury e Fleury (2004) traçam um modelo que relaciona competências e estratégia organizacional, articulando os conceitos das competências individuais, organizacionais e essenciais.

Cislaghi, D'Arísbo *et al* (2014) apresentam o modelo proposto por Fleury e Fleury (2004) como uma alternativa para alinhar competências organizacionais com individuais, demonstrando a importância da aprendizagem organizacional neste processo. A partir de uma metodologia qualitativa um estudo de caso foi aplicado em uma companhia energética que utiliza de um modelo de avaliação de desempenho que parte do planejamento estratégico e gera informações para identificar o estágio das competências, permitindo analisar o estágio das competências dos funcionários, identificar o alinhamento entre competências organizacionais, estratégias e aprendizagem organizacional. Para a coleta de dados foram realizadas: análise documental, observações e entrevistas. Observa-se que a organização possui estratégia de excelência operacional, buscando oferecer ao mercado um produto que aperfeiçoe a relação da qualidade com o preço. Os esforços de aprendizagem na organização são voltados para esta estratégia destacada. Também há esforços por parte da organização de reavaliar as competências a serem desenvolvidas. A construção das competências individuais

é realizada a partir das competências organizacionais desejadas e focam principalmente em competências técnicas, o que justifica a relação com a estratégia de excelência operacional. Os autores ainda apontam como ponto fraco da aplicação do modelo na organização, o fato de não utilizarem características individuais para construir competências, fazendo com que apenas as competências organizacionais sejam consideradas.

O maior problema enfrentado na construção de modelos por competências está na discordância que os autores possuem sobre o conceito de competências. A questão é “o que os modelos devem compreender?” Markus, Cooper-Thomas e Allpress, (2005) dizem que a resposta para esta pergunta está em entender a validade do conteúdo e validade da face do modelo. Validade do conteúdo analisa se os descritores das competências realmente representam o universo de interesse, enquanto a validade da face analisa se as competências por si só são adequadas e apropriadas para os usuários.

A fim de sintetizar os modelos que abordam competências, apresenta-se o Quadro 3.

Modelos que abordam Competências		
Nível do modelo	Autores	Características do Modelo
Modelo de Competências	Burgoyne e Stuart (1976)	Competências, tipos de habilidades e características que contribuem para o desempenho de gestores. Competências classificadas em três níveis: conhecimento básico e informações; habilidades e atributos e meta-qualidades.
	Spencer e Spencer (1993)	<i>The Iceberg Model</i> : definição de características dos indivíduos que resultam nas competências: Motivações; Traços ou características; Autoimagem; Valores; Conhecimento; Habilidades.
	Cheetham e Chivers (1993);	Padrões para definição de competências ideais de grupos; Modelo de competências profissionais de administradores.
	Markus, Cooper-Thomas, Allpress (2005)	Modelo de validação de modelos de competências, a partir de um sistema de avaliação da definição e descrição de competências a fim de melhorar as decisões relacionadas à gestão de pessoas e gerar melhores informações quanto à alocação de recursos.

Quadro 4: Modelos que abordam Competências (Continua)

Fonte: Elaborada pela autora

Modelos que abordam Competências		
Nível do modelo	Autores	Características do Modelo
Modelos de Gestão por Competências	McLagan (1997)	Relaciona o uso do conceito de competências com o planejamento de sistemas de gestão de pessoas; modelos de gestão por competências como ferramentas importantes de decisão para o desenvolvimento dos trabalhadores.
	Boyatzis (1982)	Modelo de teoria da ação e desempenho no trabalho objetivando apresentar condições para melhor desempenho dos profissionais; foco na gestão, combinação de competências, demandas de trabalho e ambiente organizacional.
	Dutra (2004)	O modelo combina os conceitos de entrega, espaço ocupacional, complexidade e agregação de valor. Os níveis de complexidade são utilizados para definir as competências e auxiliar no processo da gestão.
	Brandão e Bahry (2005)	O modelo apresenta um processo contínuo com as etapas: formulação da estratégia organizacional, mapeamento de competências, captação e desenvolvimento de competências, acompanhamento e avaliação e retribuição.
	Fleury e Fleury (2004)	O modelo visa relacionar competências organizacionais e as estratégias competitivas da organização; parte da abordagem de recursos da firma; ciclo: as competências são constituídas a partir de recursos e as estratégias são elaboradas a partir de competências essenciais.

Quadro 4: Modelos que abordam Competências
Fonte: Elaborada pela autora

2.5 Aprendizagem em Organizações

Após abordar conceitos relacionados a competências nas organizações, destaca-se que uma nova competência significa que algo novo foi aprendido e uma mudança ocorreu na forma do indivíduo ou da organização atuar. Partindo da ideia de que competências são desenvolvidas a partir do processo de aprendizagem, se torna importante gerenciar formas de promover oportunidades de aprendizagem nas organizações. Desta forma a organização deve executar ações de treinamento e desenvolvimento alinhadas tanto à sua estratégia como às necessidades de aprendizagem dos indivíduos. Le Boterf (1999) citado por Brandão (2008) discute que o ambiente de trabalho se torna uma oportunidade de aprendizagem a partir de quando é analisado e permite que ocorram práticas de aprendizagem formais bem como informais. Sendo assim, partindo da ideia de que competências são produtos do processo de aprendizagem, torna-se necessário, após analisar conceitos sobre competências e GPC,

analisar a aprendizagem nas organizações. Para isso, inicialmente são expostos conceitos de aprendizagem no nível dos indivíduos e em seguida das organizações.

2.5.1 Aprendizagem individual

A aprendizagem individual é compreendida a partir de diferentes modelos desenvolvidos ao longo do tempo, os quais têm a finalidade de detalhar o processo de aprendizagem. As pesquisas em aprendizagem nas organizações seguem as abordagens cognitiva, comportamental e sócio-cultural. A abordagem cognitiva considera a aprendizagem a partir de quando os indivíduos processam informações em sua cognição. A visão comportamental analisa o processo de aprendizagem partir da ação ou resposta dada pelo indivíduo para o estímulo a um processo de aprendizagem, considerando a mudança de comportamento como produto. Uma limitação da visão comportamental é não considerar o processo cognitivo e nem o contexto em que o indivíduo está inserido. Por fim, a visão sócio-cultural de aprendizagem preconiza que os significados, ações e conhecimento são adquiridos pelos indivíduos a partir de práticas sociais e coletivas, envolvendo relações e compartilhamentos em grupo. (FLACH, ANTONELLO, 2010).

Antonello (2005) afirma que além desses modelos, a literatura utiliza do conceito de aprendizagem formal, não formal e informal. A aprendizagem formal nas organizações normalmente ocorre em atividades intencionalmente programadas, geralmente estruturadas pelo Desenvolvimento de Recursos Humanos da organização, as quais são estruturadas e apoiadas institucionalmente, geralmente em formato de sala de aula com um instrutor responsável por proporcionar o processo de aprendizagem. Exemplos de atividades de aprendizagem formal são: treinamentos, educação básica, educação continuada, workshops, cursos de especialização e seminários. Já a aprendizagem informal envolve busca de conhecimentos ou habilidades fora de cursos e ações programadas. Pode ocorrer sendo planejada ou não, mas envolve algum grau de consciência por parte da pessoa que está aprendendo.

Os estudos relacionados à aprendizagem informal são ligados à visão sócio-cultural, uma vez que para analisar o processo de aprendizagem informal nas organizações, é necessário analisar o contexto que os indivíduos estão inseridos. Esta aprendizagem se baseia na cultura, nas práticas e na socialização.

A aprendizagem é um processo de mudança de comportamento do indivíduo que além da maturação, também resulta em interação com o meio, ou seja, resulta em mudança de atitude. A aprendizagem ocorre na organização por meio de duas formas: aprendizagem

natural (ocorre o tempo todo, por meio de tentativas e erros, observações e interações) e aprendizagem induzida (são maneiras formais, como os treinamentos). Para entender como ocorre a mudança no comportamento do indivíduo, é importante entender duas teorias tradicionais da aprendizagem: behaviorista (conhecida como teoria S-R, considera a interação entre mudança de comportamento e a interação do indivíduo com seu meio) e a cognitivistas (conhecida como teorias S-O-R, considera a interação do indivíduo com seu meio, de forma que lhe permite aprender algo, gerando uma mudança em seu comportamento) (ABBAD, BOGES-ANDRADE, 2004).

Pantoja e Borges-Andrade (2004) consideram a aprendizagem como um processo psicológico que envolve as etapas de aquisição, retenção, generalização e transferência de aprendizagem (momento em que ocorre mudança de comportamento do indivíduo). Gomes (2004) afirma que os gestores possuem a missão de “favorecer ciclos de aprendizagem”, além de estimular a auto renovação e situações de trabalho estimulantes.

2.5.2 Aprendizagem Organizacional

Aprendizagem organizacional é a capacidade que a organização tem para manter ou melhorar seu desempenho com base em experiências adquiridas. Esta ocorre quando a organização é capaz de alterar seus padrões de desempenho a fim de se adaptar a mudanças e descartar padrões não mais necessários, ou seja, ocorre quando resulta em uma ação modificada. Sua distinção com a aprendizagem individual é percebida devido a dois fatores: ela ocorre pelas percepções, conhecimentos e modelos mentais compartilhados; e o aprendizado organizacional tem base em conhecimentos e experiências passados com base na memória organizacional (ANTONELLO, 2005).

Nível	Processo	Resultados
Individual	Intuição	Experiências, imagens e metáforas.
Grupo	Interpretação	Linguagem, mapas cognitivos e diálogo.
	Integração	Entendimento Compartilhado e sistemas interativos.
Organizacional	Institucionalização	Rotinas, sistemas de diagnósticos, regras e procedimentos.

Quadro 5: Aprendizagem nas organizações
Fonte: Crossan, Berdrow (2003)

A aprendizagem organizacional possibilita o desenvolvimento de capacidades que possuem valor aos clientes, são difíceis de imitar e conseqüentemente trazem vantagem competitiva. O processo de aprendizagem organizacional passa por três níveis: individual, em grupo e organizacional. Dentro destes níveis, quatro micro processos acontecem até se alcançar a aprendizagem organizacional: intuição, interpretação, interação e institucionalização (CROSSAN; BERDROW, 2003). Estas definições estão sintetizadas no Quadro 5.

A intuição ocorre a nível individual apenas e é o processo consciente de reconhecer padrões e possibilidades partindo de experiências pessoais. A interpretação é a forma de verbalizar as intuições mentais dos indivíduos, de forma que as pessoas explicam as intuições para outros com linguagem e metáforas. A integração é o processo de compartilhar as ideias entre indivíduos incluindo ações mútuas de compartilhamento. Este processo conecta o grupo ao nível organizacional. Se o que foi compartilhado for recorrente e relevante à organização, será institucionalizado. Assim, tem-se a institucionalização, a qual consiste na incorporação da aprendizagem do indivíduo e do grupo na organização, ocorrendo por meio de normas, manuais rotinas e estruturas organizacionais (CROSSAN; BERDROW, 2003).

Outros autores destacados no tema da aprendizagem organizacional são Argyris e Schön (1978), trazendo o conceito de aprendizagem e ciclo duplo e ciclo simples. Essas duas formas de aprendizagem representam mudanças no comportamento organizacional, sendo resultados de mudanças na cognição do grupo ao reconhecer melhores formas de se alcançar os objetivos organizacionais. No ciclo simples há adaptação de comportamento para resolver problemas, porém não há alterações nas normas, valores e padrões internos, enquanto o ciclo duplo há mudanças nas normas e padrões da organização, sendo um nível mais efetivo com maior conhecimento organizacional. O ciclo duplo de aprendizagem vai mais fundo na causa do problema, havendo transformações dos modelos mentais gerando novas ações e significados. Os ciclos de aprendizagem estão apresentados na Figura 10. A medida que no dia a dia os erros são percebidos e corrigidos a nível individual e coletivo causando mudanças e adaptações nas ações, há um ciclo simples de aprendizagem. Se há mudanças nas estruturas e no conhecimento organizacional, o ciclo de aprendizagem é duplo.

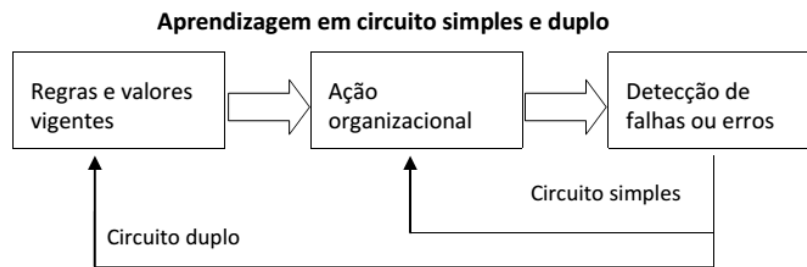


Figura 10: Ciclos de Aprendizagem
 Fonte: Adaptado de Argyris e Schön (1978)

Os fatores que influenciam o processo de aprendizagem organizacional se relacionam fortemente com o tema do desenvolvimento das competências. Odelius *et al* (2011) afirmam que as competências se desenvolvem quando se aprende alguma coisa e assim como pessoas aprendem, as organizações também. Senge (2010) discute que o aprendizado individual é essencial para o aprendizado da organização, porém não é suficiente. O aprendizado individual é o processo onde o indivíduo adquire valores, conhecimento, habilidades, atitudes e envolve contato com o ambiente e interação social, sendo necessárias condições que o facilite. Esse ocorre quando o conhecimento é armazenado em modelos mentais individuais e é captado por meio de dois caminhos: o aprendizado operacional (produz rotinas ou parâmetros que substitui as antigas) e o aprendizado conceitual (leva à mudança nas estruturas trazendo novas formas de ver o mundo e as ações). Para que o aprendizado seja efetivo, é essencial entender a maneira que cada um aprende e esse estilo de aprendizagem de cada um é determinado pela combinação de três fatores: a forma que cada um absorve informações, como as organiza e as processa, além das condições necessárias para essas informações sejam entendidas e armazenadas (GOMES et al., 2007).

A fim de analisar como o tema da aprendizagem organizacional vem sendo relacionado com as competências, uma revisão de publicações foi realizada utilizando dos critérios de Brandão (2008), onde o autor faz um levantamento sistematizado das publicações que traçam a relação entre aprendizagem e competências em um recorte temporal de 1996 a 2005. Os periódicos escolhidos para realizar a busca dos artigos também seguiram os critérios do autor, sendo quinze periódicos reconhecidos nas áreas da administração e da psicologia, considerando a necessidade de o veículo ser indexado e de possuir um conceito avaliativo satisfatório, de acordo com critérios estabelecidos pela CAPES.

A amostra de artigos analisados foi composta por artigos que relacionassem o tema de competências com o tema da aprendizagem. Também era necessário que a análise do artigo fosse aplicada em organizações, a fim de analisar a relação dos dois temas em ambientes

organizacionais. O recorte temporal para a escolha dos artigos aqui analisados foi dos últimos 10 anos, sendo de 2005 a 2015. Artigos que abordavam apenas um dos dois temas, sem relacionar o outro, não foram incluídos. Ao todo, treze artigos foram analisados sistematicamente, sendo classificados quanto a diversos aspectos, como: o objetivo do estudo, o método utilizado, a base teórica relacionada a competências e a aprendizagem e as limitações dos estudos.

Dois artigos analisados objetivam validar escalas relacionadas à aprendizagem e competências: Moraes, Borges-Andrade (2010) e Mourão; Porto; Puente-Palacios (2014).

Moraes, Borges-Andrade (2010) criaram e validaram uma escala de medida de estratégias de aprendizagem, que podem ser entendidas como esforços dos indivíduos para aprenderem algo. Para isso adaptaram o questionário validado no setor bancário por Brandão (2009) para o contexto de prefeitos, aplicado-a a uma amostra de 455 casos. O resultado da pesquisa revelou cinco fatores (reflexão extrínseca e intrínseca, busca de ajuda em material escrito, busca de ajuda interpessoal, aplicação prática e reprodução) como sendo as estratégias de aprendizagem mais destacadas para o desenvolvimento de competências.

Já a pesquisa de Mourão; Porto; Puente-Palacios (2014) descreveu o processo de construção de duas escalas de percepção de desenvolvimento profissional e apresentou evidências de validade e precisão das medidas. As escalas desenvolvidas foram: Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional e Escala de Percepção Evolutiva do Desenvolvimento Profissional. Os autores defendem a ideia de que o desenvolvimento profissional está relacionado com as atividades do dia a dia do profissional e deve fazer parte de um processo mais amplo de aprendizagem contínua (Guskey, 2000). Também acreditam na aprendizagem a partir de experiências (Hall, 2002). Realizaram entrevistas em profundidade com 10 trabalhadores e realizaram uma análise de conteúdo baseado em Bardin (1977); também realizaram validação de escala por juízes e teste da validade de propriedades psicométricas da escala. Chegaram à conclusão que o desenvolvimento profissional corresponde ao crescimento e amadurecimento de competências adquiridas ao longo da vida dos trabalhadores, como resultado de ações formais e informais de aprendizagem no trabalho.

Dos estudos analisados nessa pesquisa, três são ensaios teóricos: Pimentel (2007), Coelho Júnior; Borges-Andrade (2008) e Gondim, Moraes, Brantes (2014).

Pimentel (2007) realizou ensaio teórico com o objetivo de divulgar as teorias de Kolb (1984) relacionadas à aprendizagem experiencial. Coelho Júnior; Borges-Andrade (2008) objetivaram apresentar alguns dos principais usos do conceito de aprendizagem na linguagem cotidiana e organizações, analisando como o conceito vem sendo investigado no campo de

estudos. Gondim, Moraes, Brantes (2014), por sua vez, discutem o domínio de competências socioemocionais e como estas influenciam na aquisição e no desenvolvimento de competências profissionais, fornecendo mais oportunidades a jovens se inserirem profissionalmente. Estes autores acreditam que competências não são inatas, mas adquiridas ao longo do processo de socialização educacional e profissional, que envolve aprendizagem e emoções.

Os demais estudos são empíricos buscando relacionar o conceito de competência e aprendizagem com situações reais. Lins; Borges-Andrade (2014) testaram um modelo preditivo de expressão de competências de liderança, utilizando como variáveis antecedentes horas de treinamento e frequência de uso de estratégias de aprendizagem no trabalho. Para isso tiveram a participação de 126 gestores de órgãos públicos e aplicaram dois questionários: 1) escala de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho, e 2) escala adaptada com base no instrumento de “Competências de Liderança”. Duas hipóteses foram propostas no estudo. A primeira hipótese, que propõe que o número de horas dedicadas a treinamento prediz positivamente a expressão de competências de liderança, foi refutada, uma vez que não houve relação significativa das horas dedicadas a treinamentos com o desenvolvimento das competências de liderança. A segunda hipótese propõe que as estratégias de aprendizagem utilizadas no trabalho predizem as competências de liderança, foi aceita, concluindo que há relação entre essas variáveis. A partir do estudo realizado, chegaram a conclusão que os gestores necessitam desenvolver competências para serem efetivos e o desenvolvimento de suas competências ocorreria por meio de aprendizagem a partir de ações formais e informais.

Ferreira; Abbad (2014) propuseram um modelo de avaliar necessidades de treinamento em ambientes organizacionais. Inicialmente construíram o instrumento de avaliação de necessidade de treinamento (ANT), a partir de 28 entrevistas com profissionais de treinamento, desenvolvimento e educação da organização. Realizou-se análise de conteúdo para os dados coletados; em seguida o instrumento foi aplicado a 72 auditores por meio de um questionário. Para análise utilizou-se de estatística descritiva. As ANTs objetivam diagnosticar ou prognosticar hiatos de competências dos indivíduos, de modo que os mesmos, transformados em objetivos instrucionais, facilitem o desenho de ações de aprendizagem.

Sant'anna (2008) teve por objetivo entender a relação entre competências individuais requeridas e modernidade organizacional, aplicando um questionário em indivíduos de dois cursos de pós-graduação e um de graduação. O autor conclui que à medida que ocorre, nas organizações, uma aprendizagem contínua, os indivíduos passam a ter mais competências, resultando em modernização das políticas e práticas de gestão. Já Beltrão, Brunstein (2012)

analisaram experiências de desenvolvimento de competências e reconhecimento profissional de pessoas com deficiência (PcD) inseridas em contexto organizacional, considerando os principais atores envolvidos nesse processo. Realizaram estudo de caso com um grupo de pessoas com deficiência atuando na indústria farmacêutica, com a realização de entrevistas com 17 pessoas, além de observação participante acompanhando a dinâmica de atividades desenvolvidas por esse público e análise documental. Chegaram à conclusão de que a construção de competências de PcD é baseada em três pilares: trajetória individual da pessoa, iniciativas no ambiente organizacional relacionadas a desenvolvimento e ações de agentes externos à organização.

Moura (2009) analisou a caracterização de um possível caso de comunidade de prática (CdP), em comparação com outros possíveis arranjos grupais presentes nas organizações, à luz da definição fundadora de Etienne Wenger. Realizou uma pesquisa descritivo-explicativa com um estudo de caso longitudinal aplicado em uma empresa de consultoria. Utilizou dados secundários de pesquisa bibliográfica e dados primários de entrevistas semiestruturadas com 10 entrevistados. A partir de análise dos dados coletados e comparação com definições teóricas sobre CdP foram caracterizadas as práticas compartilhadas de aprendizagem na organização.

De Borba (2009) propôs uma estrutura de avaliação da aprendizagem organizacional em um ambiente hospitalar. Após revisão bibliográfica de publicações, princípios para aprendizagem foram sintetizados em um modelo baseado em quatro princípios: processos de aprendizagem contínua; transformação baseada em mudança de atitude; sistematização dos processos e conversão do conhecimento; criação e reflexão para a aprendizagem tendo como base a inovação e conscientização. O modelo para consolidação da aprendizagem organizacional em ambientes hospitalares -abrange uma estrutura cíclica onde processos de aprendizagem (individual, de grupo e organizacional) geram transformação de modelos mentais, aprendizagem em grupo e uso de estratégias, gerando em seguida ação sistematizada em processos. Estas três fases características do modelo (processo de aprendizagem, transformação e ação) são abordados por meio de variáveis que geraram 54 elementos de aprendizagem, utilizados para avaliar a existência de princípios aprendizagem em hospitais. Um estudo de caso foi aplicado em um hospital público com uso de entrevistas semiestruturadas e análise documental. Para análise de dados aplicou-se análise de conteúdo. Analisou o conhecimento explícito por meio de documentos organizacionais e avaliação do conhecimento tácito com base na percepção dos entrevistados coletada nas entrevistas. Notou que há diferenças significativas nos processos de aprendizagem da área gerencial para a área

assistencial, de forma que entre os assistentes são valorizados os processos e fluxos dos pacientes, já entre os gestores há uma visão limitada de seu espaço, sem percepção do hospital como um todo.

Castro e Figueiredo (2005) objetivam analisar as implicações dos processos de aprendizagem para acumulação de competências tecnológicas e como ocorre o aprimoramento da performance técnico-econômica. Realizaram um estudo de caso em siderúrgica com aplicação de dois modelos: 1) Modelo para Exame da Acumulação de Competências Tecnológicas, que avalia as competências de processo de produção, uso de produtos e uso de equipamentos em níveis básicos (de atividades de rotina) a níveis mais complexos (atividades inovadoras); 2) Modelo para Exame dos Processos Subjacentes de Aprendizagem, que avalia a relação entre a acumulação de competências tecnológicas por meio de processos de aprendizagem. Concluem que a construção de competências e melhoria de desempenho é influenciada pelos processos de aprendizagem (FIGUEIREDO, 2001); além de destacar a relação entre acumulação de competência tecnológica por meio dos processos de aprendizagem.

Analizando a relação que os estudos traçam sobre aprendizagem e competências, foi possível destacar que na maioria dos estudos, a aprendizagem é vista como um caminho para o desenvolvimento das competências, e gerir os processos de aprendizagem se trata de facilitar o processo de desenvolvimento de competências na organização, seja dos indivíduos ou competências organizacionais. Os modelos analisados ou desenvolvidos pelos autores acima apresentam, de diferentes formas, que os processos de aprendizagem causam mudança nos indivíduos e na organização, gerando as competências. Lins; Borges-Andrade (2014) afirmam que os gestores necessitam desenvolver competências para exercerem sua gestão de forma eficiente e o desenvolvimento de suas competências ocorreria por meio de aprendizagem. Logo, as competências dos gestores se desenvolvem a partir de ações formais e informais de aprendizagem.

Da mesma forma, Moraes; Borges-Andrade (2010) analisaram estratégias de aprendizagem que desenvolvem competências de gestores: cognitivas (reprodução, reflexão intrínseca e reflexão extrínseca) e comportamentais (busca de ajuda interpessoal, busca de ajuda em material escrito e aplicação prática os próprios conhecimentos enquanto aprende). Já Pimentel (2007) destacou em seu estudo que a aprendizagem experiencial (baseada em experiências) permite o desenvolvimento de competências, de forma que os conhecimentos gerados com as experiências se desenvolvem à medida que são combinados com o conhecimento teórico. Coelho Júnior; Borges-Andrade (2008) destacam formas de

aprendizagem organizacional que auxiliam no desenvolvimento de competências para organizações, podendo ser induzida, de forma proposital por meio de programas de treinamento e desenvolvimento ou natural, acontecendo de forma espontânea por meio de contato com colegas, imitação ou auto didática. O desenvolvimento profissional é a forma que as competências adquiridas ao longo da vida dos trabalhadores amadurecem como resultado de ações formais e informais de aprendizagem no trabalho. (MOURÃO; PORTO; PUENTE-PALACIOS 2008).

2.6 Institucionalização de políticas e práticas e aprendizagem

A fim de entender como ocorre o processo de aplicação da política de GPC em instituições públicas e o que se aprende com esse processo, faz-se necessário entender essas instituições públicas e como estas se assemelham em decorrência da legislação à qual estão subordinadas.

Instituições, de acordo com Scott (1994) são sistemas que incorporam regras, normas, construções cognitivas, símbolos e processos. Tanto o conceito de instituição como o de institucionalização está ligado à Teoria Institucional, de forma que, conforme afirma Machado-da-Silva e Gonçalves (2003), instituição é o resultado do processo de institucionalização. A institucionalização pode ser definida como um processo onde são mantidos padrões de atividades normativos e cognitivos, sendo assumidos como legítimos a partir de uma lei formal, costumes ou conhecimentos (MEYER ET AL, 1994). Em uma visão organizacional, a institucionalização é o processo que acontece com a organização ao longo do tempo, de forma a refletir sua história particular, as pessoas envolvidas, os grupos e os interesses que foram gerados e a forma com que a organização se adapta ao ambiente (SELZNICK, 1971).

Tolbert e Zucker (1999) apontam fatores que influenciam a institucionalização: a variedade das organizações em que determinada estrutura se apresenta relevante; os grupos que a compõe; o grau em que a adoção da estrutura se relaciona com mudanças que envolvem custos à organização e a forma que a adoção desta estrutura se relaciona com os resultados desejados pela organização.

Para o entendimento do processo de institucionalização, faz-se necessário entender o conceito de campo organizacional. Di Maggio e Powell (1983) definem campo organizacional como o conjunto de organizações que compartilham significados e conhecimentos. Isso leva a adoção de processos, estruturas e práticas homogêneas. Para a compreensão desse processo uma análise deve ser feita considerando quatro aspectos: O aumento da interação das

organizações de um mesmo campo organizacional, clareza na definição de estruturas de dominação interorganizacional, as informações que são disponibilizadas para as organizações diariamente, a consciência das organizações de que pertencem a um mesmo campo organizacional de forma recíproca. Desta forma, organizações que se inserem em um mesmo campo organizacional, tendem a ficar homogêneas (DI MAGGIO; POWELL, 1983).

A institucionalização é um processo que força unidades de determinada população a se tornarem semelhantes às demais que estão sujeitas às mesmas demandas legais no contexto em que estão inseridas, surgindo assim o conceito de isomorfismo (POWELL, Di Maggio 2012). Fountain (2004) define o isomorfismo como sendo o processo em que as organizações de determinada área se conformam a influências normativas, são coagidas por atores que detêm o poder em seu campo para adotarem determinadas práticas e imitarem outras organizações.

Di Maggio e Powell (1983) definem três mecanismos desenvolvem o processo de isomorfismo:

a) Coercitivo: as organizações são submetidas a pressões externas (formais ou informais) impostas por organizações do campo em que estão inseridas e que estabelecem relações de dependência ou ainda advindas de expectativas da sociedade. Por exemplo, pode-se citar a atuação do governo sobre as organizações com normas e exigências legais.

b) Normativo: este mecanismo é originado por padrões estabelecidos por uma entidade profissional de forma a criar bases cognitivas e trazer legitimidade à atividade desenvolvida. Exemplos que são fontes deste isomorfismo são as universidades e associações profissionais.

c) Mimético: se baseia na imitação. A incerteza que permeia o contexto onde organizações estão inseridas faz com que elas busquem em outras organizações padrões e modelos que possam ser copiados, de forma que ao detectar sucesso em determinada organização, as demais tendem a apresentar este comportamento mimético (de imitação).

A partir da obra dos autores Di Maggio e Powell (1983) é possível destacar fatores e características dos níveis organizacional e do campo organizacional que predizem mudança isomórfica em organizações, sintetizados no Quadro 6.

Tipo de Isomorfismo	Nível Organizacional	Nível do Campo Organizacional
Coercitivo	Quanto mais dependentes são as organizações, mas semelhantes se tornam;	Quanto mais o campo depende de um recurso único, maior o grau de isomorfismo entre as organizações;
	Quanto maior a centralização do suprimento de recursos, maior a dependência das outras organizações;	Quanto maior a integração do campo com o Estado, mais as organizações se assemelham;
Mimético	Quanto maior as incertezas, mais as organizações se esforçarão para copiar modelos bem-sucedidos;	Quanto menor o número de organizações modelo, mais rápido é o processo de isomorfismo;
	Quanto mais ambíguas as metas, mais a organização tende a copiar aquelas bem-sucedidas;	Quanto maior a incerteza tecnológica, maior o padrão do isomorfismo;
Normativo	Quanto maior a participação dos membros das organizações em associações profissionais, maior a similaridade entre as organizações;	Quanto maior o profissionalismo no campo, maior o grau de isomorfismo;

Quadro 6: Mecanismos de Isomorfismo

Fonte: DiMaggio e Powell (1983)

A existência de leis e de normas que regem campos organizacionais influencia aspectos da estrutura e do comportamento nas organizações. Dessa forma a expansão do domínio do Estado leva organizações pertencentes a um campo organizacional a se tornarem cada vez mais semelhantes, passando a se adaptarem a partir das normas vigentes. O processo de isomorfismo ocorre sem evidências de que com ele, seja alcançada eficácia na organização, de forma que as organizações semelhantes são consideradas mais respeitadas, mais reconhecidas e legítimas, porém isso não assegura que sejam mais eficientes (DI MAGGIO; POWELL, 1983).

A imitação ocorre não porque uma ação é bem-sucedida no mercado, mas porque uma organização que se acredita ser bem-sucedida adotou a ação (DI MAGGIO; POWELL, 1983). No caso coercitivo, a imitação é guiada pelo desejo de obter resultados positivos, por exemplo: a própria sobrevivência, uma vez que a legitimidade se torna essencial para a organização obter recursos e também para manter a viabilidade de realizar as relações de troca no mercado. Kock (2005) exemplifica de duas formas: organizações tendem a escolher bancos para realizar investimentos que já foram escolhidos por outras empresas. Da mesma forma, greves tendem a acontecer quando outras greves ocorrem, não importando se aquelas previamente feitas foram bem-sucedidas ou não.

As organizações que passam por um processo de homogeneização aprendem com o ambiente, a fim de obter resultados positivos. Porém, estes resultados são difíceis de serem identificados e as organizações tendem a imitar as estratégias que refletem características das

organizações bem-sucedidas. Esta é uma forma de aprendizagem por meio da imitação da estratégia de outras organizações. Quando uma organização aprende por meio dos resultados das ações de outra organização ela está tentando identificar a reação do mercado para tal ação e as consequências para este tipo de imitação podem fazer com que a organização ou o campo onde está inserida fiquem aprisionados em padrões de estratégias de baixo potencial uma vez que a imitação não está baseada diretamente nos resultados dos produtos, mas sim na ideia de que a imitação de organizações bem sucedidas irá conduzir a bons resultados. Logo, o sucesso de organizações consideradas bem-sucedidas pode ser fruto de práticas não observadas, o que pode fazer com que as organizações que a imitam adotem práticas que não irão melhorar seu desempenho (KOCK, 2005).

As práticas de gestão podem ser aprendidas de outras organizações de forma que processos bem-sucedidos podem ser aprendidos por meio de benchmarking, sendo adaptados se necessário e então aplicados em outros contextos para melhorar as operações e resultados de outras organizações. No setor privado o fator da competitividade pode limitar o aprendizado entre organizações por meio da imitação, já no setor público, não tem motivo para não compartilhar o conhecimento, incentivando que isto seja feito. As instituições públicas têm muito a ganhar com o compartilhamento de práticas (AMMONS; ROENIGK, 2015). No setor público, as organizações que se inserem em ambientes institucionalizados e se tornam isomórficas, tendem a possuir mais chances de se legitimarem e alcançarem recursos que necessitam. A partir desta afirmação, destaca-se que no presente estudo, as organizações estudadas pertencem ao campo organizacional das Universidades Públicas Federais do Brasil, estando sujeitas às mesmas legislações conforme citado em seções anteriores.

A partir da revisão da literatura realizada e detalhada no referencial teórico, são apresentados no Quadro 7, de forma sintética, os conceitos que foram adotados para o desenvolvimento do estudo.

Resumo dos Conceitos Utilizados na Pesquisa		
Conceito Abordado	Definição	Autor (ano)
Competências Individuais	Produto de conhecimento, habilidades e atitudes que se correlacionam e afetam o desempenho de alguém.	Brandão (2008)
Competências Organizacionais	Conjunto de habilidades e tecnologias que formam características diferenciais importantes para a competitividade da empresa.	Ruas (2005)
Gestão de Pessoas por Competências	Modelos estratégicos que definem as competências organizacionais e individuais a fim de alinhá-las e atingir os resultados. Busca orientar esforços para o planejamento, captação, desenvolvimento e avaliação das competências requeridas para o desenvolvimento organizacional.	Dutra (2004)
Modelos de Competências	Modelos de competências devem apresentar definições para cada competência e subcompetências, além de apresentar indicadores de desempenho e padrões de análise.	Smith (2008) e Dalton (1997)
Aprendizagem Individual	Processo psicológico que envolve as etapas de aquisição, retenção, generalização e transferência de aprendizagem, proporcionando mudança de comportamento do indivíduo.	Pantoja e Borges-Andrade (2004)
Aprendizagem Organizacional	Capacidade que a organização tem para manter ou melhorar seu desempenho com base em experiências adquiridas, alterando seus padrões de desempenho para se adaptar a mudanças e descartar padrões não mais necessários.	Antonello (2007)
Aprendizagem como desenvolvimento de competências	Competências se desenvolvem quando se aprende alguma coisa, sendo que os indivíduos aprendem e as organizações também.	Odelius <i>et al</i> (2011)
Institucionalização	A institucionalização é um processo que força unidades de determinada população a se tornarem semelhantes às demais que estão sujeitas às mesmas demandas legais no contexto em que estão inseridas, surgindo assim o conceito de isomorfismo legal.	Powell; Di Maggio (2012)
A aprendizagem a partir de práticas de outras organizações	Práticas de gestão podem ser aprendidas a partir de outras organizações por meio de benchmarking ou de institucionalização de políticas com adaptações necessárias e aplicadas em outros contextos para melhorar as operações e resultados de outras organizações.	Ammons; Roenigk (2015)

Quadro 7: Resumo dos Conceitos Utilizados nesta Pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora

3. METODOLOGIA

A partir dos conceitos de Saunders *et al* (2009) classifica-se o processo de pesquisa e da linha metodológica escolhida para o presente estudo. Os autores classificam a pesquisa em diferentes níveis: filosofia, enfoque, estratégia, horizonte de tempo e o método de coleta de dados.

Quanto à filosofia, a pesquisa é considerada como interpretativista, uma vez que busca entender significados atribuídos por diferentes atores a um mesmo fenômeno. Pesquisas interpretativistas visam analisar um conjunto de circunstâncias e de indivíduos em um período de tempo. (SAUNDERS *ET AL*, 2009). As informações sobre o processo de implantação e uso do modelo de competências foram obtidas junto a pessoas que participaram do processo, de forma a entender suas interpretações do processo. Contudo, o estudo também pode ser considerado descritivo, uma vez que coletou informações descrevendo como o processo ocorreu. Em relação ao enfoque, utilizou do método indutivo que, segundo Richardson (2010), parte de uma observação particular para se chegar a proposições gerais. Quanto à estratégia da pesquisa, se caracteriza como estudo de casos múltiplos uma vez que a GPC em diferentes Universidades Federais foi pesquisada. Creswell (2003) afirma que o estudo de caso é um estudo ao longo de um período de tempo com coleta de dados detalhados de fontes de informação múltiplas. Os dados da pesquisa foram coletados nos meses de julho a setembro de 2016 por meio de entrevistas semi-estruturadas com gestores envolvidos na implantação da política de GPC.

A presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG), a fim de assegurar o bem-estar dos participantes da pesquisa e a atender aos padrões éticos estabelecidos. O parecer consubstanciado do CEP/UFG de aprovação da pesquisa está apresentado no Apêndice 4.

Primeiramente serão apresentados os critérios de seleção dos casos múltiplos, seguido dos procedimentos de coleta dos dados, caracterização das universidades pesquisadas e, por fim, os procedimentos de análise dos dados.

3.1 Seleção de casos múltiplos

A fim de alcançar os objetivos propostos o método utilizado foi o de estudos de casos múltiplos. De acordo com Stake (2005) a utilização de múltiplos casos é frequente em pesquisas sociais e apresenta pontos positivos e negativos. A seleção de casos múltiplos proporciona evidências de contextos distintos levando a elaboração de uma pesquisa de

melhor qualidade. Por outro lado, afirma Stake (2005), uma pesquisa de casos múltiplos demanda um procedimento mais apurado e maior tempo de coleta. Gil (2008) afirma que não existe um número ideal de casos, porém, a quantidade deve variar de quatro a dez.

O Decreto nº 5.707/2006 instituiu a GPC em Instituições Públicas Federais, o que traz a obrigatoriedade de as Universidades Federais adotarem este modelo. Para a escolha das Universidades Federais pesquisadas, inicialmente identificou-se, por meio de consulta aos websites das instituições e de documentos, quais universidades já implementaram ou estão implementando a política de GPC, para depois estabelecer quais seriam os casos a serem estudados, considerando inclusive a possibilidade de acesso. Flick (2009) diz que a amostragem em pesquisa qualitativa tem como foco central selecionar casos dentro de um contexto de forma a ajudar o pesquisador a entender o fenômeno desejado, concluindo que o foco não está na generalização dos resultados, e sim na sua profundidade. Desta forma, esta pesquisa selecionou como casos a serem estudados Universidades Federais que implantaram ou estão implantando a GPC.

As etapas utilizadas para a seleção das Universidades Federais que foram convidadas a participar da pesquisa estão apresentadas na Figura 11 e a seguir detalhadas.

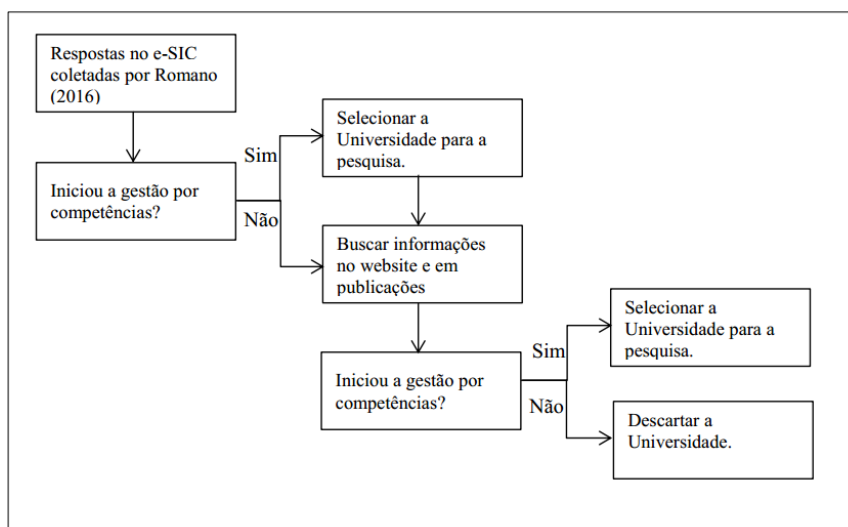


Figura 11: O processo de seleção das Universidades

Fonte: Elaboração própria

A fim de levantar informações sobre a implantação da política nas universidades foram utilizados websites das Universidades Federais bem como a pesquisa realizada por Romano (2016). O autor realizou uma pesquisa com as Universidades Federais por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC). A opção de utilizar o e-SIC se baseia na definição

“O Sistema Eletrônico do Serviço de Informações ao Cidadão (e-SIC) permite que qualquer pessoa, física ou jurídica, encaminhe pedidos de acesso à informação, acompanhe o prazo e receba a resposta da solicitação realizada para órgãos e entidades do Executivo Federal” (Portal do e-SIC, 2016).

Inicialmente, a pesquisa utilizou das respostas das universidades na pesquisa de Romano (2016) e em seguida, foi feita uma análise nos documentos publicados no website das universidades, levantando quais Universidades Federais se enquadram na amostra da presente pesquisa. Foram escolhidas as Universidades que, na documentação consultada (respostas disponibilizadas: 1. no e-SIC (a partir da pesquisa de Romano (2016)), 2. no website ou em documentos publicados), apresentaram alguma característica que demonstrasse que estão implementando ou já concluíram a implementação da GPC. Aquelas Universidades Federais que ainda não iniciaram a implantação foram excluídas. Na pesquisa de Romano (2016) foram incluídas apenas as instituições que realizaram a implantação completa da GPC, não sendo objeto do seu estudo aquelas Universidades Federais que ainda estavam em processo de implantação. Por este motivo, o presente estudo foi além da pesquisa de Romano (2016), analisando websites e documentos publicados pelas Universidades, selecionando as Universidades Federais que estão implementando ou já concluíram o processo de implementação.

Foram selecionadas a participar da pesquisa as universidades que indicaram utilizar a GPC a partir dos critérios: i) gestão de pessoas orientadas pelo Decreto 5.707/2006; ii) projeto de implementação de GPC aprovado e iniciado; iii) mapeamento de competências realizado ou em realização; iii) capacitação e avaliação de desempenho orientadas por competências.

Das quatorze universidades convidadas por atenderem a esses critérios apenas sete aceitaram participar da pesquisa.

3.2. Procedimentos de Coleta de Dados.

A pesquisa de campo foi articulada em duas etapas: pesquisa documental e entrevistas individuais. Primeiramente uma pesquisa documental foi realizada para identificar características da política (histórico e etapas do processo de desenvolvimento e implementação; participantes; objetivos, características e abrangência do modelo; resultados, etc) e identificar resultados alcançados. Na literatura, Fonseca (2002) define que a pesquisa documental se assemelha à pesquisa bibliográfica, mas, diferentemente da bibliográfica, que analisa material já elaborado (como livros e artigos científicos), a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas que não receberam tratamento analítico. Exemplos de

fontes da pesquisa documental são: relatórios, documentos oficiais, tabelas estatísticas, relatórios de empresas, etc. Para a pesquisa documental, foi utilizado o Roteiro para Levantamento de Documentos (Apêndice 03).

Após analisar os documentos levantados das Universidades Federais, o próximo passo foi a realização de entrevistas com o uso de roteiro semi-estruturado de perguntas junto a participantes do processo de desenvolvimento e implantação da política e junto a usuários da mesma para identificação de facilitadores e dificultadores do processo, bem como o que foi aprendido e como foi aprendido. A escolha por entrevistas semi-estruturadas se baseia em Martins e Theóphilo (2009) apesar de possuir uma estrutura básica, mas deixar o pesquisador “livre” para acrescentar elementos no decorrer da entrevista. O roteiro semi-estruturado para entrevistas foi construído a partir dos conceitos de GPC e aprendizagem organizacional destacados na fundamentação teórica, sendo apresentado em quatro tópicos principais sobre a política de GPC: desenvolvimento, implantação, monitoramento e impacto. O roteiro está disponível no Apêndice 02.

A primeira abordagem da pesquisadora com as 14 universidades a serem convidadas para a pesquisa foi via email, a fim de explicar o teor da pesquisa e seus objetivos, solicitando a anuência da universidade em participar. Em seguida, após o envio de emails, contatos telefônicos foram realizados a fim de definir agenda das entrevistas. Assim, as entrevistas foram agendadas com servidores das universidades que aceitaram participar da pesquisa, assinaram e encaminharam o termo de anuência de participação. Alguns servidores das universidades não deram retorno à pesquisadora, mesmo após tentativas diversas. Sendo assim, dentro do escopo das 14 universidades que foram identificadas, obteve-se retorno positivo de 7 universidades que aceitaram participar da pesquisa.

Os participantes selecionados para participar das entrevistas ocupavam o cargo de gestores de pessoas, sendo, em todas as universidades, lotados em Pró-Reitorias relacionadas a gestão de pessoas. Em sua grande maioria, o gestor participante da pesquisa era o responsável pelo projeto de implantação da GPC. Em duas universidades, a entrevista contou com a participação do gestor e de mais de um servidor envolvido no processo.

O Quadro 8 apresenta um resumo de como o método foi articulado a partir dos objetivos e dos resultados esperados desta pesquisa.

Objetivo Específico	Técnica de Coleta	Fonte de Informação	Instrumentação	Técnica de Análise
Objetivo 1: Descrever como ocorreu o processo de definição e implantação do modelo de GPC;	Pesquisa documental; Entrevistas semi-estruturadas	Documentos organizacionais das Universidades; Gestores de pessoas.	Roteiro para levantamento de documentos (Apêndice 03); Roteiro de entrevista semi-estruturado (Apêndice 02)	Análise Documental; Análise de Conteúdo.
Objetivo 2: Identificar e descrever as características do(s) modelo(s) adotado(s);				
Objetivo 3: Identificar aspectos que facilitaram e dificultaram o processo de implantação, ou, no caso de processo em andamento, o que tem facilitado e dificultado o processo.	Entrevistas semi-estruturadas	Gestores de pessoas	Roteiro de entrevista semi-estruturado (Apêndice 02)	Análise de Conteúdo
Objetivo 4: Identificar o impacto da GPC para: a organização, a gestão e os servidores;	Entrevistas semi-estruturadas	Servidores envolvidos no processo de implantação da GPC	Roteiro de entrevista semi-estruturado (Apêndice 02)	Análise de Conteúdo
Objetivo 5: Identificar o que o processo gerou em termos de aprendizagem nas organizações;	Entrevistas semi-estruturadas	Servidores envolvidos no processo de implantação da GPC	Roteiro de entrevista semi-estruturado (Apêndice 02)	Análise de Conteúdo
Objetivo 6: Identificar semelhanças e diferenças do modelo adotado e sua implantação nas diferentes organizações.	Pesquisa documental; Entrevistas semi-estruturadas	Universidades pesquisadas	Dados gerados das, entrevistas e análise documental.	Análise de Conteúdo

Quadro 8: Resumo do método e resultados esperados por objetivo

Fonte: Elaborado pela autora

3.3. Caracterização das Universidades

Esta pesquisa analisa a percepção de gestores das universidades pesquisadas em relação ao processo de desenvolvimento, implantação, monitoramento e impacto da GPC.

As diferentes instituições foram codificadas da seguinte forma: Universidade 1 a Universidade 7. A seguir, serão apresentados dados a respeito das Universidades Federais pesquisadas e a respeito dos servidores que participaram da pesquisa¹.

Tanto as Universidades selecionadas para a pesquisa, como os servidores que participaram das entrevistas semi-estruturadas, tiveram seu anonimato assegurado com o uso de códigos para a apresentação dos dados.

As Universidades Federais do Brasil são criadas pelo governo federal por meio de Decreto-Lei. Em relação à data de criação das universidades pesquisadas, identificou-se que as sete foram criadas entre a década de 50 e 60, conforme apresentado na Tabela 1.

Código da universidade	Data de criação
1	1957
2	1955
3	1963
4	1960
5	1962
6	1960
7	1950

Tabela 1: Ano de criação das Universidades
Fonte: Dados da Pesquisa

Uma vez que esta pesquisa analisa a implantação da GPC para os servidores técnico-administrativos nas universidades, levantou-se a quantidade de técnicos-administrativos de cada uma, a fim de entender o escopo em que esta gestão está sendo ou foi implantada. Ainda em relação aos servidores que compõe o quadro das IFES, também foi analisada a distribuição da escolaridade destes. Os dados apresentados na Tabela 2 são do ano de 2015 e foram coletados nos websites das universidades.

Foi identificada uma variação na quantidade de servidores das universidades entre 1230 a 3908 servidores. Isso pode se configurar como um fator de dificuldade para algumas universidades implantar a GPC, devido ao grande número de servidores a serem atingidos pela política.

¹ Visando manter o anonimato das universidades os documentos consultados em que os dados foram coletados não estão referenciados

Universidade	1		2		3		4		5		6		7	
Escolaridade	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Ensino														
Fundamental	67	3%	0	0%	146	12%	338	9%	168	6%	73	3%	210	7%
Ensino Médio	607	26%	4	0%	449	37%	1373	35%	662	25%	964	43%	767	24%
Graduação	527	22%	13	0%	579	47%	1816	47%	800	30%	530	24%	863	27%
Especialização	810	34%	448	12%	0	0%	183	5%	771	29%	531	24%	974	30%
Mestrado	319	13%	269	7%	41	3%	151	4%	182	7%	123	5%	275	9%
Doutorado	45	2%	62	2%	15	1%	24	1%	40	2%	25	1%	106	3%
Desconhecido	0	0%	2807	78%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
	2375	100%	3603	100%	1230	100%	3885	100%	2623	100%	2246	100%	3195	100%

Tabela 2: Quantidade de servidores e escolaridade

Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados foram retirados do website das universidades, de documentos institucionais publicados. Observa-se que, na maioria das universidades, a maior quantidade de servidores possui graduação e em seguida ensino médio completo. Na Universidade 2 há uma grande quantidade de servidores para os quais não está indicada a formação e não há servidores que possuem ensino fundamental. Na Universidade 3 o número de servidores classificados como especialistas é zero. Observa-se que em todas as universidades, não é muito frequente servidores que possuam mestrado e doutorado. Com essas informações, pode-se notar que há falta de dados por parte das universidades em relação a seus servidores, de forma que ou os não estão atualizados, ou ainda não possuem a informação sobre a formação dos servidores.

Em relação aos servidores que participaram das entrevistas semi-estruturadas, o Quadro 9 detalha o órgão em que estão lotados. Foram escolhidos para participar da pesquisa aqueles servidores que estavam à frente do projeto de GPC. Há um padrão, uma vez que todos pertencem a Pró-Reitorias relacionadas a gestão de pessoas, em departamentos de capacitação e desenvolvimento de pessoas. Nas Universidades 1 a 4 a GPC está sob a responsabilidade de uma coordenação; na Universidade 5, de uma diretoria, e nas Universidades 6 e 7, diretamente na Pró-Reitoria.

Código da Universidade	Lotação do servidor entrevistado
1	Coordenação de Capacitação e Desenvolvimento e Diretoria de Desenvolvimento – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
2	Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
3	Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
4	Coordenação de Pessoal Técnico Administrativo - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
5	Diretoria de Capacitação, Desenvolvimento e Educação da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
6	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional e Recursos Humanos
7	Pró-Reitoria de Desenvolvimento de Pessoas

Quadro 9: Lotação dos servidores entrevistados

Fonte: Dados da Pesquisa

3.4. Procedimentos de Análise de Dados

As entrevistas foram realizadas entre julho e setembro de 2016 e foram gravadas e transcritas. Os dados das entrevistas foram analisados com base em categorias pré-estabelecidas e em seguida foram definidas subcategorias, a posteriori, para classificar os conteúdos. A análise de conteúdo, conforme afirma Bardin (1977), busca explicitar, sistematizar e expressar o conteúdo das mensagens a fim de realizar deduções lógicas e justificadas das entrevistas. A fim de sistematizar os dados e organizá-los nas categorias, foi utilizado o software Nvivo. As categorias, definidas a priori, foram: caracterização das universidades, desenvolvimento da política de GPC, implantação da política de GPC, monitoramento e acompanhamento da política de GPC e impacto da política de GPC. A partir dessas categorias de análise e das perguntas do roteiro semi-estruturado das entrevistas, foram elaborados os nós a serem inseridos no Nvivo e posteriormente os dados foram organizados a partir desses nós. As respostas foram analisadas e agrupadas de acordo com sentidos semelhantes e foram utilizados trechos a fim de ilustrar os resultados.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo detalha os resultados da pesquisa obtidos por meio de documentos institucionais e das entrevistas com gestores que estão ou estavam à frente da implantação da GPC.

Os resultados estão apresentados, analisados e discutidos a partir de categorias pré-estabelecidas, com ilustrações feitas por meio de falas dos entrevistados e de trechos de documentos institucionais. Primeiramente será apresentada uma visão geral da atual situação da GPC nas Universidades, em seguida, será feita uma análise comparativa entre as Universidades a partir de algumas categorias de análise.

4.1 Situação da Implantação da Gestão por Competências nas Universidades

Estudos abordados no referencial teórico permitiram identificar que a implantação da GPC ocorre por meio de desenvolvimento de diversas fases, entre as quais: 1. Diagnóstico do cenário organizacional; 2. Definição do modelo a ser utilizado; 3. Divulgação do modelo/ sensibilização; 4. Definição de grupos de trabalho; 5. Mapeamento de competências organizacionais; 6. Mapeamento das competências funcionais/ necessárias; 7. Mapeamento de competências existentes / individuais; 8. Identificação do *gap* de competências; 9. Capacitação de servidores; 10. Avaliação e monitoramento de competências dos servidores; 11. Retribuição às competências dos servidores; 12. Acompanhamento e feedback de resultados da GC. Essas fases foram utilizadas para caracterizar as etapas de implantação da GC desenvolvidas nas universidades pesquisadas e estão apresentadas no Quadro 10.

Em seguida, o processo de implantação em cada universidade será detalhado.

Fase	1. Diagnóstico do Cenário Organizacional	2. Definição do modelo a ser utilizado	3. Divulgação do modelo/ sensibilização	4. Definição de grupos de trabalho	5. Mapeamento de Competências Organizacionais	6. Mapeamento das Competências Funcionais/ Necessárias
Referência	Fernandes (2013)	Markus, Cooper-Thomas, Allpress (2005)	Ruano (2003)	Dutra (2009)	Ruas (2005) / Brandão e Bahry (2005)	Leme (2014) / Brandão e Bahry (2005)
Universidade 1	X	X	X	X	X	X
Universidade 2	X	X	-	X	X	X
Universidade 3	X	X	X	X	X	X
Universidade 4	X	X	-	X	X	X
Universidade 5	X	X	-	X	-	X
Universidade 6	X	X	-	-	X	X
Universidade 7	X	X	-	-	X	X
Fase	7. Mapeamento de competências existentes / individuais	8. Identificação do <i>gap</i> de competências	9. Capacitação de Servidores	10. Avaliação e monitoramento das competências dos servidores	11. Retribuição às competências dos servidores	12. Acompanhamento e feedback de resultados da GC
Referência	Brandão e Bahry 2005	Brandão e Bahry 2005	Brandão e Bahry 2005	Brandão e Bahry 2005	Brandão e Bahry 2005	Brandão e Bahry 2005
Universidade 1	X	X	X	-	-	-
Universidade 2	-	-	-	X	-	-
Universidade 3	X	X	X	-	-	-
Universidade 4	X	X	-	-	-	-
Universidade 5	-	-	X	X	-	X
Universidade 6	-	-	-	-	-	-
Universidade 7	-	-	-	-	-	-

Quadro 10: Fases da Implantação da GPC nas Universidades

Fonte: Dados da pesquisa

4.1.1 A gestão por competências na Universidade 1

A GPC na Universidade 1 começou a ser discutida no ano de 2006, pela avaliação de desempenho, logo após a publicação do Decreto 5.707 em 2006, associada à criação da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. Porém, o que efetivamente trouxe corpo para esta discussão e a fez caminhar no sentido de desenvolver uma política foi o “Programa de Fomento a Projetos de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas” do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), no ano de 2011, onde a Universidade foi selecionada para apresentar um projeto de mapeamento de competências.

O desenvolvimento da política na Universidade 1, portanto, foi resultante de discussões sobre avaliação de desempenho no ano de 2006, combinadas a novas discussões no ano de 2011, conforme fala do entrevistado:

“Em 2011 com a seleção do MPOG [Programa de Fomento a Projetos de Desenvolvimento e Gestão de Pessoas], já tínhamos essa discussão desde 2006, porém ainda não era formalizada. Assim, o projeto escrito em 2011 foi o resultado de um esforço desde 2006, com uma discussão que trouxe toda a base”

Quando questionado sobre qual o modelo e/ou autor utilizado para desenvolver a política de GPC, o servidor entrevistado afirmou que utilizam o modelo de Brandão e Bahry (2005) e também os de Fleury que relaciona as competências com as estratégias da organização.

"Principalmente Brandão para a metodologia e Fleury para conceitos básicos para as discussões"

Em documento institucional da Universidade 1, é possível destacar as fases do modelo de Brandão e Bahry (2005) em sua implantação: Fase 1: delimitação de competências organizacionais a partir de pesquisa em documentos institucionais considerando as estratégias da universidade, seguida de aprovação dos gestores; Fase 2: mapeamento de competências profissionais a partir de informações coletadas com servidores sobre o trabalho que realizam; Fase 3: avaliação das competências profissionais através de resposta a questionário a fim de analisar os fatores importância e domínio que os servidores atribuem, gerando as lacunas de competências; Fase 4: Avaliação das lacunas levantando quais devem ser desenvolvidas. O modelo de GPC aplicado na Universidade 1, foca principalmente no mapeamento de competências e no uso destas competências para a capacitação.

A implantação da política foi realizada em três ciclos. O primeiro ciclo foi caracterizado pelo desenvolvimento do projeto. Em artigo publicado pelos servidores que estavam a frente do projeto, este primeiro ciclo é destacado por ter sido financiado pelo MPOG devido à seleção do projeto da Universidade 1 e por ter realizado 832 entrevistas

individuais gerando 31 competências (Anexo 1). Este ciclo foi realizado nas seguintes fases: treinamento da equipe de mapeamento (composta por servidores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas e docentes e alunos do laboratório de comportamento organizacional, totalizando 22 pessoas), delimitação das competências organizacionais, identificação das competências profissionais, avaliação das competências profissionais e avaliação das lacunas. Em entrevista o servidor destaca que um dos principais desdobramentos deste primeiro ciclo foi a possibilidade de vislumbrar que é possível realizar GPC em universidades e poder testar a metodologia que seria utilizada adiante.

O segundo ciclo foi caracterizado por uma oficina de levantamento de necessidade de capacitação por competências, no ano de 2014. Neste ciclo, mapearam as competências de servidores de diferentes campi e incluíram os docentes que ocupam cargos de chefia. O entrevistado descreveu este segundo ciclo da seguinte forma:

“A primeira etapa (do segundo ciclo) foi o repasse teórico. Primeiro reunimos as unidades (...) coletamos documentos e convidamos as pessoas que conhecem bem as atividades da unidade, para que elas venham. Pensamos nas 32 competências que já tínhamos mapeadas do primeiro ciclo, e utilizamos toda essa expertise do laboratório que já tinha conhecimento de outras organizações. Chamamos as pessoas das unidades e dos campi, e conseguimos mapear 22 unidades da Universidade 1. Tivemos 652 respostas de um universo de 2500 servidores (sendo que apenas 170 são os docentes gestores) ”.

Como descrito no trecho acima, iniciaram o segundo ciclo com um momento de repasse teórico para servidores e gestores, onde apresentaram o que é a GPC, sua finalidade, benefícios, o que é realizado na universidade e quais os subprocessos da gestão de pessoas seriam atingidos pela GPC. Em seguida passaram para o momento de traçar as lacunas de competências, reuniram as unidades com os documentos, focando em pessoas que conheciam bem os processos. Permaneceram com a parceria com o laboratório de comportamento organizacional, e grupos de estudo para refinarem as competências que iam levantando. Geraram uma lista de 106 competências que em seguida foram organizadas em um questionário de forma a levantar as necessidades de capacitação a partir da importância e domínio que atribuíam a estas competências. Explicavam para os servidores que o foco em responder este questionário e mapear essas competências era melhorar a capacitação. Essas competências foram condensadas posteriormente em 27, sendo 12 competências pessoais, 07 gerencias e 08 administrativas. Neste segundo ciclo, os resultados de 650 respostas dos servidores foram tabulados e analisados com o uso de planilhas, uma vez que não havia sistema informatizado disponível. Este ciclo gerou o Plano de Ações de Capacitação de 2015/2016, com as trilhas de aprendizagem traçadas por competências e a realização de oficinas para estudos futuros relativos a GPC na avaliação de desempenho e seleção.

O terceiro ciclo teve início no ano de 2015 e está em andamento até os dias de hoje. O objetivo é validar as 27 competências do segundo ciclo, que são consideradas transversais por serem aplicadas a todos os servidores e mapear competências específicas. O seu destaque está na criação de um sistema para coletar e processar os dados das unidades mapeadas, tarefa que ainda está sendo realizada, de forma que esperam poder utilizar destas informações sistematizadas para demais finalidades, como por exemplo, alimentar o novo plano de capacitação.

Em síntese, observa-se que a Universidade 1, já avançou no sentido de mapear competências e utilizá-las na capacitação.

4.1.2 A gestão por competências na Universidade 2

Na Universidade 2, motivados pela demanda legal do Decreto 5.707 de 2006 e por um projeto de modernização da gestão de pessoas, onde a superintendência de recursos humanos assume status de Pró-Reitoria com um caráter mais estratégica, novos projetos e estruturas, o desenvolvimento da gestão por competência iniciou no ano de 2011. Além desses motivadores, também houve um apoio da Reitoria e da faculdade de administração contando com a consultoria de um Professor. Então, após a reestruturação da gestão de pessoas em 2010, um curso foi ministrado no ano de 2011, pelo professor da área de administração que prestava consultoria a Pró-Reitoria, objetivando ensinar conceitos necessários para desenvolver um projeto de GPC, nivelando os servidores. Os participantes do curso foram servidores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas e de outras áreas que se interessassem pelo projeto. O objetivo do curso era que os participantes saíssem capacitados para gerar listas de competências.

“(...)Um curso sobre Gestão por Competências, que nivelava as pessoas e gerava os termos de resolução, política, com os itens que usaríamos. Os resultados do curso era que o próprio grupo pudesse gerar a lista de competências, que desenvolvesse a resolução que seria base, os programas envolvidos na Gestão por Competências (...) Esse curso foi um dos pilares para montar a política de Gestão por Competências”.

Em seguida, o resultado do curso gerou a estruturação da resolução, preparada pelos gestores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas, que foi aprovada em conselho a fim de dar legitimidade à política de GPC na universidade. Foi instituído o Sistema de Gestão de Pessoas por Competências (SGPC), definido na Resolução como:

“Sistema de gestão estratégica de pessoas da Universidade 2, desenvolvido para auxiliar a instituição na profissionalização da gestão de pessoas, a partir da identificação, desenvolvimento e avaliação das competências institucionais, das competências dos ambientes organizacionais e das competências dos servidores; que abrange os sistemas: gestão de desempenho por competências, capacitação

por competências, seleção e provisão por competências e dimensionamento e provimento de servidores.

A Resolução do SGPC estabelecia o prazo de um ano para ter a GPC implantada nos sistemas da gestão de pessoas da Universidade 2. O plano de capacitação também deveria, segundo a resolução, ser renovado a cada dois anos levando em consideração as competências. Para fins de desempenho, a universidade deveria implantar um Sistema de Gestão de Desempenho por Competências a fim de subsidiar os planos de trabalho das equipes e dos indivíduos e definindo as trilhas de desenvolvimento dos servidores.

Após a aprovação da Resolução do SGPC no ano de 2012, um grupo formado por servidores da área de avaliação de desempenho da Pró-Reitoria de gestão de pessoas realizou uma pesquisa em documentos institucionais, como: Plano de Diretrizes Institucionais (PDI), relatórios de avaliação, leis e outros documentos da Pró-Reitoria. Esta pesquisa gerou os primeiros descritores de competências. Em seguida, com estas competências mapeadas, decidiram em quais áreas seria viável iniciar a aplicação das competências, conforme fala do entrevistado:

“O mapeamento de competências foi mais desenvolvido pela equipe da avaliação de desempenho. Nós precisávamos desses descritores de competências para poder montar o questionário de avaliação. A gente não chegou a fazer o mapeamento indo a campo e fazendo o levantamento das competências. Fizemos apenas com base nos documentos institucionais, nas políticas e nas estratégias da universidade”.

Foi então no ano de 2014, que foi apresentada e aprovada a Resolução que institui o Sistema de Gestão de Desempenho por Competências - SGDCom, definido pela Resolução como:

“Art. 2º O Sistema de Gestão de Desempenho por Competências (SGDCom) da Universidade 2 é constituído pelos seguintes processos interligados: planejamento, avaliação, validação e acompanhamento da atuação do servidor no ambiente organizacional a partir da identificação de referenciais de desempenho que expressem o nível de desenvolvimento de determinadas competências pelo servidor”.

Ao ser questionado sobre o autor e/ou modelo de GPC que utilizam, o gestor da Universidade 2 citou o modelo de competências de Zarifian, usado para definir padrões de competências.

“(...) usamos muito da abordagem de Zarifian com competências voltadas a ação. A competência só é expressa no momento em que se mobiliza o CHA e o resultado se efetiva. É uma lógica um pouco diferente do conceito americano, que competência é conhecimento, habilidades e atitudes”.

A Resolução do Sistema de Gestão de Desempenho por Competências traz o conceito de competências como “a mobilização, integração e transferência de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas no desempenho profissional do servidor em um determinado

ambiente organizacional”. Esta afirmação está baseada no conceito apresentado por Zarifian (2001).

O servidor entrevistado descreve as etapas do sistema de gestão de desempenho como sendo:

“O processo inicia no começo do ano, onde realizamos o planejamento e as equipes de avaliação cadastram e confirmam os planos de trabalho. Em seguida, há uma orientação para que os gestores façam a Gestão por Competências nos setores ao decorrer do ano, e ao final do ano tem o processo de avaliação em si, com o preenchimento dos questionários, cálculo dos resultados e divulgação dos resultados. Daí no outro ano, inicia o processo novamente: planejamento, acompanhamento e avaliação, que consideramos um ciclo”.

Ao analisar a resolução do sistema de gestão de desempenho, nota-se que “fazer a GPC” no decorrer do ano pelos gestores, significa que o gestor irá acompanhar o que foi definido no planejamento, que envolve a definição de planos de trabalho e de competências, conforme cita a resolução, e em seguida avaliar o desempenho dos servidores em comparação ao que foi planejado:

“Planejamento: etapa que envolve a discussão e a elaboração pelas unidades administrativas, do planejamento de trabalho setorial e individual dos servidores, com a definição das atribuições, dos processos de trabalho, metas e competências individuais e do ambiente organizacional, tendo como referência as orientações dessa resolução (...)”.

De acordo com documentos institucionais e com entrevista com gestor, na Universidade 2 a implantação da GPC está focada no sistema de desempenho, que envolve também a avaliação de desempenho. Segundo o servidor e a resolução, a perspectiva é com os dados das competências mapeadas e da gestão de desempenho, subsidiar a realização da capacitação, recrutamento e seleção e dimensionamento por competências futuramente.

4.1.3 A gestão por competências na Universidade 3

O desenvolvimento da política na Universidade 3 teve início no ano de 2010. Assim como descrito anteriormente nas outras universidades, motivados pelas demandas do Decreto 5.707 de 2006, criou-se então na Universidade 3 uma coordenação de desenvolvimento de pessoas e começaram a trabalhar capacitações por demandas. O entrevistado afirmou que, por mais que tentassem melhorar as capacitações que eram demandadas, observaram que estas ainda não atingiam os objetivos da instituição. Então os servidores desta coordenação tiveram a iniciativa de iniciar um mapeamento de competências e perceberam que para mapear as competências precisariam conhecer melhor a própria instituição.

Desta forma, os servidores da coordenação de desenvolvimento de pessoas elaboraram um projeto que integrava mapeamento de competências a mapeamento de processos. “O

projeto ficou bom, organizado, com questionários, mas não havia uma metodologia de análise de dados”, afirma o servidor entrevistado. Em seguida, a servidora que estava na coordenação do projeto saiu da universidade, o que desmotivou a equipe e fez com que o projeto fosse pausado.

No ano de 2014 retomaram o projeto e desenvolveram uma metodologia de GPC por meio do mapeamento de processos, que desde então está sendo aplicada.

Embora tenha consultado referências de outros autores e outros modelos, a equipe da Universidade 3 preferiu construir um modelo próprio, devido às “particularidades da organização” conforme afirma o entrevistado. Então desenvolveram um modelo que realiza a GPC integrada com a modelagem de processos, denominado pela instituição como “Modelo Órion”. O modelo foi gerado em estudo de mestrado cursado por uma servidora e foi validado na universidade. Na dissertação da servidora, bem como em publicações no website da Universidade 3, tal modelo é definido como “Modelador de processos Orientado para o Mapeamento de Competências Funcionais”. O modelo é executado em três fases: 1) Mapeamento dos processos, onde inicialmente analisam o questionário do Mapeamento da Força de Trabalho com foco nos processos do setor, seguido de reuniões com grupos focais compostos por servidores da Unidade que está sendo mapeada, divididos de acordo com as atribuições, para mapear tais processos, até validarem os desenhos finais; 2) Levantamento das competências funcionais necessárias para executar os processos desenhados anteriormente e das competências que são evidenciadas, traçando as lacunas de competências e levantando as necessidades de capacitação; e 3) Elaboração de um plano contendo recomendações para melhorar os processos mapeados.

A Universidade 3, chama atenção por ter optado por desenvolver um modelo próprio, que teve inclusive registro realizado na biblioteca da instituição para fins de patente. Para a implantação deste modelo, a equipe elegeu uma unidade administrativa da Universidade para ser a pioneira na implantação:

“Começamos na prefeitura, onde fizemos uma reunião com o gestor geral do órgão, o prefeito. Explicamos que iríamos entrar no órgão para fazer todo esse trabalho, o que, como iríamos fazer, explicando toda a metodologia do trabalho. Assim, agendamos uma reunião com os chefes daquela unidade apresentando o projeto. (...) as informações na maioria das vezes vêm implícitas para nós. Porque competências, para serem mapeadas é muito difícil. Elas não aparecem com tanta facilidade e clareza. Mas quando discutem os processos, seus gargalos e suas dificuldades, começamos a identificar vários gargalos e lacunas. Então nessas reuniões, mapeamos processos e identificamos lacunas”.

O conceito de competências que utilizam é o de Brandão e Barhy (2005), com destaque na importância do mapeamento de competências como fase da GPC. O modelo

desenvolvido pela Universidade 3 serve justamente para mapear as competências. Além de documentos de divulgação do modelo no website da Universidade 3, as servidoras que estavam à frente do processo publicaram um artigo descrevendo o funcionamento do modelo bem como expondo as experiências da aplicação na primeira unidade escolhida.

Na primeira unidade administrativa escolhida para o mapeamento, inicialmente foi aplicado o questionário do Mapeamento da Força de Trabalho com foco nos processos do setor junto a oito servidores, apontados pelos gestores como aqueles que poderiam dar uma visão geral dos processos das unidades. Os dados dos questionários foram tabulados em Excel e analisados. Em seguida, grupos focais foram realizados com os demais servidores da unidade para apresentar o projeto em si e o levantamento inicial realizado, a fim de, em seguida, detalhar o processo e levantar as competências funcionais. Foram levantados ao todo onze processos com as competências funcionais detalhadas para cada processo, os quais foram posteriormente validados pelos servidores da unidade.

A Universidade 3 ainda está na fase de implantação do modelo de mapeamento de competências por processos, de forma que utilizam das informações geradas apenas para auxiliar na definição de capacitações, não tendo sido aplicadas ainda para as demais ações de gestão de pessoas.

4.1.4 A gestão por competências na Universidade 4

A Universidade 4 iniciou a discussão sobre GPC no ano de 2006, após a publicação do Decreto, a fim de orientar a capacitação. Os servidores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas estudaram a legislação e observaram que o assunto era recorrente em eventos promovidos pelo governo. Então, focados na capacitação, realizaram um levantamento de competências gerais, por meio de documentos, que subsidiariam a capacitação. Porém, esta discussão inicial não teve continuidade, ficando paralisada por anos, sendo retomada em 2010.

No ano de 2010 houve liberação de recursos e de bolsistas dedicados ao desenvolvimento de uma política de GPC. Participaram do desenvolvimento desta política, servidores da Pró-Reitoria, em parceria com a escola de engenharia e engenharia de produção da universidade, além dos bolsistas selecionados. No ano de 2011 foi feito um projeto piloto na própria Pró-Reitoria de gestão de pessoas em parceria com a engenharia de produção. Os servidores desta Pró-Reitoria estudaram melhor a GPC, buscando uma metodologia que se adequasse à Universidade 4. A parceria da engenharia de produção e do departamento de Tecnologia da Informação da universidade foi estabelecida a fim de subsidiar o desenvolvimento da política de GPC, de forma que os gestores da Pró-Reitoria entraram em

contato com professores das unidades e com o gestor de TI apresentando o projeto e solicitando que fizessem uma parte dele.

Ao ser questionado sobre a utilização de algum autor e/ou modelo como base, o servidor entrevistado da Universidade 4 citou o modelo de Rogério Leme. Leme (2014) apresenta um modelo de GPC para o setor público baseado em quatro pilares: transparência, justiça, meritocracia e desenvolvimento do servidor. Apresenta seis etapas para a GPC, sendo: sensibilização, visando à adesão dos demais servidores à política, definição das competências organizacionais, definição das competências de cada função, identificação de competências dos servidores, desenvolvimento de servidores e acompanhamento e evolução.

Após ser realizado o projeto piloto, avaliaram quais pontos poderiam ser melhorados e iniciaram o mapeamento com as unidades administrativas, passando em seguida para as acadêmicas. No trecho a seguir, o entrevistado define as etapas iniciais da implantação:

“Na nossa metodologia, primeiro se fazia reuniões com voluntários para a gente levantar as competências comportamentais gerais da universidade, validar com a alta gestão, para depois a gente voltar e validar as competências tanto comportamentais como técnicas, de cada cargo em cada setor. Então primeiro era analisando geral, para ver as competências gerais da universidade, e depois fomos retornando em cada Pró-Reitoria”.

Após levantarem as competências gerais da universidade, a equipe dividiu as Pró-Reitorias, de forma que tentavam entrevistar pelo menos um servidor de cada cargo, a fim de atingir todos os cargos, levantando as competências funcionais. O entrevistado destacou a importância de ter o perfil de cada cargo em cada setor, porém, também afirmou a dificuldade em chegar a todos os cargos de todos os setores, o que fez com que a etapa de mapeamento de competências, que integra o processo de implantação se estendesse por muitos anos. Em um determinado momento, a equipe da Pró-Reitoria resolveu parar o mapeamento nas unidades administrativas e iniciar nas unidades acadêmicas, pois o mapeamento das administrativas já tinha tomado muito tempo e precisariam iniciar nas unidades acadêmicas. O entrevistado resume as etapas da implantação como:

“Em 2010 a gente pediu recursos para contratar bolsistas para nos ajudar. Em 2011 fizemos o piloto e 2012 a gente começou a mapear efetivamente os setores da universidade. Então desde 2012 começamos a fazer o mapeamento, por isso pensamos que esse ano temos que finalizar (...) Da área administrativa já mapeamos 90% e do restante da universidade já mapeamos por volta de 80 a 90% também”

O gestor que participou da entrevista afirma que com a conclusão do mapeamento, o objetivo é subsidiar as demais áreas da gestão de pessoas:

“O mapeamento vai ter que existir sempre, por exemplo, quando criar cargos novos, setores novos, sempre vamos ter que estar mapeando para garantir que

esteja dentro da política. Queremos que desde a entrada do servidor, até praticamente a aposentadoria, ele esteja gerido pela GPC”.

O gestor ainda discute o fato de no ano de 2006, a área da capacitação ter levantado competências gerais da universidade para nortear a capacitação, de forma que, desde então este levantamento prévio está sendo utilizado:

“Isso acabou nortear a capacitação desde então até agora. Fora isso, é difícil trabalharmos com competências sem termos mapeado as competências necessárias. Então a gente passa o que é levantado na avaliação de desempenho hoje, que não é feita por competências porque não temos as competências mapeadas, para a equipe da capacitação poder buscar cursos dentro da necessidade. (...) Só vamos conseguir fazer isso mesmo depois que tudo estiver levantado”.

Então, conclui-se que a implantação da GPC na Universidade 4 ainda se encontra em fase de mapeamento de competências, de forma que ainda não alimenta as demais ações da área de gestão de pessoas, sendo esta uma perspectiva a curto prazo. Segundo o entrevistado, a equipe discute que, com a conclusão do mapeamento, o objetivo é alinhar a atuação de todas as áreas da gestão de pessoas às competências: desde a entrada do servidor com os concursos, passando por sua capacitação, desenvolvimento, avaliações e até a aposentadoria, ou seja, passar a realizar todas as ações de gestão de pessoas com base em competências. A perspectiva é concluir o mapeamento e em seguida começar a subsidiar as demais áreas, contudo, ainda não possuem agenda definida para isso.

4.1.5 A gestão por competências na Universidade 5

A Universidade 5, a partir da necessidade de reestruturar o seu organograma, no ano de 2010, transformou a secretaria de gestão de pessoas em uma Pró-Reitoria, assumindo caráter mais estratégico. Esta reestruturação levou a se pensar em práticas melhores para a gestão de pessoas, o que gerou o desenvolvimento de uma política de GPC na universidade. Os gestores da Pró-Reitoria optaram então por iniciar o processo da gestão de pessoas por competências pela avaliação de desempenho. Servidores da Pró-Reitoria e estagiários formaram o grupo de trabalho e em seguida foram capacitados para a GPC.

A implantação começou em 2010 com a realização de um projeto piloto na Pró-Reitoria, o qual abrangeu a realização de entrevistas e análise do conteúdo levantando as competências da Pró-Reitoria e, em seguida, foi avaliada a metodologia a fim de ver se era adequada para as demais unidades. Em seguida foram realizados grupos focais em várias áreas administrativas e acadêmicas a fim de levantar competências, de forma que em 2011 já estava concluído o mapeamento. O gestor afirma que:

“Foram mapeadas algumas competências consideradas fundamentais ou genéricas, e outras gerenciais. Não são muitas. Estou falando de 6 ou 7 descritores de competências, mas elas são levadas em consideração para fazermos o catálogo de cursos”

O entrevistado justifica que optaram por levantar apenas as competências fundamentais/genéricas e as gerenciais devido ao tempo que demandaria para levantar as competências individuais específicas de cada cargo, sendo que o foco deles era ter competências mapeadas de imediato para subsidiar as áreas da gestão de pessoas e não poderiam esperar anos para concluir o mapeamento de todas as competências. A Universidade realizou um mapeamento amostral, ou seja, selecionaram três áreas da instituição: administrativa, acadêmica e hospitalar, para representarem toda a universidade. Essas áreas foram escolhidas por conveniência, de forma que selecionaram unidades que consideravam acessíveis e que representassem os diferentes tipos de departamento que a universidade possui. Com este mapeamento obtiveram competências comuns a toda a instituição.

Durante o processo de mapeamento os servidores que forneciam informações para a equipe eram aqueles ocupantes de cargos de chefia ou servidores indicados por estes. O entrevistado afirmou que foi possível trabalhar apenas as competências fundamentais e gerenciais, deixando as específicas de lado, devido ao volumoso número de dados que geram. Logo, as competências foram definidas a partir da frequência que apareciam nas entrevistas, gerando um conjunto de sete competências fundamentais e seis gerenciais. Não levantaram o *gap* de competências, uma vez que as apenas competências gerais foram identificadas, sem abordar competências individuais específicas. O servidor entrevistado afirma que também não foram levantadas competências organizacionais porque na época o planejamento estratégico ainda estava em fase de formulação.

A partir das competências mapeadas, o primeiro sistema a utilizar as informações foi o de capacitação, de forma que desde 2011 as ações de capacitação são delineadas com base nestas competências mapeadas.

Com a realização deste mapeamento de competências e a criação da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, o conselho superior da Universidade 5, aprovou o programa de gestão de desempenho da carreira dos técnicos. No ano de 2015 conseguiram desenvolver um sistema para subsidiar este programa, que segundo o servidor entrevistado deveria entrar em vigor ainda no ano de 2016, podendo efetivamente iniciar o processo de avaliação de desempenho por competências. Porém, o sistema ainda não está vigorando na Universidade.

“Esse sistema vai fazer a avaliação de desempenho, e ao fazer assim, poderemos avaliar a colaboração das pessoas com as metas institucionais, domínio de competências fundamentais e gerenciais. As específicas ficaram de fora. O formulário tem questões abertas, onde o chefe ou a própria pessoa pode citar

outras competências que precisam ser desenvolvidas, com lacunas não previstas naquelas que mapeamos”.

Como o mapeamento de competências ocorreu no ano de 2010 a 2011, foi questionado ao entrevistado se as competências eram atualizadas e monitoradas, tendo ele respondido que sim:

“Em 2013 foi feito um grupo de trabalho para atualizar as competências. Exatamente por isso, perceberam que a redação não estava muito boa, que tinha que inserir coisas, retirar itens. Então foi criado um grupo de trabalho com servidores técnicos, psicólogos, pedagogos, todos aqui do Decanato de Gestão de Pessoas, realizando rotinas de trabalho semanais tentando realizar esse trabalho de levantamento e atualização, levando em consideração o plano anual de capacitação, os feedbacks que saíam nas avaliações de desempenho dos servidores em estágio probatório”.

O sistema subsidia a avaliação de desempenho, de forma que no momento em que os servidores e/ou os gestores estão respondendo questionários de avaliações, há campos para preencherem o que pode ser melhorado a fim de levantar competências para subsidiar a capacitação. Os formulários de avaliação de desempenho possuem questões abertas, onde os gestores e os próprios servidores podem acrescentar competências que precisam ser desenvolvidas e lacunas que não foram contempladas.

Logo, além do sistema de avaliação de desempenho que leva em consideração as competências mapeadas, as ações de capacitação também são executadas por competências na Universidade 5.

4.1.6 A gestão por competências na Universidade 6

Na Universidade 6 o desenvolvimento da política ficou restrito a um projeto piloto iniciado no ano de 2015. Motivados também pelo Decreto 5.707 de 2006 e, segundo o servidor entrevistado, por discussões em fóruns de pró-reitores das universidades a respeito da GPC, decidiram aprofundar as pesquisas a respeito e iniciar um projeto piloto. A ação de buscar desenvolver o projeto ficou restrita a um grupo de 5 servidores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas que, em reuniões gerais da Pró-Reitoria, demonstraram interesse pelo assunto. Inicialmente iriam mapear as competências de um órgão para então formular uma política e aprovar em conselho superior. Porém, não foi concluído e estão nesta etapa do piloto para desenvolverem uma política.

Utilizaram como base o modelo de Brandão para fazerem o mapeamento de competências piloto, iniciando com análise de documentos institucionais para levantar as estratégias das universidades e traçar as competências organizacionais, seguindo pelo

levantamento de competências profissionais e em seguida a tentativa de traçar os *gaps* de competências.

A Universidade 6 apresentou um artigo em um congresso da área de gestão, onde estava descrito o modelo como:

“Este mapeamento tem como finalidade levantar as competências necessárias ao desempenho das atividades administrativas e das disponíveis nos servidores efetivos da Universidade 6 utilizando como método a pesquisa documental e de campo com as ferramentas questionário, entrevista e observação”.

As etapas que o artigo propõe para o mapeamento de competências são: 1) levantamento das competências organizacionais a partir das diretrizes estratégicas encontradas nos documentos institucionais; 2) levantamento de competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais da Universidade 6; 3) Levantamento das competências individuais existente aos servidores; 4) Análise das competências e levantamento dos *gaps*.

O trabalho que era esperado de ser realizado na Universidade 6, todavia, ficou estagnado na fase das competências organizacionais no ano de 2015, devido a motivos citados pelo entrevistado:

“Não houve um apoio da gestão superior, então o projeto não está descrito no PDI. Foi um processo mais de baixo para cima”.

4.1.7 A gestão por competências na Universidade 7

A Universidade 7, com o intuito de se adequar as novas diretrizes, criou uma Pró-Reitoria de Desenvolvimento de Pessoas. Assim um projeto piloto de mapeamento de competências foi iniciado no ano de 2012 por servidores da coordenação de desenvolvimento humano. O projeto piloto consistiu em mapear competências dos servidores da própria Pró-Reitoria de gestão de pessoas, porém não foi concluído e ficou paralisado. O servidor entrevistado afirmou que o projeto de mapeamento não foi concluído devido à falta de apoio da gestão e de recursos destinados ao projeto.

Após estudos realizados pelos servidores da Pró-Reitoria, os servidores decidiram que o processo de mapeamento de competências iria seguir o modelo de Brandão, iniciando com análise de documentos institucionais para levantar as estratégias da universidade e traçar as competências organizacionais, seguido pelo levantamento de competências profissionais e a tentativa de traçar os *gaps* de competências.

A partir desta tentativa de iniciar uma política pelo mapeamento e da pausa do mapeamento de competências no ano de 2012, no ano de 2014 os gestores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas decidiram promover um curso que capacitasse os servidores e trouxesse os conceitos sobre a GPC, a fim de incentivar e aprimorar as discussões sobre a GPC nas

universidades e futuramente desenvolverem uma política. Atualmente participam do curso servidores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas gestores de outras unidades. Fizeram uma parceria com um professor da Universidade 1 para que ele trouxesse conceitos e experiências para o curso.

Logo, na Universidade 7, a política ainda não foi implantada, uma vez que pararam na etapa de desenvolver um projeto. Atualmente contam com o curso para abrir as discussões sobre GPC, mas segundo o servidor entrevistado, não há agenda definida para iniciar a implantação da política.

4.2 Análise Comparativa entre as Universidades

Após descrever o processo de implantação da GPC nas universidades, está apresentada a seguir uma comparação das informações a partir de algumas categorias de análise (desenvolvimento, implantação, acompanhamento e impacto da política), as quais foram divididas em subcategorias: 1) Fatores que motivaram o desenvolvimento da política; 2) Demandas da legislação e áreas de gestão de pessoas incorporadas na política; 3) Integração com a estratégia da universidade; 4) Inter-relação entre as áreas de gestão de pessoas; 5) Delimitação de Competências utilizada pelas Universidades; 6) Modelos utilizados como referência e realização de benchmarking; 7) Institucionalização da política nas universidades; 8) Recursos Utilizados na implantação; 9) Participantes do processo; 10) Fatores que dificultaram o processo; 11) Fatores que facilitaram o processo; 12) Monitoramento e acompanhamento da política; 13) Benefícios da GPC; 14) Aprendizagem nas organizações a partir da política.

4.2.1 Fatores que motivaram o desenvolvimento da política

Dados apresentados anteriormente indicam haver defasagem entre o ano do Decreto 5.707/2006 e o ano em que as universidades iniciaram seus projetos. As Universidades 1 e 4 iniciaram discussões no ano de 2006, após a publicação do Decreto, a fim de orientar alguma área da gestão de pessoas (na Universidade 1 a avaliação de desempenho, e na Universidade 4 a capacitação). Porém, esta discussão inicial não teve continuidade, ficando nas duas universidades paralisada por anos, sendo retomada em 2010 e 2011, respectivamente. As Universidades 2, 3 e 5 iniciaram seus projetos de GPC entre os anos de 2010 e 2011. A Universidade 6 fez um projeto piloto no ano de 2015 que não teve continuidade, enquanto a Universidade 7, também ficou parada em um projeto piloto desenvolvido em 2012, seguido de um curso de especialização em 2014 a fim de trazer de volta a discussão da GPC.

Em relação a como se deu o desenvolvimento da política de GPC nas universidades, os pesquisados apontaram alguns fatores como os principais motivadores. O Quadro 11 apresenta trechos que se referem aos motivos do desenvolvimento da política citados pelos entrevistados, que são: demanda legal, reestruturação da gestão de pessoas, apoio da gestão e melhorias na área da capacitação.

Categoria	Trechos
Demanda Legal	"O Decreto 5.707. Que então colocou a política como obrigatória nas organizações públicas. Agora nós somos uma coordenadoria de capacitação. O que acontece, quando o decreto saiu em 2006, ele privilegiou a capacitação, e como nós já trabalhamos na capacitação, nós teríamos que implantar a gestão por competência" (Universidade 1)
	"O primeiro: a demanda legal. Os decretos, as leis vinham citando a necessidade de desenvolver toda a parte, principalmente de capacitação por competências" (Universidade 2)
	"Primeiro ponto foi o Decreto, que impôs a Gestão por Competências. Ele deu um certo estímulo para quem já queria fazer alguma coisa" (Universidade 3)
	"Primeiro, a gente estudou a legislação e viu que era algo que a legislação estava pedindo, e a gente também estava avaliando que nos eventos de gestão de pessoas que o governo oferecia, era algo que ele estava colocando como uma política de governo" (Universidade 4)
	"O (fator) exógeno é o político-institucional mesmo. Surgiu um decreto. Primeiro vem uma lei, a 11.091 em 2005 mexendo com a carreira. O desempenho deveria ser avaliado baseado em competências, o próprio provimento de pessoal deveria levar em consideração as competências. Esse é um fator externo. (...) Na sequência em 2006, temos uma enxurrada de decretos – 5.825, 5.707, 5.824. Todos eles tentando, infelizmente por meio de decreto, o que é curioso, dizer como a política de desenvolvimento de pessoas deveria ocorrer" (Universidade 5)
	"O principal fator que motivou a iniciativa em tentar desenvolver uma política, foi o Decreto 5.707 de 2006" (Universidade 6)
	"A iniciativa na verdade foi da Pró-Reitoria. A gente já tinha o Decreto 5.707, publicado em 2006, e até a data que começamos o levantamento, que se não me engano foi 2013, não tínhamos nenhuma ação nesse sentido. Por uma série de fatores" (Universidade 7)
Reestruturação da Gestão de Pessoas	"Havia aqui na época na área de recursos humanos da Universidade 2 um projeto de reestruturação da gestão. Foi um período em que a antiga superintendência de recursos humanos passou a ser Pró-Reitoria de gestão de pessoas, ou seja, mudou não apenas o status, como também toda a estrutura organizacional e muitas das políticas efetuadas na área. Tudo isso ligado ao projeto de modernização da gestão" (Universidade 2)
	"O fator interno é que enquanto a legislação aconteceu em 2005/2006, em 2010, a secretaria de recursos humanos da Universidade 5 ganha um status de Pró-Reitoria. Se torna mais estratégica, não sendo apenas uma secretaria administrativa, como um departamento de pessoal" (Universidade 5)
Apoio da Gestão	"Houve apoio da gestão, do Reitor da época, com relação a essa modernização" (Universidade 2)

Quadro 11: Fatores que motivaram o desenvolvimento da política (continua)

Fonte: Dados da pesquisa

Melhorias na área da capacitação	"Criamos a coordenação de desenvolvimento de pessoas, onde começamos a trabalhar com capacitação por demandas. Por mais que tentávamos melhorar as demandas, de acordo com o que era identificado pelas unidades, as capacitações não estavam atingindo os objetivos da instituição. Ai veio a motivação de fazer um projeto de mapeamento de competências" (Universidade 3)
----------------------------------	--

Quadro 11: Fatores que motivaram o desenvolvimento da política

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se que as Universidades 2, 3 e 5 apresentam mais de um motivo que impulsionou o desenvolvimento da política: a Universidade 2 cita a demanda legal, reestruturação da gestão de pessoas e apoio da gestão; a Universidade 3 cita a demanda legal e melhorias na área de capacitação, e a Universidade 5 cita a demanda legal e a reestruturação da gestão de pessoas. As demais universidades (1, 4, 6 e 7) citam apenas a demanda legal como fator motivador. Quanto à demanda legal, os entrevistados mencionam o Decreto 5.707/2006 e os Decretos 5.825 e 5.824 que falam sobre plano de desenvolvimento dos servidores e incentivo a qualificação, respectivamente. Além dos decretos, também é mencionado como demanda legal a da Lei 11.091, que institui o Plano de Carreiras e Cargos dos Técnico-Administrativos em Educação.

Outro fator motivador descrito pelos entrevistados são os processos de reestruturação da gestão de pessoas das Universidades, passando a ter uma configuração mais estratégica e impulsionando a aplicações do modelo por competências. Ambos fatores citados vão ao encontro da afirmação de Pereira e Silva (2011), que diz que o Decreto 5.707/2006 foi o marco legal que o governo federal institucionalizou e causou mudanças nas estratégias e nas políticas de gestão de pessoas. Por último, outro fator citado foi o apoio da gestão em implantar a GPC, serviu como motivação para o desenvolvimento do projeto de política.

4.2.2 Demandas da legislação e áreas da gestão de pessoas incorporadas na política

Antes de entender como a legislação influenciou o desenvolvimento da política nas universidades, é necessário destrinchar as demandas da legislação. A legislação que instituiu a política de GPC no setor público federal brasileiro, foi o Decreto 5.707/2006. De acordo com o artigo 1º a finalidade da política é melhorar a eficiência e eficácia dos serviços públicos prestados à população; promover o desenvolvimento permanente do servidor; adequar as competências requeridas dos servidores aos objetivos institucionais considerando o Plano Plurianual (PPA); gerenciar e divulgar as ações de capacitação e por fim, racionalizar e efetivar os gastos com capacitação. Em suma, pode-se afirmar que a PNPD busca a implantação de um sistema de capacitação baseado na GPC.

As diretrizes da política são mencionadas em seu artigo 3º e observa-se que todas giram em torno de ações de capacitação, preocupando-se desde seu planejamento, até a execução e avaliação. O único inciso que não foca exclusivamente nas ações de capacitação é o VII, que afirma como diretriz considerar o resultado das ações de capacitação para mensurar o desempenho dos servidores.

Os instrumentos citados no decreto são mencionados no artigo 5º e descritos na portaria 208 de 25 de julho de 2006 da seguinte forma:

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

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

III - Sistema de Gestão por Competência: ferramenta gerencial que apoia o planejamento, o monitoramento e a avaliação das ações de desenvolvimento a partir da identificação dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes necessárias ao desempenho das funções e as lacunas a serem superadas pelos servidores.

A Figura 12 apresenta uma síntese da PNDP por meio de um fluxo de atividades, demonstrando como seria um sistema de capacitação baseado em competências. É possível observar que as demandas da legislação giram em torno de: mapear competências, traçar as ações de capacitação considerando as competências mapeadas, avaliar aspectos relacionados aos servidores (capacitação, desempenho), segundo as competências e atualizar as competências. O Decreto não cita o dimensionamento e o recrutamento e seleção (ou provimento) como áreas a serem relacionadas com a GPC. Porém, mesmo assim alguns entrevistados citam estas áreas da gestão de pessoas.

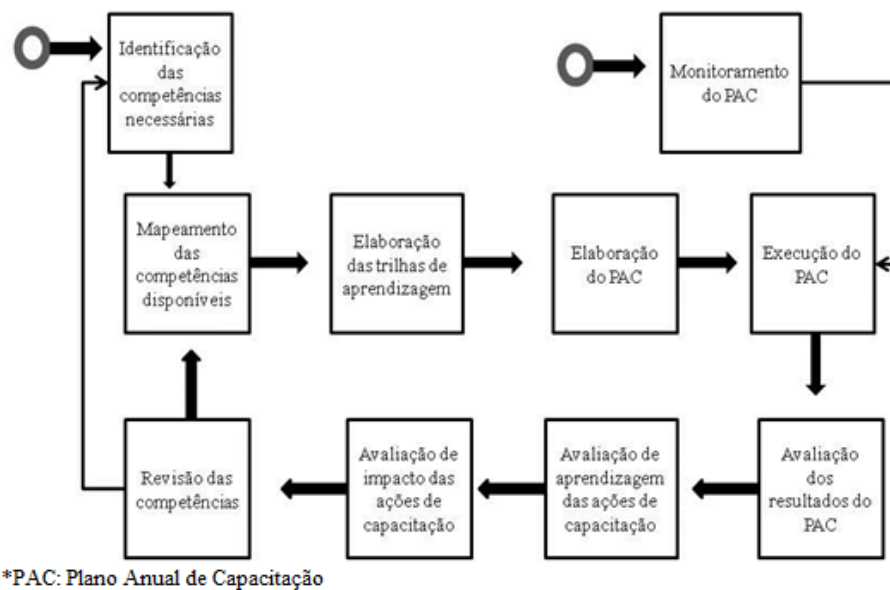


Figura 12: Fluxo de Atividades da PNDP.
Fonte: Elaborado a partir de Brasil (2013)

Após analisar as demandas do decreto 5.707 de 2006, apresentam-se no Quadro 12 as áreas da gestão de pessoas que foram incorporadas na política de GPC das universidades, ilustrado por trechos das entrevistas realizadas.

Categoria	Trechos
Capacitação	"O que acontece, quando o decreto saiu em 2006, ele privilegiou a capacitação, e como nós já trabalhamos na capacitação, nós teríamos que implantar a Gestão por Competências" (Universidade 1)
	"A gente sabe que a gestão por competências na teoria abrange todos os subprocessos da área de gestão de pessoas, mas o foco principal foi na capacitação" (Universidade 1)
	"O decreto 5.707 impactou muito a área de capacitação. O plano de capacitação foi muito pensado e estruturado com base no decreto, além de outras legislações como o plano de carreira. Então teve muita influência na capacitação e no sentido de ampliar a gestão por competências para além da capacitação" (Universidade 2)
Avaliação de Desempenho	"O plano de carreira dos técnicos também influenciou muito, porque ele fala por exemplo, em capacitação voltada ao servidor que está entrando no serviço público, e da necessidade de capacitar gestores, e isso foi sendo colocado dentro do sistema tanto para a capacitação como para avaliação" (Universidade 2)
	"Esses dois fatores motivadores (reestruturação da gestão e demanda legal) fizeram a universidade pensar: Tenho que trabalhar com desempenho, tenho que me alinhar as cobranças e ao que é novo (...)Veja que ao falar de capacitação, não consigo desvincular avaliação de desempenho. É uma discussão muito vinculada" (Universidade 5)
Mapeamento de Competências	"Até o ponto que foi desenvolvido o mapeamento seguiu as regras estabelecidas em um Guia lançado pelo MPOG (Brasil, 2013) para o mapeamento de competências. Inserimos algumas outras variáveis considerando a bibliografia sobre mapeamento" (Universidade 6)

Quadro 12: Demandas da legislação incorporadas na política (continua)
Fonte: Dados da pesquisa

Dimensionamento	"Ele [o plano de carreira] fala da questão da avaliação, do dimensionamento. Então, o plano de carreira e os decretos que regulamentaram auxiliaram principalmente na gestão por competências voltada aos técnicos, porque ele cobra o dimensionamento, cobra plano de capacitação, de forma que tudo isso foi pensado na lógica da competência" (Universidade 2)
Não identificou aspectos	"Tanto a legislação como as determinações do governo não são claras sobre o modelo a ser utilizado. Tem o modelo americano, o francês, mas a legislação não traz nenhuma orientação nesse sentido. Então a gente tentou achar uma forma menos complicada para implantar na universidade. Não achamos que a legislação direcionasse para alguma metodologia específica" (Universidade 4)

Quadro 12: Demandas da legislação incorporadas na política

Fonte: Dados da pesquisa

No Quadro 12, observa-se que a principal área da gestão de pessoas focada na política das universidades é a capacitação, de forma que em respostas distintas os entrevistados falam que o Decreto 5.707/2006 prioriza a capacitação como principal foco. Assim como descreve Oliveira e Silva (2011), o Decreto 5.707/06 traz a GPC orientada exclusivamente para capacitação de servidores e a GPC é algo maior e abrange outros subsistemas além da capacitação, dentre os quais o mapeamento, recrutamento e seleção, avaliação de desempenho e remuneração. Também são citados a avaliação de desempenho, mapeamento e dimensionamento, porém não na frequência que aparece o aspecto da capacitação. O entrevistado da Universidade 5 cita que capacitação e avaliação de desempenho estão muito vinculadas, justificando que essas duas ações se retroalimentam, de forma que a avaliação de desempenho gera dados para traçar as ações da capacitação e com as capacitações realizadas, o desempenho dos servidores é avaliado. Conforme afirma Brandão e Bahry (2005), a GPC consiste em um modelo cíclico, onde competências são mapeadas gerando dados que subsidiam a capacitação. A avaliação de desempenho ao avaliar o servidor também avalia o que as capacitações desenvolveram e o que precisa ser desenvolvido.

A Universidade 6 cita o mapeamento de competências, falando que utilizou do Guia lançado pelo MPOG como base. O Guia foi lançado no ano de 2013 com o objetivo de auxiliar as instituições federais com técnicas para mapeamento. Contudo, de acordo com as entrevistas realizadas com as universidades, não houve muita divulgação deste material, bem como nota-se a defasagem de 7 anos entre a data de publicação do Decreto para o ano de publicação de um guia que auxiliaria a implantação. Por último, a Universidade 4 afirmou que a legislação traz a GPC, porém não deixa claro como implantá-la, e qual a direção deve ser seguida. A partir do comentário da Universidade 4, é possível observar que nesta universidade, acreditam que o decreto é flexível “não direcionando para uma metodologia específica”. O entrevistado ainda afirmou que buscaram um “modelo menos complicado”, se referindo a um modelo adaptado às necessidades da universidade. Enquanto na Universidade

5 houve a ideia de que o governo por meio do Decreto tentou “impor” um tipo de política a ser implantada.

4.2.3 Integração com a Estratégia da Universidade

No âmbito das Universidades federais, é regulamentado que o documento de planejamento estratégico é o Plano de Diretrizes Institucionais (PDI). De acordo com documento publicado pelo Ministério da Educação:

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, elaborado para um período de cinco anos, é o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver (BRASIL, 2002).

Ao questionar os entrevistados sobre como a GPC se relaciona com a estratégia da universidade, foi citada a relação com o PDI. É possível identificar que há integração da GPC com a estratégia quando a missão e a visão são consideradas para a definição das competências. Logo, a princípio, a integração é identificada nas universidades quando o PDI é levado em conta. A partir disso, o Quadro 13 caracteriza quais as universidades utilizaram a estratégia organizacional para definirem competências.

Categoria	Trecho
Utilizam a estratégia organizacional na definição das competências	"Assim, partindo dos objetivos estabelecidos no Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade, o Mapeamento de Competências procurou definir que competências seus servidores deveriam possuir e que competências já possuíam para a consecução dos mesmos" (Universidade 1)
	"Nós reunimos um grupo, e esse grupo consultou documentos institucionais: PDI, relatórios de avaliação externa e interna (...) A finalidade foi estruturar as primeiras listas de competências que seriam objetos de capacitação" (Universidade 2)
	"As competências já estão escritas e o conselho já aprovou tudo, o nosso programa de gestão de desempenho baseado em competências. Então eu diria que já é algo muito alinhado a perspectiva institucional" (Universidade 5)
	"A gente tinha um PDI mais formal, do que executivo. Então pegamos o PDI que tinha algumas citações sobre nossas atividades. Pegamos a análise documental desses documentos começamos a definir algumas competências organizacionais" (Universidade 7)
Não utilizam a estratégia organizacional na definição das competências	"Mapeamos competências funcionais, e não as do cargo. Então mapeamos os processos, identificamos as funções e atividades e a partir daí as competências. Ou seja, a gente identifica competências para que aquela atividade naquela unidade aconteça" (Universidade 3)
	"primeiro se fazia reuniões com voluntários para a gente levantar as competências comportamentais gerais da universidade, validar com a alta gestão, para depois a gente voltar e validar as competências tanto comportamentais como técnicas, de cada cargo em cada setor" (Universidade 4)
	"Não posso afirmar que há gestão por competência nessa instituição, nem que há integração com a estratégia" (Universidade 6)

Quadro13: Integração com a estratégia

Fonte: Dados da Pesquisa

Observa-se que as Universidades 1, 2 e 7 levaram em conta as estratégias organizacionais para definirem as competências. No caso da Universidade 7, mesmo que realizou um projeto piloto e não deu continuidade, as diretrizes do PDI foram utilizadas para a definição de competências desse projeto piloto. A Universidade 5 não citou que utiliza das definições do PDI diretamente, porém citou que as competências definidas são aprovadas em conselho superior e estão alinhadas com a perspectiva institucional. As Universidades 3, 4 e 6 não utilizam das definições estratégicas para traçar as competências.

Os entrevistados também citam que a integração da GPC com a estratégia organizacional consiste em ter a GPC prevista no PDI. Algumas universidades afirmam que a GPC está inserida no PDI:

"O PDI fala sobre a implantação da gestão por competências e sobre os projetos e programas que temos de forma estratégica para a universidade nos próximos anos" (Universidade 2)

"A gente tem um PDI, que assim como grande parte das universidades, pelo menos o que é discutido nos fóruns de pró-reitores de gestão de pessoas, está mais no papel do que na prática. Então, no PDI tem abordado [a gestão por competências], mas sempre fica só no papel" (Universidade 3)

"A gente achava que era importante a gestão por competências e estávamos muito engajados na equipe, na comissão que desenvolvia o Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade, colocamos isso como uma estratégia organizacional" (Universidade 4)

Já outras universidades afirmam que a GPC não está inserida no PDI:

"No PDI anterior não é contemplado a gestão por competências. Então tudo que você vai ver lá já foi desconstruído e criticado, já fizemos uma série de reuniões com avaliação estratégica para o próximo PDI". (Universidade 1)

"Não está mais no PDI.[a gestão por competências] (...) já está fazendo parte da nossa cultura, o conselho já aprovou tudo, o nosso programa de gestão de desempenho baseado em competências. Então eu diria que já é algo muito alinhado a perspectiva institucional. (...) independente se está ou não no PDI a gestão por competências existe e é fato" (Universidade 5)

Desta forma, no contexto das universidades, mesmo que o PDI seja o documento máximo de planejamento estratégico, não quer dizer que se a GPC está ou não prevista nele faz com que esteja relacionada com a estratégia organizacional. Como visto em algumas universidades, há casos em que ela está inserida no PDI, porém não é de fato integrada com a estratégia organizacional, enquanto em outros casos, a política de GPC é assimilada com uma estratégia e reconhecida, sem estar inserida no PDI atual. Sendo assim, o que indica que há essa relação é se a definição das competências utiliza a estratégia organizacional. Pode ser melhor explicado a partir do conceito de Fleury e Fleury (2004), que afirmam que a relação entre competências e as estratégias da organização considera que o ambiente organizacional seja analisado e seja realizado um mapeamento dos recursos da organização e das

competências organizacionais e individuais. Por isso, é importante que haja integração da GPC com a estratégia organizacional.

4.2.4 Inter-relação das Ações de Gestão de Pessoas

Também foi questionado aos entrevistados a forma com que as ações da Gestão de Pessoas foram integradas na política e como estas se inter-relacionam. O entrevistado da Universidade 1 afirma que querem utilizar as competências para um sistema integrado de pessoas, conforme trecho a seguir:

“Demos o nome de Gestão Integrada de Pessoas pois não queríamos estudar as competências para a capacitação, mas sim para todos subprocessos da gestão de pessoas”

A Universidade 2 também acredita em uma gestão de pessoas interligando os processos:

“Estamos discutindo que com a conclusão do mapeamento, todas as políticas de Gestão de Pessoas devem estar alinhadas com as competências levantadas. Por isso que criamos um setor para manter isso. O mapeamento vai ter que existir sempre, por exemplo, quando criar cargos novos, setores novos, sempre vamos ter que estar mapeando para garantir que esteja dentro da política (...) queremos que desde a entrada do servidor, até praticamente a aposentadoria, ele esteja gerido pela gestão por competências”

A pergunta do roteiro semi-estruturado aos entrevistados se referiu às ações da gestão de pessoas: capacitação, avaliação de desempenho, provimento, dimensionamento e remuneração, as quais estão abordadas, com exemplos de trechos das entrevistas no Quadro 14:

Categoria	Trecho
Capacitação	"Quanto a capacitação, há uma parceria com a ENAP onde três cursos foram fundamentais para capacitar a equipe: gestão por competências, elaboração do plano anual de capacitação e gestão estratégica de pessoas. A capacitação e qualificação da equipe foi fundamental para o andamento do projeto de <i>Gestão por Competências</i> " (Universidade 1)
	"O levantamento de necessidades da capacitação já usa os descritores de competências, de forma que os cursos e seus projetos são montados pensando na lógica de competências" (Universidade 2)
	"A partir das competências funcionais identificamos as lacunas e encaminhamos para a CODEP que é a coordenação de capacitações como indicativo de capacitação necessárias aquela unidade" (Universidade 3)
	"Na capacitação em 2006 eles [os servidores que trabalham na capacitação] fizeram um levantamento de umas competências mais gerais que seriam necessárias para os servidores na universidade. Isso acabou norteando a capacitação desde então até agora" (Universidade 4)
	"Nós temos aqui cursos de capacitação que não entram em nosso catálogo e que desenvolvem competências muito específicas, que temos que custear e pagar, pois sabemos que aquela pessoa, naquela função, necessita de competências específicas" (Universidade 5)

Quadro 14: Inter-relação com as áreas de gestão de pessoas (continua)

Fonte: Dados da Pesquisa

Avaliação de Desempenho	"O primeiro subsistema que foi planejado pela gestão por competências foi a avaliação de desempenho. Nós temos hoje um programa de avaliação de desempenho que ainda é vigente desde essa [ano de 2006] época, que estamos reformulando". (Universidade 1)
	"O nosso programa é anual, todo informatizado, dentro de um módulo no SIGRH. Ele é 360° envolvendo toda a equipe. Todo mundo avalia todo mundo. Nós usamos no questionário os descritores de competências com base na literatura de gestão por competências" (Universidade 2)
	"ainda temos um pouco de dificuldade de avaliar, pois para avaliar temos que ter parâmetro, sem os parâmetros não tem o que ser avaliado. Então enquanto este trabalho do mapeamento não for fechado, não conseguiremos ter esse trabalho de avaliação de desempenho eficaz" (Universidade 3)
	"quando concluir o mapeamento vamos aplicar uma avaliação de desempenho para ver a lacuna entre o que identificamos ser importante para os setores e como os servidores estão nesses setores hoje, passando para a capacitação ver o que é possível fazer para diminuir as lacunas" (Universidade 4)
	"A avaliação de desempenho leva em consideração o quanto a pessoa está colaborando para desenvolver atividades gerenciais ou mesmo de competências gerenciais" (Universidade 4)
Provimento	"Em 2014 na Universidade 1, os concursos para os cargos de Administrador e Auditor já foram elaborados por competências. A seleção por competências ainda deve melhorar, mas [para] alguns cargos já realizam" (Universidade 1)
	"A área de recrutamento e seleção é uma área bem regulamentada e normatizada, o que complica um pouco a gestão por competências" (Universidade 2)
	"Na área de concurso, por exemplo, ainda não chegamos lá. Para o concurso hoje, se for só para a prefeitura (universitária), por exemplo, já temos em várias funções as competências mapeadas. Mas como o concurso abrange muitos outros setores, não conseguimos usar nossos conhecimentos sobre as competências" (Universidade 3)
	"Estamos estudando como colocar isso no concurso público, a parte técnica a gente já conseguiu pensar em algumas coisas para conseguirmos fazer concursos específicos para as áreas que estamos precisando verificando justamente as competências técnicas desses setores. Estamos tentando estudar como colocar o comportamental no concurso público sem gerar problemas" (Universidade 4)
Dimensionamento	"Ainda não temos efetivamente executado o dimensionamento na Universidade 1, estamos em fase de estudos" (Universidade 1)
	"As pessoas que fazem dimensionamento sem mapear processos e competências tem uma certa dificuldade. Nenhuma universidade conseguiu dimensionar na prática, fora do papel. Nós ainda não dimensionamos a universidade, mas estamos realocando as pessoas à medida que vamos nos setores e ajustando [a distribuição d]as pessoas" (Universidade 3)
	"A gente entende que o quantitativo e qualitativo se retroalimentam, não posso dizer apenas que preciso de dez servidores em um setor. Preciso dizer que preciso de dez servidores, um administrador com um perfil, um psicólogo com um perfil (...)" (Universidade 4)
Remuneração	"Sobre a remuneração por competências, ainda não temos nada nesse sentido. Para se falar de remuneração, temos que envolver sindicato e mudanças no plano de carreira." (Universidade 1)
	"A remuneração é outra área que não pode ser muito mudada (...) a avaliação tem impacto na progressão. Isso motiva as pessoas a participarem, mas também atrapalha porque as pessoas preenchem os questionários visando não atrapalhar a progressão, sem ser sinceros" (Universidade 2)

Quadro 14: Inter-relação com as áreas de gestão de pessoas

Fonte: Dados da Pesquisa

A partir dos trechos do Quadro 14 e das informações das entrevistas, uma síntese é apresentada no Quadro 15, a fim de compreender quais as áreas da gestão de pessoas foram incluídas na política de GPC das universidades.

	Universidade						
Área da Gestão de Pessoas	1	2	3	4	5	6	7
Capacitação	x	y	y	x	x	-	-
Avaliação de Desempenho	y	x	y	y	x	-	-
Provimento	y	-	-	y	y	-	-
Dimensionamento	Y	-	y	y	-	-	-
Remuneração	-	-	-	-	-	-	-
x: em uso							
y: em desenvolvimento							

Quadro 15: Síntese da Inter-relação com as áreas de gestão de pessoas
Fonte: Dados da Pesquisa

A capacitação é a área que é mais abordada pelos entrevistados. As cinco Universidades que chegaram à fase de implantação afirmam que de alguma forma as competências levantadas norteiam o planejamento das capacitações. O fato de a capacitação ser o maior foco da política e ter um maior avanço do que as demais áreas, remete novamente ao próprio Decreto 5.707/06, que traz a GPC orientada para capacitação de servidores.

Já em relação a avaliação de desempenho, as Universidades 1, 2 e 4 utilizam das competências levantadas para a avaliação de desempenho, estando esta área integrada a política de GPC. As Universidades 3 e 4 falam da avaliação de desempenho por competências em um plano futuro, ambas afirmando que primeiro o trabalho de mapeamento de competências deve ser concluído primeiro.

Outra categoria da gestão de pessoas a ser incluída na política da GPC é o provimento, ou recrutamento e seleção. As Universidades 2, 3 e 4 destacam as dificuldades de incluir as competências em concurso público, sejam dificuldades operacionais em encontrar o melhor método, ou seja, dificuldade da legalidade, uma vez que os concursos são regulamentados pela legislação. A Universidade 1 realizou no ano de 2014 concursos para dois cargos específicos elaborados por competências, porém não se trata de uma prática comum ainda. O dimensionamento não é uma área que foi atingida pela GPC nas universidades, assim também a remuneração.

4.2.5 Delimitações de competências utilizadas pelas Universidades

As Universidades delimitam competências de maneira distintas, conforme o modelo que utilizam e os conceitos que fundamentam seu modelo. A fim de entender como as competências são definidas, as listas de competências que foram encaminhadas por algumas universidades foram analisadas, bem como trechos das entrevistas que descrevem como competências são definidas. Dentre as competências enviadas por algumas universidades, pelo menos uma competência de cada tipo foi escolhida a fim de serem relatadas e discutidas.

Na Universidade 1, as competências são definidas como “Padrões de desempenho que representam expectativas da organização em relação ao desempenho de seus membros”. O conceito de competência é ligado a desempenho e sua definição deve conter: um desempenho ou comportamento alvo observável e o que é esperado que o servidor faça. Por exemplo: “Organizar documentos, de acordo com o fluxo de trabalho definido pela instituição”. Os critérios para definição das competências são: conter padrões desejáveis ou níveis de desempenho que são satisfatórios; e conter detalhes como velocidade, exatidão, qualidade, quantidade e prazo. Inicialmente definem as competências transversais, ou seja, aquelas que são comuns a vários servidores, que podem ser divididas em administrativas, pessoais e gerenciais. Em seguida, definem as competências específicas de cada unidade. A seguir, exemplos de definições de competências transversais:

“Inserir, excluir e/ou atualizar dados e informações de servidores, discentes, e/ou institucionais nos sistemas e bancos de dados pertinentes.

Formular documentos oficiais, de acordo com o manual de Redação Oficial da Presidência da República de maneira clara e objetiva, sem erros de português”
(Competências Administrativas, Universidade 1)

“Organizar e manter equipes de trabalho, considerando os objetivos para sua criação e a expertise de seus membros.

Tomar decisões com base em uma visão estratégica e sistêmica, assumindo as responsabilidades decorrentes das mesmas, visando atender as prioridades e necessidades do trabalho” (Competências Gerenciais, Universidade 1)

“Tomar iniciativa no ambiente profissional, em acordo com normas e legislação pertinentes, assumindo responsabilidades na resolução de problemas, proposição de melhorias e concretização de ideias.

Assumir e cumprir atividades que lhe são propostas e de suas atribuições, de maneira a responder pelos resultados” (Competências Pessoais, Universidade 1)

Após levantar as competências transversais, as competências específicas de cada cargo da universidade são levantadas seguindo o mesmo padrão estabelecido para as transversais. Exemplos de competências específicas:

“Capacidade de projetar e atualizar sistemas, realizando manutenção periódica. Capacidade de prever, planejar e executar as atividades orçamentárias e financeiras, garantindo a consecução dos objetivos institucionais.

Capacidade de executar tarefas laboratoriais em confecção, análise e pesquisa de materiais e sistemas”. (Competências específicas, Universidade 1)

Nota-se que as competências específicas do cargo são escritas de forma diferente às das competências transversais, que se iniciam com um verbo e em seguida apresentam a atividade e as condições de realização/resultados, enquanto as específicas iniciam com a palavra “capacidade” seguido da atividade de condições. Capacidade está associada a potencial e não ao resultado.

Após levantar as competências transversais e específicas, as competências são avaliadas pelos servidores de acordo com dois quesitos: importância que possuem para o departamento e domínio que o servidor tem da competência.

Na Universidade 2, as competências são definidas como:

“São padrões de comportamento observáveis e desejáveis que permitem aos técnico-administrativos a execução de suas atribuições/processos com eficiência e o alcance das metas com eficácia” (Manual do Sistema de Gestão de Desempenho por Competências, Universidade 2)

O Sistema de Gestão de Desempenho por Competências da Universidade 2 possui quatro grupos de competências a serem definidas: competência ambiental, competência individual, competências probatórias e competências gerenciais. A ambiental é uma competência técnica de alguma área específica de atuação do servidor, a competência individual é a capacidade do servidor de mobilizar atributos políticos, sociais e comportamentais para o melhor desempenho das atividades organizacionais. A competência probatória analisa requisitos do estágio probatório, e por fim, a competência gerencial analisa competências de servidores em posições de gestão. Os diferentes tipos de competências são descritos de forma detalhada por descritores de competências. Um exemplo a ser explorado é a definição de competências de relacionamento interpessoal definida da seguinte forma:

“Descritor de competência nº1: Age em busca da negociação e do acordo diante dos conflitos e dificuldades interpessoais vivenciados no ambiente de trabalho. Descritor de competência nº2: Mantém o equilíbrio emocional diante das pressões e das situações estressantes do ambiente de trabalho”. (Manual do Sistema de Gestão de Desempenho por Competências, Universidade 2)

As competências definidas pela Universidade 2 possuem uma característica comportamental, de forma a apontar comportamentos desejáveis no trabalho. São medidas a partir de avaliação 360°, de forma que os servidores têm seu desempenho avaliado por todos os membros da equipe.

Na Universidade 3 é utilizada a definição de competências funcionais como sendo “competências necessárias para o indivíduo executar as tarefas identificadas nos processos mapeados”. A identificação das competências funcionais consiste em quatro fases: 1) Identificar as competências funcionais requeridas que foram definidas pelas tarefas indicadas no processo; 2) Identificar as competências funcionais que os servidores possuem; 3)

Identificar as competências que são requeridas, porém os servidores não possuem; 4) Traçar as lacunas de competências. As competências funcionais se dividem em três tipos: competências de gestão, competências administrativas e competências técnicas, definidas da seguinte forma:

- “1. Gestão: refere-se as atividades de gestão relativas, principalmente, ao responsável pela Unidade de Trabalho.*
- 2. Administrativa: está relacionada aos processos burocráticos da unidade de trabalho (UT) que define uma direção para que a mesma alcance seus objetivos.*
- 3. Técnica: relaciona-se as atividades dos processos que utilizam técnicas (um conjunto de regras, normas, procedimentos ou protocolos que se utiliza para chegar a uma meta) específicas para alcançar um objetivo”.* (Competências Funcionais, Universidade 3).

Na Universidade 4 as competências são definidas como agrupamentos de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que afetam as atividades que a pessoa realiza e se correlacionam com o seu desempenho. A competência pode ser técnica e comportamental. A competência técnica, conforme documento institucional da Universidade 4, é “conjunto de conhecimentos e habilidades fundamentais para o desenvolvimento das atividades inerentes ao setor de lotação do servidor”. A competência comportamental, conforme o mesmo documento é “um conjunto de características humanas - Atitudes, inerentes ao servidor, requeridas para o exercício de seu cargo, em seu setor de lotação”.

A Universidade 5 possui um documento institucional de Projeto de Mapeamento de Competências. Neste projeto, uma comissão foi definida, composta por servidores da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e, após discutir os conceitos relacionados à GPC, adotaram o seguinte conceito:

“Competências: representam combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto ou estratégia organizacional que agregam valor ao indivíduo e a Organização” (Projeto de Mapeamento de Competências, Universidade 5)

As competências definidas pela Universidade 5 são divididas em competências fundamentais (aquelas que são comuns a servidores de diferentes lotações) e competências gerenciais (competências necessárias a servidores que ocupam cargos de gestão), apresentadas no Quadro 16.

COMPETÊNCIAS FUNDAMENTAIS	
1.	Atende com agilidade baseando-se nas normas e procedimentos internos.
2.	Redige textos sem erros ortográficos respeitando os padrões estabelecidos pela Universidade.
3.	Utiliza sistemas informatizados de modo a produzir e recuperar informações.
4.	Colabora com a equipe de trabalho contribuindo para um ambiente de respeito mútuo.
5.	Soluciona os problemas referentes à sua área de atuação em tempo hábil e respeitando a sua atuação
6.	Arquiva os processos e documentos pertinentes ao setor, verificando forma de arquivamento e prazo de expurgo.
7.	Acompanha os andamentos do processo via Universidade5Doc.
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS	
8.	Estabelece metas, acompanha e avalia o desempenho da equipe, identificando as necessidades de capacitação
9.	Busca solucionar os problemas referentes às condições do ambiente físico e sócioprofissionais.
10.	Estabelece responsabilidades individuais considerando as competências requeridas e as metas estipuladas a equipe.
11.	Planeja as ações da área que atua em conformidade com os objetivos institucionais, os prazos estabelecidos e os orçamentos previstos.
12.	Transmite com coerência e clareza as informações necessárias ao trabalho, utilizando os canais adequados.
13.	Fornece ao superior imediato informações relevantes à tomada de decisão, considerando aspectos legais e estratégicos da área.

Quadro 16: Competências mapeadas na Universidade 5

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que a definição das competências da Universidade 5 também é estruturada de forma a conter uma ação, atividade a ser realizada e uma condição ou padrão de desempenho esperado.

A Universidade 6 utiliza os conceitos e o modelo de Brandão e Bahry (2005). Também elaborou um documento institucional, apresentado em congresso promovido pela instituição, contendo o projeto de mapeamento de competências que seria desenvolvido. Segundo o documento “As Competências devem representar um comportamento daquilo que o profissional é capaz de fazer, e deve ser descrito em forma de ação com possibilidade de ser observada. A descrição deve ser clara e objetiva”. O projeto de mapeamento de competências inicialmente busca levantar as competências organizacionais, seguido da análise do levantamento de competências necessárias a consecução dos objetivos da organização. Em seguida, levantar as competências individuais que os servidores possuem a partir de perguntas em escala de domínio a fim de traçar a lacuna de competências.

A Universidade 7 também utilizou o modelo de Brandão e Bahry (2005), com a definição de competências e as etapas da GPC dos autores citados. Nessa Universidade a GPC, até o momento, se limitou ao projeto piloto de mapeamento de competências realizado em um departamento específico. Em artigo publicado por dois servidores envolvidos no projeto, é possível analisar competências definidas neste mapeamento. Inicialmente definem

competências organizacionais, considerando as atribuições do departamento e as atividades realizadas, por exemplo:

“Estabelecer parcerias com outras instituições para promover ações de capacitação.

Selecionar as demandas de capacitação e desenvolvimento, considerando as lacunas de competências e os objetivos institucionais.

Selecionar modalidades de eventos de capacitação adequadas às demandas da instituição, considerando os recursos orçamentários disponíveis”
(Competências organizacionais do Núcleo de Aprimoramento, Universidade 7)

A partir desta metodologia, 11 competências organizacionais foram definidas para o departamento analisado. Em seguida, por meio de oficinas com servidores lotados no departamento, definiram as competências individuais a partir de respostas à pergunta “O que você considera que os servidores do Núcleo devem conhecer, saber fazer e ter iniciativa para fazer, de modo que a Núcleo tenha êxito no cumprimento dos objetivos institucionais? ”. Foram definidas 19 competências individuais requeridas para os servidores do departamento, que foram geradas a partir das competências organizacionais. O Quadro 17 demonstra como uma competência organizacional gerou duas competências individuais:

Competências Organizacionais	Competências Individuais
Estabelecer parcerias com outras instituições para promover ações de capacitação	Identificar possíveis parcerias em outros órgãos externos à Universidade 7
	Negociar parcerias com instituições externas à Universidade 7 para realização de ações de capacitação

Quadro 17: Exemplo de competências mapeadas na Universidade 7

Fonte: Dados da pesquisa

As competências individuais são definidas seguindo o padrão de possuir um verbo e um objeto de ação, seguido de uma condição que indique o desempenho esperado ou padrões de qualidade. No projeto piloto da Universidade 7 as competências individuais, após definidas, são detalhadas em conhecimentos, habilidades e atitudes, a fim de descobrir o que deveria ser focado para desenvolver as competências no departamento analisado.

O Quadro 18 sintetiza as características distintas das delimitações de competências que são utilizadas pelas universidades 1 a 7: como definem as competências, exemplo de competências e os tipos que são definidos.

Universidade	Como definem Competência	Exemplo de competência	Abrangência das competências
1	Padrões de desempenho que representam expectativas da organização em relação ao desempenho de seus membros.	"Organizar documentos, de acordo com o fluxo de trabalho definido pela instituição"	Organizacionais; Transversais (Administrativas, pessoais e gerenciais); Específicas do cargo
2	São padrões de comportamento observáveis e desejáveis que permitem o desempenho com eficiência.	"Age em busca da negociação e do acordo diante dos conflitos e dificuldades interpessoais vivenciados no ambiente de trabalho"	Organizacional; Ambiental (ou técnica da área de atuação), Individual, Probatória e Gerencial
3	São competências funcionais necessárias para o indivíduo executar as tarefas identificadas nos processos mapeados.	Não informado	De Gestão, Administrativas e Técnicas
4	São agrupamentos de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam as atividades que a pessoa realiza e seu desempenho.	Não informado	Organizacional, Técnica e Comportamental
5	São combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto.	"Colabora com a equipe de trabalho contribuindo para um ambiente de respeito mútuo"	Fundamentais e Gerenciais
6	Devem representar um comportamento daquilo que o profissional é capaz de fazer e deve ser descrito em forma de ação com a ser observada.	Não informado	Organizacionais; Individuais (se divide em necessárias a consecução dos objetivos e individuais que os servidores possuem)
7	Devem possuir um verbo e um objeto de ação, seguido de uma condição que indique o desempenho esperado ou padrões de qualidade.	"Estabelecer parcerias com outras instituições para promover ações de capacitação"	Organizacionais e Individuais

Quadro 18: Síntese das definições de competências

Fonte: Dados da Pesquisa

4.2.6 Modelos Utilizados como referência

Foi abordado no tópico 4.1, ao relatar as fases já implantadas nas universidades, o modelo e/ou autor utilizado como base para o desenvolvimento da política de GPC. A fim de traçar uma comparação da base utilizada pelas universidades para o desenvolvimento dos modelos, o Quadro 19 contém trechos de respostas dos entrevistados. O Quadro 20 contém uma compilação dessas informações.

Universidade	Trechos
1	"Principalmente Brandão para a metodologia e Fleury para conceitos básicos para as discussões"
2	"Usa muito da abordagem de Zarifian com competências voltadas a ação. A competência só é expressa no momento em que se mobiliza o CHA e o resultado de efetiva. É uma lógica um pouco diferente do conceito americano, que competência é conhecimento, habilidades e atitudes. (...) Então não é só isso, é a necessidade de mobilizar os conhecimentos, em um contexto real e obter resultados que atendam ao contexto"
3	"Vimos que as técnicas que tínhamos eram técnicas demoradas e difíceis. (...) desenvolvemos o ÓRION. Em conversa com um professor da área de processos e outro da área de competência, resolvemos ousar com um modelo diferente. Mapear competências a partir de processos tem sido um avanço grande e diferencial para nós"
4	"A gente gostou muito da metodologia que o Rogério Leme utilizava. Ele desenvolveu um sistema para fazer a metodologia do mapeamento. Ai começamos a ler a metodologia dele e vimos que para a nossa universidade, que é muito grande em termos de pessoal e muito espalhada, seria muito melhor para nós a metodologia dele. Então a gente usa, com adaptações que fizemos para nós"
5	"seguimos muito a literatura do pessoal do Instituto de Psicologia, autores como Borges-Andrade"
6	"O projeto foi desenvolvido com base no Guia de Mapeamento de Competências [do MPOG] as obras de Brandão sobre Mapeamento de competências e procuramos identificar estudos realizados em outras universidades"
7	"Contamos com a consultoria de um Professor da Universidade que fez diversas oficinas conosco aqui. Ele usava autores como Brandão, que já trabalha com competências e Borges-Andrade"

Quadro 19: Modelos utilizados

Fonte: Dados da Pesquisa

Autor/base para desenvolvimento do modelo	Universidade						
	1	2	3	4	5	6	7
Brandão	x					x	x
Fleury	x						
Zarifian		x					
Desenvolvimento próprio			x				
Rogério Leme				x			
Borges-Andrade					x		x

Quadro 20: Síntese dos modelos utilizados

Fonte: Dados da Pesquisa

Como visto no referencial teórico, há diferenciação entre modelos de competências e modelos de GPC. Os modelos de competências podem trazer padrões para a definição das competências ideais a determinado grupo, como Cheetham e Chivers (1996), enquanto os modelos de GPC, conforme Brandão (2012), expressam um esforço gerencial buscando desenvolver e mobilizar competências. Logo, os modelos de competências são partes essenciais para a GPC, já que um dos passos da gestão é definir competências e analisar as

lacunas. Ao perguntar aos entrevistados se algum autor ou modelo específico foi utilizado, nota-se que algumas respostas citam modelos de GPC e outros modelos de competências.

O Modelo de GPC de Brandão é citado por três Universidades (1, 6 e 7). O Modelo de Brandão e Bahry (2005) possui suas etapas bem definidas, passando pelas fases de: formulação de estratégia organizacional, mapeamento de competências, captação de competências, acompanhamento e avaliação e retribuição. Além de ser um modelo com as etapas bem definidas, foi o modelo utilizado pelo MPOG para o Guia de Práticas para Mapeamento de Competências, publicado no ano de 2013, que apresenta conceitos e etapas sobre a GPC. Vale ressaltar que apenas as Universidades 5 e 6 citaram esse guia, fato que pode ser decorrente de: publicação do guia ter sido feita 7 anos após o decreto que trata da GPC e/ou eventual esquecimento no momento da entrevista

As Universidades 6 e 7, desenvolveram apenas a etapa de projetos pilotos de mapear competências, utilizando o modelo de Brandão para definir competências, e não o modelo de gestão como um todo. Ambos seguiram o modelo de Brandão para o mapeamento de competências piloto, iniciando com análise de documentos institucionais para levantar as estratégias das universidades e traçar as competências organizacionais, seguindo pelo levantamento de competências profissionais e em seguida a tentativa de traçar os *gaps* de competências.

As Universidade 2 e 7 citaram os modelos de competências de Zarifian e de Borges-Andrade, usados para definir padrões de competências, e não para modelos de gestão em si. A Universidade 2 cita utilizar os conceitos de Zarifian e não fez referência a autores e/ou modelos de GPC.

A Universidade 4 citou o modelo de Rogério Leme e com os dados relatados a respeito da implantação, nota-se que alguns aspectos do modelo de Leme foram incorporados, como: a sensibilização dos servidores com a divulgação do projeto, a forma de levantar competências iniciando com a definição das competências organizacionais (a partir de entrevistas com servidores em seguida validado com gestão superior) e depois a definição das competências de cada função e a identificação de competências dos servidores. O que ainda não implantaram do modelo de Leme foi o acompanhamento e evolução das competências, uma vez que ainda se encontram na fase de mapear as competências.

Já a Universidade 3, apresentou uma particularidade, uma vez que, embora tenha consultado referências de outros autores e outros modelos, preferiu construir um modelo próprio, o qual faz a GPC integrada com a modelagem de processos, denominado pela

instituição como “Modelo Órion”. Conforme é descrito em documento institucional publicado pela Universidade 3:

“Órion é um modelo adequado para o mapeamento de competências funcionais da força de trabalho a partir dos processos de trabalho. O modelo contém engrenagens cíclicas que se comunicam e inter-relacionam-se por meio da Gestão de Processos e da Gestão de Competências”.

4.2.7 Procedimentos e Recursos utilizados na Implantação da Política

Em tópico anterior, ao analisar as etapas da implantação da política nas diferentes universidades, conclui-se que diferentes recursos e procedimentos foram utilizados no processo de implantação. O Quadro 21 apresenta esses resultados.

Categorias	Trechos
Vídeos e Materiais de divulgação	"Criamos um vídeo institucional explicando como são trilhas de aprendizagem na prática e lançamos aos servidores, porém não tivemos muito resultado e muita procura" (Universidade 1)
Uso de Sistemas	"A assessoria de TI da PROGEPE criou um sistema para mapear as competências e lançar a parte individual dos servidores para levantar as necessidades de treinamento dos servidores e chegarmos na lacuna" (Universidade 1)
	"Esse sistema vai fazer a avaliação de desempenho, e ao fazer assim, poderemos avaliar a colaboração das pessoas com as metas institucionais, domínio de competências fundamentais e gerenciais" (Universidade 5)
Análise documental	"Como você sabe para mapear as competências são duas etapas: levantar as competências organizacionais, através de documentos legais e mapear competências individuais" (Universidade 1)
	"Nós reunimos um grupo, e esse grupo consultou documentos institucionais: PDI, relatórios de avaliação externa e interna, o sistema SINAES, outros documentos da Pró-Reitorias e Leis da carreira" (Universidade 2)
Grupo Focal	"Trabalhamos com grupo focal, indo ao setor/ unidade para não deixar o indivíduo fugir e deixa-los mais à vontade" (Universidade 3)
	"Agora, acabamos de fazer dois grupos focais com diretores de unidades acadêmicas e administrativas. Então agora vamos tratar com análise de conteúdo esses resultados para ver se o nosso catálogo está ou não alinhado com aquilo que as áreas precisam". (Universidade 5)

Quadro 21: Procedimentos e Recursos utilizados na implantação (continua)

Fonte: Dados da pesquisa

Categorias	Trechos
Entrevistas	"foi o que fizemos em 2011, quando o projeto foi criado, fizemos entrevistas individuais" (Universidade 1)
	"Na nossa metodologia, primeiro se fazia reuniões com voluntários para a gente levantar as competências comportamentais gerais da universidade, validar com a alta gestão, para depois a gente voltar e validar as competências tanto comportamentais como técnicas, de cada cargo em cada setor" (Universidade 4)
Questionário	"Quando encaminhamos o relatório [de levantamento de necessidades de capacitação] por email, utilizando o surveymonkey para que os servidores respondessem as necessidades de capacitação" (Universidade 1)
	"Nós usamos no questionário [de avaliação de desempenho] os descritores de competências com base na literatura de gestão por competências" (Universidade 2)
	"A gente inicialmente tem um questionário, grande, feito por entrevistas. Por ser um questionário técnico, ele precisa de orientação (...) para entender os processos e as competências das pessoas." (Universidade 3)
Técnica de Modelagem BPM	"Então mapeamos os processos, identificamos as funções e atividades e a partir daí as competências" (Universidade 3)

Quadro 21: Procedimentos e Recursos utilizados na implantação

Fonte: Dados da pesquisa

O uso de análise documental, questionários, grupos focais e entrevistas, é recorrente na implantação da política nas universidades. Nas Universidades 1 e 2 o uso da análise documental é feito para, a partir dos documentos institucionais, levantar as competências organizacionais. No caso da Universidade 2, além de levantar as competências da organização, foi a fonte para levantarem as demais competências fundamentais. Os grupos focais, entrevistas e questionários, são técnicas utilizadas para levantar dados junto aos servidores, com a finalidade de levantar competências, levantar necessidades de capacitação e realizar avaliação de desempenho. As Universidades 1 e 5 citam também como recursos utilizados sistemas de tecnologia da informação. Em ambos os casos, sistemas elaborados pelos departamentos de Tecnologia da Informação são desenvolvidos para ajudar na coleta de dados junto aos servidores, onde podem preencher questões e também na análise de dados coletados por diversos métodos, auxiliando na organização e tabulação dos dados.

A Universidade 1 cita outro método não citado por outra universidade: o uso de vídeos. Explicam que criaram um vídeo institucional com a finalidade de divulgar as práticas da GPC e atrair servidores a participarem, porém não os atingiu efetivamente. Já a Universidade 3 cita como método o modelo desenvolvido pela própria instituição, utilizado para mapear competências por meio do mapeamento de processos. Em artigo publicado pela Universidade 3, caracterizam esse método como “Gestão de Processos – Técnica Flowchart de Modelagem: BPMN – *Business Process Modeling Notation*”, onde é a partir do

mapeamento de processos, competências funcionais são levantadas, conforme descrito na seção anterior.

4.2.8 Participantes do Processo

Outro aspecto a ser analisado são as pessoas envolvidas no processo de implantar a política de GPC. Foi questionado às universidades quem foram ou são os participantes na implantação da política. O Quadro 22 sintetiza essas informações:

Categoria	Trechos
Servidores da Pró-Reitoria	"Os participantes são servidores da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas" (Universidade 1)
	"O pessoal da Pró-Reitoria que trabalhava no desenvolvimento de pessoas e de outras áreas" (Universidade 2)
	"Éramos duas na comissão, agora estamos em três pessoas, tentando aumentar para quatro para fazer mais processos e avançar melhor no trabalho. Porém isso é lento e difícil: achar pessoas interessadas e capacitadas para este trabalho" (Universidade 3)
	"Os participantes são desta coordenadoria e desta diretoria. Envolve duas coordenadorias dentro desta diretoria. Não trabalhamos com alunos e nem com professores. O que eu percebi que a alta administração faz aqui é sempre colocar um professor nesta coordenação. Talvez seja porque é uma diretoria de capacitação e desenvolvimento e nas demais colocam técnicos. Toda a equipe é de técnicos, exceto três cargos são ocupados por docentes" (Universidade 5)
	"No começo do projeto contávamos com servidores que se voluntariaram e acreditavam no projeto. De forma a distribuir a carga horária de trabalho nas rotinas e nesse projeto" (Universidade 4)
Parceria com Docentes e Alunos	"Sempre trabalhando em parceria com o Laboratório de Gestão do Comportamento Organizacional, em parceria com os professores e alunos do laboratório" (Universidade 1)
	"Além disso, havia uma parceria com o laboratório onde o professor ajudava a gente e os bolsistas que eram alunos dele e auxiliavam a gente" (Universidade 4)
Servidores de outros Departamentos	"A assessoria de TI da PROGEPE criou um sistema para mapear as competências e lançar a parte individual dos servidores para levantar as necessidades de treinamento dos servidores e chegarmos na lacuna" (Universidade 1)
	"Também convidamos pessoas de outras áreas, como TI, prefeitura" (Universidade 2)
	"Depois, quando o projeto começou a ganhar um vulto maior, ganhamos a parceria do que temos na universidade conhecido como representantes de gestão de pessoas, representantes das unidades em parceria conosco que quando precisamos fazer algum comunicado eles passam [para] as unidades". (Universidade 4)
Outras instituições	"Mas, por exemplo, para se fazer uma política dessas, não tem como não falar com o sindicato. Então fazemos reunião com o sindicato e também não é fácil a reunião com a CIS (Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação da Fundação Universidade 5)" (Universidade 5)

Quadro 22: Participantes do processo de implantação

Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação às universidades que chegaram ao processo de implantação, todas alegam que os participantes são servidores da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas das diferentes universidades. Porém, algumas universidades contam com participantes de outros lugares, seja de outros departamentos, de parcerias feitas com alunos e docentes ou mesmo outras instituições.

As Universidades 1 e 4 mencionaram parcerias com alunos e docentes. A Universidade 1 menciona a parceria com um laboratório próprio para estudos de comportamento organizacional da própria universidade, que conta com o trabalho de docentes e de alunos. Já a Universidade 4, cita o apoio de docentes e de alunos bolsistas de projetos de pesquisa. No caso de servidores de outros departamentos participarem da implantação, as Universidades 1 e 2 citam servidores da área de TI, enquanto a Universidade 4 não menciona a área de atuação dos participantes ou o departamento em que são lotados, apenas que eles se voluntariam. Por fim, a Universidade 5 destacou a participação de outras instituições no processo de implantação. No trecho supracitado no quadro, o entrevistado se refere a instituições reguladoras: o sindicato e a Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, destacando a importância de alinhar a política de GPC com os interesses dos servidores técnico-administrativos, representados por tais instituições. O entrevistado afirma que as discussões e reuniões com esta comissão “não é fácil”, pois, na maioria das vezes, os servidores que a constituem e objetivam melhorias no Plano de Cargos e Carreira, são servidores que compõe o sindicato, causando conflitos nas discussões.

4.2.9 Fatores que Dificultaram o Processo

Entre fatores percebidos pelos entrevistados como, os fatores foram identificados: acessibilidade das unidades das universidades, apoio dos gestores das equipes, apoio dos servidores, apoio da alta gestão, limitação de tempo, poucos servidores para trabalharem na implantação, greves, falta de recursos, falta de orientação do governo federal e burocracia em processos institucionais.

Categoria	Trecho
Falta de acessibilidade decorrente de dispersão geográfica das unidades	"Nós temos uma peculiaridade, somos multicampi, com muitos interiores. Os 11 campi dos interiores são muito afastados, com acesso muito difícil. Então tem unidades que precisamos ir de barco, precisa pegar mais de 1 meio de transporte para chegar" (Universidade 1)
	"O fator de ser muito espalhada dificulta muito nosso trabalho, pois sempre que pensamos em ir a outros campi, tem o deslocamento, a necessidade de carro, data show" (Universidade 4)

Quadro 23: Fatores dificultadores da Implantação (continua)

Fonte: Dados da pesquisa

Categoria	Trecho
Atuação dos gestores	"Um fator muito limitador é a falta de compreensão dos gestores da unidade. (...) são docentes e estão mais focados em outras áreas, não só na gestão. Assim, acaba que os gestores não compreendem a importância e acabam “emperrando” o projeto, atrapalhando nossa entrada nas unidades" (Universidade 1)
	"Principalmente os gestores, que possuem muitas atividades, pouco tempo, são docentes que ocupam cargos de gestão e tem dificuldade de se inteirar deste processo (...) Um dos fatores restritivos é a troca de gestão, uma vez que ao entrar a nova gestão, esta precisa se reiterar do novo processo. Temos que conquistar novamente a alta gestão e fazê-la entender a relevância e os ganhos da gestão por competências " (Universidade 2)
	"A administração superior não compra 100% o projeto. Ela fala assim: “Ah que bom que você está fazendo”. Então não temos suporte. Até compra a ideia, mas não nos dão recursos" (Universidade 3)
	"Mas não no sentido de legitimação, porque a política é legítima, é considerada importante. Diria que o problema é mais de condução do que de apoio, de forma que há o apoio, mas ele tem que se tornar real" (Universidade 5)
Apoio dos servidores	"Outro fator de limitação foram os próprios servidores. Muitas vezes eles não estavam em seu local de trabalho. E quando iam receber a equipe da PROGEP percebemos certa resistência. Quando chegávamos eles falam “Ah, de novo? ” (Universidade 1)
	"Outro fator é a própria falta de informação, dentro do RH, por exemplo, tem pessoas que não entendem da gestão por competências, gestão de desempenho, qual o sentido maior de todos esses processos, sua ligação. Imagine então as pessoas das outras Pró-Reitorias e dos centros em entender a lógica deste processo" (Universidade 2)
	"O projeto é muito lindo, mas na hora de fazer as mudanças, as pessoas “freiam” e temos que ficar insistindo. Lá na prefeitura por conseguimos montar uma comissão para implantar o projeto. A comissão é formada por pessoas que já tem muitas outras atribuições e acabam não tendo muito tempo" (Universidade 3)
Limitação de tempo	"É um processo longo e árduo, porque temos falta de servidores para trabalharem. É um grupo muito pequeno executando o projeto" (Universidade 3)
Poucos servidores	"Temos limitação de sala para trabalhar, de pessoas. Temos vaga para 30 bolsistas, mas o dinheiro está cada vez mais curto e cada vez mais difícil manter esses bolsistas" (Universidade 3)
	"Outro problema é nossa própria força de trabalho ser reduzida. (...)os servidores lá na coordenação, precisávamos além dessa rotina, horas dedicadas a gestão de competências" (Universidade 4)
	"Fatores externos afetaram também o cronograma das reuniões do grupo focal, como incompatibilidades de agendas e paralisações dos servidores administrativos da Universidade" (Universidade 3)
Greves	"O que dificultou foram as greves. Por mais que são importantes para as conquistas do servidor, o fato de parar nos faz parar o trabalho também. E quando voltava as pessoas normalmente estavam focadas nas suas rotinas e não tinham tempo para receber a gente" (Universidade 4)
Recursos	"Também equipamentos são limitações. Temos muita dificuldade em realizar determinadas tarefas pela limitação de espaço, pessoas e equipamentos. O suporte de um modo geral é muito pobre" (Universidade 3)
	"A outra dificuldade era a falta de dinheiro. A falta dos recursos, embora tivemos apoio da universidade que nos davam algum recurso que nos ajudava, mas não era suficiente. O problema que nos deparamos cada vez mais é a falta de um sistema de informática que nos ajudasse" (Universidade 4)
	"Estou falando de 6000 servidores. Tudo é muito exponencial, então é necessário sistema de informação, se não, não tem como fazer avaliação" (Universidade 5)
Falta de Orientação do Governo Federal	"Essa dificuldade é reflexo da forma como estamos pouco orientados com o governo federal. As IFES não estão fazendo e são culpadas por isso. Não está muito claro. Apenas disseram que tem que ter em um decreto" (Universidade 5)
Burocracia em processos institucionais	"Um fator dificultador interno é que temos uma universidade com 6000 servidores, sendo 3.000 técnicos. A lentidão mesmo da burocracia organizacional. O maior problema interno não é falta de vontade de fazer, meu medo é perder o tempo e demorar demais para fazer com a morosidade do processo" (Universidade 5)

Quadro 23: Fatores dificultadores da Implantação/ Fonte: Dados da pesquisa

A partir do Quadro 23, nota-se que ao questionar os entrevistados sobre fatores que limitam a implantação da política, diversos fatores aparecem. Os entrevistados das Universidades 1 e 4 questionam a falta de acessibilidade que decorre da dispersão geográfica das unidades das universidades, que por terem diversos campi espalhados pelos respectivos estados em que se situam, dificulta o acesso e ainda demanda deslocamento de recursos, conforme Universidade 4. Outro fator citado como dificultador destacado é a atuação dos gestores quanto a política representando falta de apoio, que segundo entrevistados das universidades 1, 2, 3 e 5, estão focados em outras atividades e acabam não se interessando e não entendendo a importância do projeto.

Além da falta de apoio dos gestores, os próprios servidores podem se configurar como limitadores do processo. Os entrevistados das Universidades 1, 2 e 3 citaram os servidores como fatores limitadores de diferentes maneiras. Na Universidade 1, é apontada a resistência dos servidores das demais áreas em receber os servidores da Pró-Reitoria de gestão de pessoas, questionando o fato de estarem novamente lá. De acordo com a entrevista e com as etapas de implantação da política na Universidade 1, essa reclamação dos servidores em receber novamente a equipe pode se dar devido a quantidade de etapas e a duração dos ciclos, onde provavelmente, a equipe já passou pelos setores diversas vezes. No caso da Universidade 2, o questionamento de apoio dos servidores está relacionado à informação e à falta de informação relacionada a gestão de pessoas dos próprios servidores da Pró-Reitoria. Já na Universidade 3 o questionamento é em relação a dificuldade em obter o apoio dos servidores para a implantação e para mudanças, bem como as várias atividades que realizam e já estão sobrecarregados.

A limitação do tempo é destacada pelo entrevistado da Universidade 3, ressaltando a falta de tempo dedicado à implantação, contando que os servidores possuem outras atividades que demandam seu tempo. Além do recurso temporal, a falta do recurso humano (os servidores) e de recursos físicos é destacada pelos entrevistados como limitação.

O entrevistado da Universidade 5 destaca outros dois fatores: falta de orientação do governo federal, que instituiu a política, porém não forneceu orientações suficientes, e a burocracia dos processos institucionais que faz com que os processos fiquem lentos.

Em resumo as dificuldades apontadas pelos entrevistados foram: falta de acessibilidade que decorre da dispersão geográfica; falta de apoio de gestores; falta de apoio dos servidores; limitação de tempo; falta de recursos; as greves, por interromperem o trabalho; a falta de orientação do governo federal quanto a forma de implantar a GPC; e a burocracia em processos institucionais, que faz com que a implantação seja lenta.

4.2.10 Fatores que Facilitaram o Processo

A partir das entrevistas e das falas dos entrevistados, além de fatores que dificultaram o processo de implantação, também foram levantados fatores que facilitaram a implantação. O Quadro 24 apresenta os fatores e trechos que os caracterizam. Três fatores são citados pelos servidores: o apoio dos gestores, a capacitação de servidores que iriam trabalhar na implantação e parcerias realizadas.

Categoria	Trecho
Atuação dos gestores	"Houve apoio da gestão, do Reitor da época, com relação a essa modernização. Então esse é um ponto não que motivou a decisão, mas que auxiliou o processo a caminhar" (Universidade 2)
	"No início do projeto tínhamos outro Pró-Reitor. O apoio dele no projeto foi facilitador" (Universidade 1)
	"A nossa gestão apoiou muito o trabalho. O reitor da época e o atual acreditam na gestão por competências, então acreditamos que isso faz diferença. Nesse sentido, faz diferença quando a alta gestão realmente apoie o projeto. Mesmo que temos dificuldade, o apoio deles é fundamental para caminharmos com o projeto" (Universidade 4)
	"O apoio da gestão é bom, porque a universidade é muito aberta. Então não precisa estar no PDI para nos deixarem fazer" (Universidade 5)
	"Nós tínhamos o apoio da gestão, da pró-reitora e da coordenação na época, mas desde o início havia muito ceticismo por conta desse fator da estrutura organizacional que tínhamos" (Universidade 7)
Servidores capacitados para a condução do projeto	"Montamos um grupo de estudo para estudar tudo isso que estava sendo feito(...) muitos servidores da Pró-Reitoria foram se qualificar para continuar com a gestão por competências. A capacitação e qualificação da equipe foi fundamental para o andamento do projeto de gestão por competências. Não seria possível se apenas uma pessoa fosse capacitada dentro desse universo grande da universidade" (Universidade 1)
	"Então começamos a estudar sobre o assunto, compramos livros. Para pesquisar se realmente era interessante para começar a implantação" (Universidade 4)
Parcerias realizadas	"Conseguimos trazer alguns professores, parcerias com a pós-graduação, mestrado. Essas pessoas que tem ajudado, porque temos três terceirizados, bolsistas e um outro servidor. Temos vaga para 30 bolsistas" (Universidade 3)
	"Sempre trabalhando em parceria com os professores e alunos do laboratório de gestão do comportamento organizacional" (Universidade 1)
	"O setor contava com a consultoria/ assessoria de um professor do departamento de administração, que trabalha com gestão por competências. Ele estava assessorando e por algum tempo ocupou a coordenação, dando forças a esse processo também" (Universidade 2)
	"Quando o projeto começou a ganhar um vulto maior, ganhamos a parceria de [setores de outros campi] representantes de gestão de pessoas, (...) Além disso, havia uma parceria com o laboratório onde o professor ajudava a gente e os bolsistas que eram alunos dele e auxiliavam a gente" (Universidade 4)
	"Contamos com a consultoria de um professor da Universidade 1, que fez diversas oficinas conosco aqui. Ele usava autores como Brandão, que já trabalha com competências" (Universidade 7)

Quadro 24: Fatores que facilitaram a Implantação

Fonte: Dados da pesquisa

O primeiro fator, atuação dos gestores, também aparece no item anterior, como um fator dificultador. Observa-se que a atuação dos gestores também pode ser um fator

facilitador, caso os gestores assumam uma relação de apoio quanto à política, ou pode ser um fator dificultador, se não há apoio. Por exemplo, As Universidades 1, 2 e 5 citam o apoio gestores como fator facilitador, mas também citam a falta de apoio dos gestores como dificultador. No caso da Universidade 1, destacam que o apoio do Pró-Reitor no início do projeto auxiliou seu desenvolvimento, porém, a falta de apoio dos gestores das unidades dificulta o processo por não terem abertura e o apoio necessário para chegarem aos departamentos. Na Universidade 2, o que destacam como facilitador, veio do Reitor, com apoio a modernização na gestão de pessoas. Todavia, o que dificulta o processo é a falta de tempo e demais atribuições que os gestores de outras instâncias assumem, uma vez que além de gestores são docentes. Além disso, na Universidade 2 é destacado que a troca de gestão dificulta este processo, então enquanto o gestor do início do projeto apoiou e facilitou o processo, a troca de gestão é um obstáculo. Na Universidade 5 destacam que o fato de ter apoio dos gestores legitima a política e permite com que ela seja trabalhada no âmbito da universidade. Destacam que há um apoio legítimo, porém sentem falta de uma força de vontade de apoiar de fato, com recursos e decisões que priorizem a implantação da gestão. As Universidades 4 e 7 destacam o apoio dos gestores como facilitador.

Seguidamente, tem-se o fator de servidores capacitados para a condução do projeto. As Universidades 1 e 4 alegam que o fato dos servidores envolvidos no projeto terem se capacitado e estudado a GPC, facilitou a implantação. Por último, parcerias realizadas são destacadas pelas universidades 1, 2, 3, 4 e 7. Duas formas de parcerias aparecem como fator que facilita: a parceria com alunos e professores da própria universidade e a parceria com especialistas de outras universidades que prestaram consultoria.

4.2.11 Monitoramento e Acompanhamento da Política

Neste tópico estão apresentados resultados relativos ao monitoramento e acompanhamento da política.

Segundo Dutra (2004) as competências possuem caráter dinâmico e à medida que as pessoas se desenvolvem e podem assumir atribuições mais complexas, passam a ocupar um espaço maior na organização gerando mais valor a esta. Da mesma forma, Brandão e Bahry (2005) partindo também da dinamicidade das competências, em seu modelo, pressupõe uma fase de monitoramento e avaliação das competências.

O Quadro 25 apresenta trechos das entrevistas em que os gestores foram questionados sobre o monitoramento e acompanhamento da política.

Categoria	Trecho
Há monitoramento e acompanhamento	"Fizemos uma atualização quando houve um novo PDI que coincidiu com um novo ciclo de avaliação. Atualizamos a lista de descritores, mas na mesma linha, (...) com a documentação fizemos novos descritores e priorizamos outros, de acordo com a necessidade da universidade, outros foram deixados de lado, devido a novas estratégias da universidade expressas no PDI" (Universidade 2)
	"Em 2013 foi feito um grupo de trabalho para atualizar as competências. (...)perceberam que a redação não estava muito boa, que tinha que inserir coisas, retirar itens, tentando realizar esse trabalho de levantamento e atualização, levando em consideração o plano anual de capacitação, os feedbacks que saiam nas avaliações de desempenho dos servidores em estágio probatório" (Universidade 5)
Não há monitoramento e acompanhamento	"Não. A gente considera que ainda estamos em fase de implementação" (Universidade 1)
Monitoramento como plano futuro	"nós fazemos uma espécie de fotografia da instituição. Mas, sabemos que organizações não são fotografias, pois mudam o tempo todo. Por isso estamos fazendo um grupo de estudos para identificar indicadores e acompanhar tanto as competências e os processos. Ainda não temos esse mecanismo, é um plano futuro" (Universidade 3)
	"temos um setor que está sendo criado para monitorar a universidade. Esse setor vai nos informar dados que vão facilitar que a gente consiga mapear as competências, (...) novos setores e novos cargos que forem criados estejam sempre atualizados e alinhados com as políticas de gestão de pessoas a partir dessa legislação" (Universidade 4)

Quadro 25: Monitoramento e acompanhamento da política

Fonte: Dados da pesquisa

As respostas foram divididas em três categorias: universidades que afirmam realizarem o monitoramento e acompanhamento das competências, aquelas que não monitoram e acompanham as competências e aquelas que preveem o monitoramento e acompanhamento como um plano futuro. As Universidades 2 e 5 afirmaram ter realizado a atualização das competências. No caso da Universidade 2, os descritores de competências anteriormente levantados por meio de pesquisa documental foram atualizados no mesmo momento em que o PDI da universidade foi atualizado abordando as novas estratégias da universidade. Já a Universidade 5, como visto anteriormente, nos anos de 2010 e 2011 realizou o mapeamento de competências. No trecho acima, o entrevistado descreve que no ano de 2013 realizaram um grupo de estudo que buscou atualizar essas competências previamente levantadas.

Já o gestor entrevistado da Universidade 1 evidencia que não realizam a atualização das competências e justifica pelo fato de ainda estarem no processo de implementação. As Universidades 3 e 4 afirmam que a atualização ainda não é feita, porém é um plano previsto para o futuro. Na Universidade 3, o entrevistado afirma que um grupo de estudos está sendo construindo a fim de atualizar as competências e os processos, enquanto na Universidade 4, o

entrevistado afirma que um setor para acompanhamento e monitoramento está sendo criado a fim de que os cargos e a gestão de pessoas estejam atualizados.

A implantação da GPC é muito importante, porém, conforme afirmam Brandão e Bahry (2005), as competências possuem caráter dinâmico, podendo ganhar ou perder sua relevância ao longo do tempo, sendo recomendável que a organização defina além do grau de importância competência, estime a sua relevância futura.

Em relação às Universidades 6 e 7, as respostas quanto a monitoramento e acompanhamento foram as mesmas, justificando que ainda estavam desenvolvendo uma política que não foi implantada.

4.2.12 Benefícios da Política de Gestão por Competências

Os entrevistados foram questionados a respeito dos benefícios que observam que a GPC traz/trouxe para as Universidades. As respostas foram classificadas de acordo com as seguintes categorias: benefício de conhecer melhor os servidores; motivar os servidores; melhorias para a gestão de pessoas; maior integração nas áreas da gestão de pessoas; e melhorias em processos organizacionais e estão sintetizadas no Quadro 26.

Categorias	Trechos
Conhecer os servidores	"Em primeiro lugar a gestão vai passar a conhecer o servidor. Quando a gente mapeia, de certa forma sabemos onde a pessoa está (uma dificuldade de entender onde os servidores realmente estão trabalhando dentro das unidades), o que ela faz. E esse é o papel da gestão, conhecer as pessoas para poder gerir" (Universidade 1)
	"Saber o que as pessoas almejam para si e para a instituição"(Universidade 1)
	"(...) universidade entender a importância da gestão por competências, se entender o que os indivíduos fazem, quem trabalha para ela. Esse é um diferencial grande" (Universidade 3)
Motivação dos servidores	"Não é apenas fazer um planejamento para atingir as metas de capacitação. É fazer as pessoas se sentirem parte da instituição e importantes. Temos pessoas ligadas diretamente com a atividade fim, mas também há a importância daquelas pessoas ligadas com as atividades meio" (Universidade 1)
Melhorias para a gestão de pessoas	"Eu vejo que esse benefício ainda está muito restrito a área de gestão de pessoas. Na Pró-Reitoria de gestão de pessoas, esses benefícios são em termos de atualização de competências na forma de trabalho mais próximo da realidade, mais em sintonia com um novo serviço público, que prime por qualidade, por melhores resultados" (Universidade 2)
	"Eu acho que hoje quem se beneficia muito com esse início de trabalho é a Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas. Hoje conseguimos trabalhar não por demandas, sim por lacunas de competências evidenciadas. Isso é um ganho enorme" (Universidade 3)

Quadro 26: Benefícios da gestão por competências (continua)

Fonte: Dados da pesquisa

Categorias	Trechos
Melhorias para a gestão de pessoas	"Eu acho que a gente passa a ter informações mais precisas para poder fazer as políticas de gestão de pessoas de forma geral. Hoje fazemos de forma muito "instintiva" (Universidade 4)
	"Torna o processo mais formal e o feedback para o servidor mais técnico e menos subjetivo. Não adianta o chefe chegar e falar para o sujeito e falar uma nota sem explicar o porquê. Quando se descreve e o sujeito coloca uma nota de domínio, o processo se torna mais profissional e objetivo, saindo da subjetividade" (Universidade 5)
Maior integração das áreas de gestão de pessoas	"Isso tem gerado demandas e aumento da integração com a área de avaliação. Ano passado a avaliação gerou informações úteis a capacitação, e assim soube quais cursos priorizar, com relatórios com base no planejamento. Os benefícios giram em torno da integração das áreas de gestão de pessoas e do despertar dos gestores" (Universidade 2)
	"Primeiro, o dimensionamento será feito de forma muito clara, mais qualitativa do que quantitativa, de uma forma menos dolorosa do que se imagina. Outro ganho futuro é fazer concurso sabendo qual o perfil ideal para se contratar, o que permitirá contratar pessoas certas para a instituição, o que irá inclusive minimizar os gastos com capacitação" (Universidade 3)
	"Teremos um trabalho mais preciso de forma a entregar aos setores [da gestão de pessoas] o que eles realmente estão precisando na área deles" (Universidade 4)
Melhorias em processos organizacionais	"O surgimento de um escritório de processos para realizar o mapeamento de processos, porque os processos estão intimamente ligados com o desenvolvimento e o trabalho do indivíduo" (Universidade 3)

Quadro 26: Benefícios da gestão por competências

Fonte: Dados da pesquisa

As Universidades 1 e 3 afirmaram que um dos benefícios que a GPC traz para a universidade é possibilitar conhecer melhor o servidor, as tarefas que desempenha, onde está lotado e o que realmente fazem. A Universidade 1, vai além, dizendo que é importante saber o que as pessoas almejam para si e para a instituição. Essa afirmação remete à afirmação de Zarifian (2001) de que é papel da gestão conciliar os interesses do indivíduo com os interesses da organização.

Outro benefício citado pela Universidade 1 é a motivação dos servidores, afirmando que a GPC faz com que as pessoas se sintam parte da instituição e sintam-se importantes. Segundo Vroom (1964), a motivação de um indivíduo é produto de suas expectativas combinadas com sua capacidade de realizar algo e ser recompensado. Desta forma, conhecer melhor este servidor, combinar e estimular suas capacidades vai ao encontro da sua motivação.

Os entrevistados das Universidades 2, 3, 4 e 5 citam como benefícios as melhorias na gestão de pessoas. A GPC faz com que a gestão de pessoas nas universidades seja mais objetiva e precisa e não feita de forma "instintiva", como afirma o entrevistado da Universidade 4. Este benefício assimilado em relação a melhorias na gestão de pessoas das universidades assume uma interligação com outro benefício citado pelos entrevistados: maior

integração das áreas da gestão de pessoas. Segundo Carbone *et al* (2005), a área de gestão de pessoas possui papel fundamental em reduzir as lacunas entre as competências desejadas e aquelas existentes, de forma que seus subsistemas (identificar e alocar talentos, treinamento e capacitação, avaliação de desempenho, remuneração e benefícios e outros) auxiliam no desenvolvimento profissional eliminando as lacunas de competências. Os autores ainda afirmam que a partir da estratégia organizacional, a área de gestão de pessoas orienta suas políticas e práticas e integra os seus subsistemas a fim de desenvolver competências necessárias.

Por fim, ainda aparece como benefício, citado pelo entrevistado da Universidade 3, a melhoria em processos organizacionais. Uma vez que na Universidade 3, as competências e os processos são mapeados em um momento único, além de conhecer e gerir melhor as competências, os processos organizacionais passam a ser melhor gerenciados também.

4.2.13 Aprendizagem nas organizações a partir da política

Silva e Mello (2013) acreditam que o maior desafio da implantação da GPC é a mudança organizacional do serviço público, uma vez que o sucesso da política requer comprometimento e ação, partindo de um modelo burocrático para um gerencial. Os autores afirmam que implica em alterar a gênese do setor público e deve estar completamente alinhada à estratégia da instituição. As mudanças no setor público são mais lentas e complexas, exigindo um processo de aprendizagem coletivo.

A fim de entender o que foi aprendido nas universidades a partir da implantação do modelo de competências, os entrevistados foram questionados a respeito do impacto e das mudanças organizacionais que a implantação da política causou.

O principal ponto a ser destacado nesta análise foi a falta de clareza dos entrevistados em responder a essa pergunta, uma vez que em todas as universidades a política ainda está em fase de implantação, o que dificulta que sejam identificados o seu impacto e as mudanças geradas. Todavia, ainda que o processo de implantação não esteja concluído nas universidades, no geral, as mudanças e o impacto destacado pelos entrevistados são positivos. O Quadro 27 apresenta os principais aspectos relacionados a aprendizagem nas organizações e os trechos das entrevistas que os caracterizam.

Aspectos relacionados à aprendizagem	Trecho
Consultas a outras organizações	"Procuramos saber como esse processo era desenvolvido em outras universidades (...)A gente procurava informações nos sites, mas não houve um processo estruturado, de fazer ligações, leituras de matérias específicos" (Universidade 2)
	"Fomos até a Universidade 1, que já tinha um trabalho nesse sentido, sendo, nosso benchmarking (...) a gente achou interessante, mas vimos que para a nossa realidade deveria ser diferente" (Universidade 4)
	"A Universidade 5 sempre liga para outras áreas para ver o que está acontecendo. Então a gente tem essa prática de buscar em outras universidades" (Universidade 5)
Melhorias realizadas no Plano anual de capacitação (PAC)	"O levantamento de necessidades da capacitação já usa os descritores de competências, de forma que os cursos e seus projetos são montados pensando na lógica de competências" (Universidade 2)
Especialistas com expertise que auxiliaram no desenvolvimento do modelo	"Sempre trabalhando em parceria com os professores e alunos do laboratório de gestão do comportamento organizacional" (Universidade 1)
	"O setor contava com a consultoria/ assessoria de um professor do departamento de administração, que trabalha com gestão por competências. Ele estava assessorando e por algum tempo ocupou a coordenação, dando forças a esse processo também" (Universidade 2)
	"Contamos com a consultoria de um professor da Universidade 1, que fez diversas oficinas conosco aqui" (Universidade 7)
Mudança na cultura organizacional	"A gente trabalhou muito com mudança de cultura organizacional. Então as pessoas passaram a se apropriar de termos e práticas de gestão, se conscientizando que as ações que são feitas quando as pessoas são avaliadas servem como aprendizado" (Universidade 7)
Mudança na forma de pensar dos servidores	"É fazer as pessoas se sentirem parte da instituição e importantes (...) percebem que podem fazer algo para melhorar o ensino, pesquisa e extensão" (Universidade 1)
	"É uma mudança no pensar dos gestores e dos técnicos também, que passam a entender o processo e ver que está gerando uma mudança positiva para eles também. Assim já ligamos os resultados da avaliação com outros benefícios para eles" (Universidade 2)
	"A mudança da visão do que seja lidar com o desenvolvimento de pessoas já é um impacto muito interessante" (Universidade 5)
Desenvolvimento dos indivíduos da Pró-Reitoria	"Montamos um grupo de estudo para estudar tudo isso que estava sendo feito(...) muitos servidores da Pró-Reitoria foram se qualificar para continuar com a gestão por competências" (Universidade1)
	"Então começamos a estudar sobre o assunto, compramos livros. Para pesquisar se realmente era interessante para começar a implantação" (Universidade 4)
Olhar diferente sobre o trabalho	"Teremos um trabalho mais preciso de forma a entregar aos setores o que eles realmente estão precisando na área deles" (Universidade 4)
	"Percebi uma mudança em relação a um olhar diferente sobre o trabalho" (Universidade 7)
	"Internamente para a Pró-Reitoria, é uma mudança e tanto. É uma nova forma de trabalhar" (Universidade 2)
Consciência e valorização da necessidade de capacitação	"Após os grupos focais, percebemos que os próprios gestores já percebem que precisam se capacitar (...) A gente vê que isso é um ganho, essa motivação" (Universidade 3)

Quadro 27: Aspectos da aprendizagem nas organizações (continua)

Fonte: Dados da Pesquisa

Aspectos relacionados a aprendizagem	Trecho
Aumento da complexidade do trabalho	"Depois da PNDP e do que conseguimos realizar, nós tivemos um aumento da complexidade do trabalho e da compreensão do que é a Gestão de pessoas dentro da instituição" (Universidade 1)
	"Como usamos um sistema informatizado o processo de gestão de desempenho passa a ser mais complexo, houve um pouco de choque no início, pois alguns servidores têm dificuldade com o uso da tecnologia" (Universidade 2)
Processo de reflexão	"O gestor [das demais áreas] vai legitimar esse processo quando perceber que as informações que ele dá trazem informações para outras áreas da universidade" (Universidade 2)
	"Eu não consigo não alinhar o mapeamento com o dimensionamento, então pensando nos dois, eu acho que a gente vai saber melhor o que as pessoas precisam em termos quantitativos e qualitativos" (Universidade 4)
	"O nosso lema aqui na Universidade é que ninguém faz nada sozinho. Tem que estabelecer parcerias" (Universidade 1)
Forma de trabalho	"Então assim, na Pró-Reitoria de gestão de pessoas, esses benefícios são em termos de atualização de competências na forma de trabalho mais próximo da realidade, mais em sintonia com um novo serviço público, que prime por qualidade, por melhores resultados" (Universidade 2)
	"Temos de ter dentro da cabeça que a Universidade é uma organização pública, e tem de atender as necessidades mínimas da sociedade. Somos pagos pelo contribuinte e precisamos nos organizar para isso. O nosso objetivo melhorar o desempenho sem esquecer as relações sociais, humanas" (Universidade 3)
	"Essas mudanças vão ocasionar novos processos de trabalho, que já foram mapeados. Com todas as operações documentadas em um sistema, será possível controlar a chegada e saída de material (...)" (Universidade 3)

Quadro 27: Aspectos da aprendizagem nas organizações

Fonte: Dados da Pesquisa

O primeiro fator destacado foi consultas a organizações, que se refere a aprendizagem de práticas organizacionais a partir de consultas a outras organizações. Ammons e Roenigk (2015) afirmam que as práticas de gestão podem ser aprendidas a partir de outras organizações por meio de benchmarking ou de institucionalização de políticas com adaptações necessárias e aplicadas em outros contextos para melhorar as operações e resultados de outras organizações. Nas Universidades, essa consulta a outras organizações faz com que aprendam a prática da GPC e adaptam ao seu contexto.

Em relação às melhorias no plano anual de capacitação, faz com que as ações de capacitação possam atingir melhor os servidores e assim possibilitar um melhor desenvolvimento das competências individuais e organizacionais. Conforme afirmam Odelius *et al* (2011) competências são desenvolvidas quando se aprende algo, de forma que os indivíduos e a organização aprendem. Logo, melhorias nas ações de capacitação permitem um maior aprendizado e consequentemente desenvolvimento de competências. Outro fator relacionado a este é a consciência e valorização das necessidades de capacitação, de forma que a implantação da política de GPC faz com que os servidores percebam a importância de se capacitarem. O impacto da GPC nas equipes, nos indivíduos, na organização e nos serviços

prestados, relaciona com a afirmação de Le Boterf (1999) citado por Brandão (2008) que afirma que o desenvolvimento de competências humanas depende de três fatores: interesse da pessoa em aprender, de um ambiente de trabalho que proporcione aprendizagem e um sistema de educação corporativa (ou capacitações) disponível aos indivíduos, ou seja, tangem as três esferas: organização, equipe e indivíduo.

O fator de especialistas com expertise que auxiliam no desenvolvimento do modelo, diz respeito a professores ou consultores que contribuíram aprendizagem de conceitos, métodos e processos a serem desenvolvidos para a implantação da política nas universidades.

Outro fator relacionado à aprendizagem nas universidades é a mudança na cultura organizacional e mudança na forma de pensar dos servidores. Esses fatores fazem com que os servidores se apropriem dos conceitos de GPC e observem os impactos da GPC. Argyris e Schön (1978) ressaltam as aprendizagens de ciclo duplo e simples, e os dados permitem observar que a implantação da GPC nas universidades traz aprendizagem e mudanças que tangem os dois ciclos. O ciclo simples ocorre quando se observa que há um processo anteriormente feito de forma errada havendo adaptações nas práticas, sem alterar normas internas, sem haver reflexão para a causa do problema e uma melhoria, que é o caso, por exemplo, da organização desenvolver um plano anual de capacitação visando apenas se adaptar e atender à legislação, sem haver mudança em normas, modelos mentais e padrões da organização. Porém, quando a mudança é refletida, analisando-se as causas do problema e procurando soluções, há uma aprendizagem que gera mudanças nas normas, nos modelos mentais e a organização passa a realizar processos de forma diferente, tem-se um ciclo duplo de aprendizagem. Nesse último caso, o exemplo a ser dado é quando há reflexão para implantar a GPC como um todo, gerando mudanças na gestão de pessoas e na percepção dos servidores.

Outro fator que caracteriza aprendizagem nas universidades é o desenvolvimento dos servidores envolvidos diretamente na implantação da GPC. Esses servidores se fazem curso, estudam, buscam material extra e fazem contato com outras universidades, gerando aprendizado individual e aprendizado da equipe. Em todas as Universidades analisadas, antes de implantar a GPC, os servidores das áreas de gestão de pessoas se capacitaram e buscaram adquirir conhecimento sobre a GPC que embasariam a aplicação. Por este fato, a maior mudança percebida é na própria área de gestão de pessoas. Conforme afirma Dutra (2004) as competências possuem uma característica dinâmica, conforme as pessoas se desenvolvem passam a assumir tarefas mais complexas e ocupam um espaço maior e mais valioso à organização. Assim, é identificado outro fator relacionado à aprendizagem nas universidades:

o aumento da complexidade do trabalho. Desta forma, à medida que os servidores da área de gestão de pessoas aprendem e adquirem novas competências, a complexidade e a importância do seu trabalho vão mudando.

Como aprendizagem gerada pela implantação da política, os servidores passam a ver o trabalho de forma diferente. Segundo Gomes *et al* (2007), o aprendizado se efetiva quando é entendido a maneira que as pessoas aprendam e três fatores são combinados: a forma que cada um absorve as informações, como a organização irá processar essas informações e as condições necessárias para que essa informação seja entendida e armazenada na organização. As universidades tiveram que se adequar a forma de aprendizado de diferentes perfis de servidores, o que gerou uma aprendizagem não só para esses servidores sobre as novas tecnologias, mas também para a organização, com um aprendizado conceitual com mudança nas estruturas, trazendo novas formas de ver o trabalho e as ações. Na Universidade 1 o entrevistado deixou claro que com a implantação da GPC, aprenderam que: “O nosso lema aqui na Universidade 1 é que ninguém faz nada sozinho. Tem que estabelecer parcerias”. A afirmação se relaciona com o conceito de aprendizagem organizacional, que não é apenas a soma da aprendizagem dos indivíduos, mas sim a capacidade que a organização tem para melhorar seu desempenho a partir de experiências.

Por fim, um aspecto que gerou aprendizado é a forma de trabalho que as universidades passam a ter após a GPC. Conforme afirma o servidor da Universidade 2 “mais próximo da realidade, mais em sintonia com um novo serviço público, que prime por qualidade, por melhores resultados”. Conforme afirma Silva, Melo e Torres (2013) a GPC promove articulação entre as competências dos servidores e a estratégia dos órgãos públicos, além da busca pelo profissionalismo, proporcionando melhores resultados na gestão pública.

4.2.14 Institucionalização da política nas universidades

Os entrevistados foram questionados sobre a consulta a outras universidades ou a realização de benchmarking a fim de desenvolver seus modelos. Foi possível evidenciar aspectos relacionados à institucionalização e o isomorfismo em diversas falas dos entrevistados.

De acordo com os conceitos de isomorfismo de Di Maggio e Powell (1983), as universidades são organizações que compartilham significados e conhecimentos, pertencendo a um mesmo campo organizacional, levando a adoção de práticas, estruturas e processos homogêneos. Desta forma, por estarem em um mesmo campo organizacional e serem submetidas a mesma legislação, as universidades federais brasileiras tenderiam a ficar

homogêneas. Isso remete a institucionalização, que conforme Di Maggio e Powell (1983), é um processo onde organizações de uma mesma população se tornam semelhantes às demais.

Todavia, em alguns fatores a implantação nas universidades se assemelham, mas outros fatores são heterogêneos. Conforme Fonseca e Meneses (2016), devido aos fatores: heterogeneidade de modelos aplicados, que são adaptados conforme as características de cada instituição; o arranjo político; e a interrupção da aplicação do modelo em algumas organizações, a GPC ainda está em estágio pré-institucional no setor público federal brasileiro.

Para análise da institucionalização da política de GPC nas universidades, foi utilizado o trabalho de Fonseca e Meneses (2016) seguindo os fatores definidos pelos autores: normativo-legal, político, organizacional, tecnológico-metodológico, cultural e recursos humanos do projeto.

O fator normativo legal remete a legislação que institui a GPC, que contribui para a institucionalização da política. Conforme abordado no item 4.2.1, foi destacado pelas sete universidades que o fator que impulsionou o início do processo de implantação da política foi o Decreto 5.707/2006. Porém, entrevistados destacaram que a legislação de pessoas é fragmentada, remetendo à afirmação de Fonseca e Meneses (2016) que os subsistemas de gestão de pessoas no setor público brasileiro são regulamentados de forma fragmentada, divididos em diferentes dispositivos legais que não se relacionam entre si:

“Na sequência em 2006, temos uma enxurrada de decretos – 5.825, 5.707, 5.824, todos eles tentando dizer como a política de desenvolvimento de pessoas deveria ocorrer. Eu acho que deveria ser uma coisa mais amadurecida que nos ajudasse a entender em implantar aquilo que o legislador queria” (Universidade 5)

Oliveira e Silva (2011) discutem esta dificuldade em colocar tais legislações em prática, afirmando que as instituições públicas federais são dinâmicas e recebem influências de vários dispositivos legais. Tais dispositivos legais não estão alinhados à realidade e acabam não sendo aderidos pelas organizações. O autor afirma que apresentam uma prática “reducionista” da realidade vivenciada por estas instituições. O Decreto apenas afirma que deve ser feito e não informa o modo.

O fator político abrange fatores relacionados aos interesses dos gestores, uma vez que são os responsáveis pela decisão de implantar o modelo. Na maioria das universidades, o interesse da organização em implantar o modelo, gerou o processo decisório dos gestores que motivou a implantação. As Universidades 6 e 7 por exemplo, tiveram a implantação da política interrompida pois não houve essa decisão da organização. No trabalho de Fonseca e

Meneses (2016), o apoio da gestão é definido como um “sinal de legitimação interna do processo que promove a colaboração dos demais gestores e servidores”. O apoio e a forma de implantação da política são discricionários aos gestores. Exemplo de entrevistados que citaram a importância do apoio da gestão:

"No início do projeto tínhamos outro Pró-Reitor. O apoio dele no projeto foi facilitador" (Universidade 1)

"A nossa gestão apoiou muito o trabalho. O reitor da época e o atual acreditam na gestão por competências, então acreditamos que isso faz diferença. Nesse sentido, faz diferença quando a alta gestão realmente apoie o projeto. Mesmo que temos dificuldade, o apoio deles é fundamental para caminharmos com o projeto" (Universidade 4)

Dentro do fator político de apoio dos gestores, surge um tópico citado pelos entrevistados que é a rotatividade dos gestores. A gestão das universidades, por ser ocupada por cargos a partir de indicações políticas, é alterada periodicamente. Schommer (2003) afirma que a rotatividade de gestores é um fator que altera a base de suporte das instituições, de forma que traz prejuízo à continuidade de serviços. Isso gera uma baixa propensão à institucionalização de práticas como a GPC.

Os fatores organizacionais, por sua vez abordam como é a estrutura organizacional, como são os processos e os recursos. Fonseca e Meneses (2016) afirmam que o conhecimento dos processos organizacionais fornece subsídio para as definições de competências organizacionais, setoriais e individuais, bem como um bom planejamento estratégico que vincule os objetivos e metas da organização ao desenvolvimento de competências. A Universidade 4 é um exemplo de ter focado na estrutura organizacional e em entender os processos organizacionais primeiro e em seguida mapear as competências a partir dos processos. Dentro desse fator organizacional pode-se destacar o item da relação da estratégia organizacional com a GPC. As Universidades 1,2, 5 e 7 afirmaram que utilizam das estratégias definidas pela organização (nos documentos institucionais, como PDI, planos de ação, etc) para suas definições de competências.

Outro ponto do fator organizacional é a integração com outras universidades, buscando o intercâmbio de informações e conhecimento. Ammons e Roenigk (2015) afirmam que as práticas de gestão podem ser aprendidas de outras organizações por meio de benchmarking, podendo ser adaptadas se necessário. Devido ao fato de a Universidade 1 ter sido pioneira em avançar na implantação da política de GPC, conforme a teoria da institucionalização, as demais universidades buscaram por informações. O modelo da Universidade 1 é reconhecido pelas demais e se tornou referência entre as Universidades

Brasileiras. Mesmo que nem todas optaram pelo modelo de Brandão e Barhy (2005), aplicado na Universidade 1, consultas e ideias foram tomadas.

"Procuramos saber como esse processo era desenvolvido em outras universidades. Se falava muito da Universidade 1, e outras universidades. Principalmente alguns itens sobre dimensionamento e outros programas. A gente procurava informações nos sites, mas não houve um processo estruturado, de fazer ligações, leituras de matérias específicos. Houve consultas esporádicas (...)" (Universidade 2)

"Fomos até a Universidade 1, que já tinha um trabalho nesse sentido, sendo, nosso benchmarking. Mas eles usam uma metodologia diferente. Então a gente achou interessante, mas vimos que para a nossa realidade deveria ser diferente, [de forma] mais individual" (Universidade 4)

"Presencialmente não fizemos. Fizemos contato por meio de emails. Informalmente houve uma conversa como o responsável pelo mapeamento na Universidade 1" (Universidade 6)

"O Professor X (coordenador do laboratório de comportamento organizacional da Universidade 1) tem trabalhado com esse modelo em vários órgãos públicos. Hoje ele é um consultor quase permanente em Brasília para trabalhar com vários órgãos federais" (Universidade 7)

O fator técnico-metodológico foca a institucionalização da política de acordo com os métodos, técnicas e abordagens utilizados na implantação da política. No item 4.2.5 foram apresentados quais as definições de competências que as universidades utilizam. Ao observar o Quadro 18 no item 4.2.5, nota-se que a definição de competências baseada em padrões desejáveis de desempenho é recorrente entre as universidades. Considerando que a Universidade 1 foi pioneira no desenvolvimento do seu modelo de competências, e que foi consultada pelas Universidades 2, 4 6 e 7, percebe-se que a definição de competências que essas universidades utilizam se assemelham. Porém, nos demais aspectos a respeito dos modelos utilizados, definições e conceitos, há uma heterogeneidade nas universidades, que é explicado por Fonseca e Meneses (2016) como uma tendência em desenvolver modelos adaptados à realidade das organizações, havendo dificuldade em ter um modelo comum para as organizações. Isso ocorre com as universidades, mesmo que haja consultas e benchmarking, elas acabam optando por modelos distintos que se adaptem melhor a sua realidade.

O fator cultural abrange a relação dos servidores com as mudanças que a implantação da GPC. A divulgação do projeto e realização de mobilização dos servidores e gestores é de extrema importância para a institucionalização do projeto. Fazer com que os servidores vejam os benefícios da GPC e comprem essa ideia. Este fator é visto nos trechos abaixo:

"Nós convidamos gestores para treinamentos, não necessariamente sobre Gestão por Competências. Tentamos promover ações para preparar melhor esse gestor a entender o processo da gestão" (Universidade 1)

"Desenvolvemos o modelo OREO e o divulgamos a universidade, mostrando os seus benefícios" (Universidade 3)

Por último, tem-se o fator relacionado aos recursos humanos do projeto, o qual relaciona os servidores envolvidos diretamente na condução do projeto. É destacada a importância da capacitação e do preparo técnico da equipe envolvida na condução do projeto. Fonseca e Meneses (2016) afirmam que esse preparo da equipe consiste em cursos formais, auto-aperfeiçoamento e visitas técnicas em outras organizações com práticas de sucesso. Conforme destacado no tópico anterior sobre o que se aprendeu com a política, todas as universidades analisadas, afirmaram que antes de iniciar o desenvolvimento da política, os servidores se capacitaram e qualificaram quanto à GPC.

Ao analisar os fatores sobre institucionalização das políticas nas universidades, observa-se que estão no geral preocupadas em atender demandas legais a partir da implantação da GPC. Estão em busca de capacitação, legitimar a política internamente e alinhá-la com as estratégias organizacionais. As conclusões feitas por Fonseca e Meneses (2016) sobre a GPC nas agências reguladoras também podem ser aplicadas nas universidades, de forma que buscam implementar os seus modelos gerando versões muito parecidas de um sistema de capacitação planejado e da avaliação de desempenho focada em resultados, porém ainda não desenvolveram um modelo completo de GPC.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo principal identificar e descrever aspectos que influenciam políticas de GPC em Universidades Federais e como ocorre aprendizagem na organização a partir do desenvolvimento e implantação destas políticas. Para isso, inicialmente foi descrito como ocorreu o processo de definição, implantação e monitoramento do modelo de GPC. Em seguida descreveu-se as características dos modelos adotados, quais aspectos facilitaram e dificultaram a implantação, como os modelos utilizados pelas universidades se assemelham e se diferenciam o que foi gerado em termo de aprendizado nas organizações e se houve institucionalização.

Os resultados da pesquisa colaboram com estudos anteriores sobre competências, aprendizagem e institucionalização de práticas em organizações. Foi possível verificar que entre as sete universidades analisadas, nenhuma possui o modelo de GPC consolidado em suas práticas de gestão de pessoas, havendo universidades em etapas mais iniciais de desenvolvimento da política e outras universidades em que o processo está avançado, com a gestão aplicada em algumas das ações da gestão de pessoas, mas não em todas. Principalmente a capacitação e avaliação de desempenho foram atingidas pela GPC nas universidades.

Com relação a etapas que as universidades se encontram, as seguintes conclusões podem ser feitas: 1) A Universidade 1 mapeou competências de grande parte das universidades e as utiliza para a capacitação. Estão em fase de estudo para utilizar as competências para as demais ações da gestão de pessoas; 2) A Universidade 2 possui um sistema de desempenho baseado em competências alimentado por competências genéricas mapeadas. A avaliação de desempenho é feita por competências e estão em desenvolvimento da capacitação por competências; 3) A Universidade 3 possui um modelo próprio de mapear competências e processos em um mesmo momento. Porém o mapeamento de competências ainda não subsidia as ações da gestão de pessoas, sendo esta uma perspectiva futura; 4) A Universidade 4 já mapeou grande parte dos departamentos da universidade e utiliza-o para a capacitação, também buscando estender sua aplicação nas demais ações da gestão de pessoas; 5) A Universidade 5 realizou um mapeamento de competências funcionais genéricas e utiliza para capacitação e avaliação de desempenho; 6) A Universidade 6 iniciou um projeto piloto de mapeamento de competências porém foi interrompido; 7) A Universidade 7 também iniciou um mapeamento de competências piloto, porém não teve continuidade e atualmente possuem um curso sobre GPC a fim de capacitar gestores e retomar a discussão na universidade.

Os objetivos desta pesquisa foram atingidos, pois foi possível conhecer e detalhar as etapas da política de GPC nas universidades. Foram descritas as diferentes formas que as universidades aprenderam a partir da implantação e discutido a institucionalização da política de GPC no campo organizacional.

Essa pesquisa contribuiu principalmente para gerar conhecimento teórico sobre os conceitos de GPC, aprendizagem e institucionalização e prático sobre este campo de estudo. Relacionar os campos de pesquisa das competências, aprendizagem e institucionalização de práticas na organização ainda é incipiente em pesquisas acadêmicas. Além de contribuições acadêmicas, o estudo contribuiu para as organizações públicas federais entenderem melhor as demandas do Decreto 5.707/2006 e ver o exemplo de sua implantação no âmbito das universidades. Por último, há contribuições do estudo para a prestação dos serviços públicos, podendo servir de fonte para ferramentas de melhor gerenciar os servidores.

Este estudo contou com limitações em sua realização. A primeira limitação foi o não retorno de algumas universidades para o contato estabelecido pela pesquisadora, de forma que dentre as 14 universidades identificadas, uma amostra de apenas 50% aceitou e se dispôs a participar da pesquisa, não tendo assim atingido todas. Algumas universidades aceitaram participar das entrevistas, porém não enviaram os documentos institucionais solicitados pela pesquisadora que subsidiariam a análise de dados, ficando assim alguns dados limitados. Por exemplo, as Universidades 3, 4 e 6 não enviaram listas de competências, de forma que não foi possível analisar exemplos de competências por elas definidas. Outro fator limitador foi o fato de não ter sido investigados mais diretamente os motivos que levaram ao início tardio dos projetos de implantação nas universidades, uma vez que a legislação é do ano de 2006, porém os projetos iniciaram no ano de 2010. O último fator limitador, foi não possuir a informação sobre quais são as próximas etapas que serão realizadas pelas universidades quanto à implantação da GPC.

Além de fatores limitadores sobre a operacionalização da pesquisa, um fator conceitual também foi limitador. A falta de consenso na definição de competências, de modelos de competências e de modelos de GPC. Tanto em referências bibliográficas utilizadas como em falas dos entrevistados, os conceitos não são os mesmos e algumas vezes são divergentes.

Sugestões para pesquisas futuras são: continuidade dos estudos sobre a implantação da GPC em diferentes instituições públicas federais; realizar estudos longitudinais que identifiquem a mudança e a aprendizagem que a política traz; pesquisas que analisem o ponto

de vista dos servidores que tiveram suas competências mapeadas e a gestão aplicada, não apenas os gestores que coordenaram o processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**, p. 237-275, 2004.
- AMMONS, D N.; ROENIGK, D. J. Benchmarking and interorganizational learning in local government. **Journal of Public Administration Research and Theory**, v. 25, n. 1, p. 309-335, 2015.
- ANTONELLO, C. S. Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. **Revista Alcance**, v. 12, n. 2, p. 183-209, 2005.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Organizational learning: A theory of action perspective**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1978.
- ANTONELLO, C. S. Aprendizagem na Ação Revisitada e sua Relação com a noção de Competência. **Aletheia (ULBRA)**, v. 26, p. 146-167, 2007.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.
- BARNEY, J. B. Strategic factor markets: Expectations, luck, and business strategy. **Management science**, v. 32, n. 10, p. 1231-1241, 1986.
- BELTRÃO, D. C.; BRUNSTEIN, J. Reconhecimento e construção da competência da pessoa com deficiência na organização em debate. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 47, n. 1, p. 7-21, 2012.
- BHARATI, P.; ZHANG, C.; CHAUDHURY, A. Social media assimilation in firms: Investigating the roles of absorptive capacity and institutional pressures. **Information Systems Frontiers**, v. 16, n. 2, p. 257-272, 2014.
- BORINI, F. M.; FLORIANI, D. E.; FLEURY, M. T. L. Relação entre tamanho e desenvolvimento de competências organizacionais em multinacionais brasileiras. **Revista de Administração**, v. 47, n. 4, p. 596-608, 2012.
- BOYATZIS, R. **The Competent Manager**. John Wiley, New York, NY, 1982.
- BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 56, n. 2, p. 179-194, abr./ jun. de 2005.
- BRANDÃO, H. P.; BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 8, n. 3, 2008.
- BRANDÃO, H. P. Aprendizagem e competência nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 6, p.321–342, 2008.
- BRANDÃO, H. P. Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível. (Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília), 2009.
- BRANDÃO, H P et al . Relationships between learning, context and competency: a multilevel study. **BAR, Braz. Adm. Rev.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 1-22, Mar. 2012.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: diretrizes para elaboração**. Brasília: Secretaria de Educação Superior - Ministério da Educação, 2002.
- BRASIL, **Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm>. Acesso em: 02 mar. 2016.
- BRASIL, **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2006a. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 02 mar. 2016.

BRASIL, **Guia de Referência Prático para Mapeamento e Avaliação de Competências**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasília, jun, 2013.

BURGOYNE, J.; STUART, R. The nature, use and acquisition of managerial skills and other attributes. **Personnel Review**, Vol. 5, n 4, p. 19 – 29, 1976.

CARBONE, P. P. et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

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

CASTRO, E. C de; FIGUEIREDO, P. N. Aprendizagem tecnológica compensa? Implicações da acumulação de competências tecnológicas para o aprimoramento de performance técnico-econômica em uma unidade de aciaria no Brasil (1997-2001). **Revista de Administração Contemporânea**, v. 9, n. spe1, p. 87-108, 2005.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. Towards a holistic model of professional competence. **Journal of European industrial training**, v. 20, n. 5, p. 20-30, 1996.

CHEETHAM, G; CHIVERS, G. The Reflective (and Competent) Practitioner: a model of professional Competence which seeks to harmonies the reflective practitioner and competence-based approaches. **Journal of European Industrial Training**, v. 22, n. 7, p. 267-276, 1998.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. How professionals learn in practice: an investigation of informal learning amongst people working in professions. **Journal of European industrial training**, v. 25, n. 5, p. 247-292, 2001.

CISLAGHI, T. P et al. Estratégia empresarial, competências e aprendizagem organizacional: um estudo de caso da reestruturação do grupo nova energia. **RAIMED: Revista de Administração IMED**, v. 4, n. 3, 2014.

COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 18, n. 40, p. 221-234, 2008.

COSTA, T. D.; ALMEIDA JÚNIOR, J. C. de. Mapeamento de competências individuais dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Pará. **Consad**, 2013.

CRESWELL, J. W. **Research design: qualitative, quantitative and mixed method approaches**. Thousand Oaks, California: Sage, 2003.

CROSSAN, M. M.; BERDROW, I. Organizational learning and strategic renewal. **Strategic management journal**, v. 24, n. 11, p. 1087-1105, 2003.

DALTON, M. Are a competency models a waste? **Training and Development**, New York, v. 51, n. 10, 1997.

DE BORBA, G. S. Proposta de um modelo para a avaliação dos princípios de aprendizagem existentes em um hospital. **RAE-eletrônica**, v. 8, n. 2, p. 1, 2009.

DE FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**, p. 97-113, 2005.

DE MENDONÇA, C. R. J; AMANTINO-DE-ANDRADE, J. Gerenciamento de impressões: em busca de legitimidade organizacional. **Revista de administração de empresas**, v. 43, n. 1, p. 1-13, 2003.

DI MAGGIO, P.; POWELL, W. W. The iron cage revisited: Collective rationality and institutional isomorphism in organizational fields. **American Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 147-160, 1983.

- DUBOIS, P. **Competency-Based Performance Improvement: a Strategy for Organizational Change**. United States: HRD Press, 1993.
- DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.
- FERNANDES, B. H. R.; FLEURY, M. T. Modelos de gestão por competência: evolução e teste de um sistema. *Análise – Revista de Administração da PUCRS*, v. 18, n. 2, 2008.
- FERREIRA, R. R.; ABBAD, G. S. Avaliação de necessidades de treinamento no trabalho: ensaio de um método prospectivo. *Rev. Psicol., Organ. Trab.*, Florianópolis, v. 14, n. 1, mar. 2014.
- FIGUEIREDO, P. N. **Technological learning and competitive performance**. Cheltenham: Edward Elgar, 2001.
- FISCHER, A. L. **Um resgate conceitual e Histórico dos modelos de gestão de pessoas**. In: Fleury, M., (org), *As pessoas na organização*. Ed.Gente, São Paulo, 2002
- FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. A Teoria sobre Aprendizagem Informal e suas implicações nas organizações. *GESTÃO. Org-Revista Eletrônica de Gestão Organizacional*, v. 8, n. 2, 2010.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. *Rev. adm. contemp.*, Curitiba, v. 5, n. esp., 2001.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. C. C. Alinhando estratégia e competências. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v. 44, n. 1, p. 44-57, 2004.
- FLEURY, M. T. L. Organizational Culture and the Renewal of Competencies. *BAR, Braz. Adm. Rev.*, Curitiba, v. 6, n. 1, p. 1-14, Mar. 2009.
- FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Apostila. Fortaleza: UEC, 2002
- FONSECA, D. R.; MENESES, P. P. M.. Fatores para Implantação e Desenvolvimento da Gestão por Competências em Agências Reguladoras Federais. *Revista Eletrônica Científica da UERGS*, v. 2, n. 2, p. 117-133, 2016.
- FOUNTAIN, J. E. **Building the virtual state: Information technology and institutional change**. Brookings Institution Press, 2004.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GILBERT, T. F. **Human competence: engineering worthy performance**. New York: McGraw-Hill Book Company, 1978.
- GOMES, C. E., *et al.* **Competências Organizacionais e Individuais: O que São e como se Desenvolvem**. In: Darcy Mitiko Mori Hanashiro, *et al.* *Gestão do Fator Humano: uma visão baseada em Stakeholders*. São Paulo: Saraiva, 2007.
- GONDIM, S. M. G.; MORAIS, F. A. de; BRANTES, C. A. A. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. *Rev. Psicol., Organ. Trab.*, Florianópolis, v. 14, n. 4, dez. 2014
- GUSKEY, T. R. Evaluating professional development. Thousand Oaks: **Sage Publications**, 2000.
- HALL, D. T. **Careers in and out of organizations**. Londres: Sage, 2002.
- JAQUES, E. **Requisite Organization: a total system for effective managerial organization as managerial leadership for the 21st century**. Arlington: Cason-Hall, 1988.
- KOCK, C. J. "When the market misleads: stock prices, firm behavior, and industry evolution." *Organization Science* v. 16.6, p. 637-660, 2005.
- KOLB, D. **Experiential Learning**. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1984

LE BOTERF, G. *Compétence et navigation professionnelle*. Paris: Ed. d'Organisation, 1999. apud BRANDÃO, H. P. Aprendizagem e competência nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 6, p.321–342, 2008.

LE BOTERF, Guy. **De la compétence: essai sur un attracteur étrange**. Les Ed. d'organisation, 1994 apud DUTRA, J. S. **Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

LE DEIST, F. D.; WINTERTON, J. What is competence? **Human resource development international**, v. 8, n. 1, p. 27-46, 2005.

LEME, R. **Metodologia do inventário comportamental para mapeamento de competências**. In: LEME R. (Org.). *Gestão por competências no Setor Público*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2014.

LINS, M. P. B. E.; BORGES-ANDRADE, J. E. Expressão de competências de liderança e aprendizagem no trabalho. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v. 19, n. 3, p. 159-168, Sept. 2014.

MACHADO-DA-SILVA, C. L. e GONÇALVES, S. **Institucionalização da mudança nasociedade brasileira**: o papel do formalismo. In CARVALHO, C. A., VIEIRA, M. M. F.(org) *Organizações, instituições e poder no Brasil*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2003.

MADURO, M. R. Identificação do Perfil de Competências Docentes em uma Instituição Estadual de Ensino Superior. **TAC**, v. 3, n. 2, p. 79-94, 2013.

MARKUS, L.H.; COOPER-THOMAS, H.D.; ALLPRESS, K.N. Confounded by competencies? An evaluation of the evolution and use of competency models. **Journal of Psychology**, Wellington, v.34, n.2, p.117-126, 2005.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

McCLELLAND, D. C. Testing for Competence Rather Than For Intelligence. **American Psychologist**, Washington DC, n. 28, p. 1-14, 1973.

MCLAGAN, P. Competencies: the next generation. **Training and Development**, New York, v.51, n.5, p.40-47, 1997.

MEYER, J. W.; BOLI, J.; THOMAS, G. M. Ontology and Rationalization in the Western Cultural Account. In: SCOTT, W. R.; MEYER, J. (Org) **Institutional Environments and Organizations: Structural Complexity and Individualism**. Thousand Oaks: Sage, 1994.

MORAES, V. V. de; BORGES-ANDRADE, J. E. Validação de escala de estratégias de aprendizagem no trabalho entre prefeitos (as) e secretários(as) municipais. **Estud. psicol.** (Natal), Natal, v. 15, n. 3, p. 325-334, Dec. 2010

MOURA, G. L.. Somos uma comunidade de prática. **Revista de Administração Pública**, v. 43, n. 2, p. 323-346, 2009.

MOURAO, L.; PORTO, J. B.; PUENTE-PALACIOS, K.. Construção e evidências de validade de duas escalas de percepção de desenvolvimento profissional. **Psico-USF, Itatiba** , v. 19, n. 1, p. 73-85, Apr. 2014

MUNK, L.; MUNK, M. G. M.; SOUZA, R. B. Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação. **Revista de Administração Mackenzie**. v.12, n. 1, p.4-52, 2011.

NICOLAZZI, E. M. S. Crenças de servidores de uma universidade pública federal em relação à gestão de pessoas por competências. **Navus – Revista de Gestão e Tecnologia**. v. 3, n. 1, p. 20-30, 2013.

ODELIUS, C. C. et al. Processos de aprendizagem, competências aprendidas, funcionamento, compartilhamento e armazenagem de conhecimentos em grupos de pesquisa. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro , v. 9, n. 1, p. 199-220, 2011.

- OLIVEIRA, M. M.; SILVA, A. B. Gestão de Pessoas por Competências nas IFES: Entendendo os Vínculos entre realidade e legalidade. In: **EnGPR**, 3., 2011, Paraíba, Anais... Paraíba, 2011.
- PAIVA, K. C. M.; MELO, M. C. de O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba , v. 12, n. 2, p. 339-368, June 2008.
- PANTOJA, M. J., BORGES-ANDRADE, J. E. Contribuições Teóricas e Metodológicas da Abordagem Multinível para o Estudo da Aprendizagem e sua Transferência nas Organizações. **Rev. adm. Contemp.** Curitiba, v. 8, n. 4, p. 115-138, 2004.
- PARRY, S. B. The quest for competencies. **Training**, v. 33, n. 07, pp. 48-54, 1996.
- PASQUALI, L. **Análise Fatorial para Pesquisadores**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- PIMENTEL, A. A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal , v. 12, n. 2, p. 159-168, Aug. 2007
- PRAHALAD, C. K. HAMEL, Gary; The core competence of the corporation. **Harvard business review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990.
- PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro , v. 9, n. spe1, p. 627-647, July 2011.
- PIRES, A. K. *et al.* **Gestão por competências em organizações de governo: mesa-redonda de pesquisa-ação**. Brasília: ENAP, 2005.
- POWELL, W. W.; DI MAGGIO, P. J. (Ed.). **The new institutionalism in organizational analysis**. University of Chicago Press, 2012.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social - Métodos e Técnicas**. 3ª edição. São Paulo: Atlas, 2010.
- ROMANO, J. M. T. **Benchmarking para implementação do modelo de gestão de pessoas por competências na Universidade Federal de Goiás: multicasos**. Goiânia, 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração). Faculdades Alves Faria.
- ROTHWELL, W.; LINDHOLM, J. Competency identification, modeling and assessment in the USA. **International Journal of Training and Development**, v. 3, n. 2, p. 90-105, Jun. 1999.
- RUAS, R. L. Gestão por competências: uma contribuição às estratégias das organizações. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L.H. Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SANT'ANNA, Anderson Souza; KILIMNIK, Zélia M.; CASTILHO, Isolda V. Profissionais mais competentes, políticas e práticas de gestão mais avançadas. **RAE Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-26, 2008.
- SAUNDERS, M.; LEWIS, P; THORNILL, A. **Research Methods for Business Students**. 5.ed. Harlow, England: Pearson Education. 2009.
- SCHOMMER, P. C. Gestão pública no Brasil: Notícias do teatro de operações. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.43, n.4, 2003.
- SCOTT, W. R. **Institutions and organizations**. In SCOTT, W.R. & MEYER, J.W. (org). Institutional environments and organizations: structural complexity and individualism. Thousand Oaks: Sage, 1994.
- SELZNICK, P. **Institutionalism “Old” and “New”**. *Administrative Science Quarterly*. p. 270, 1971.
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina – arte e prática da organização que aprende**. 26 edição. Tradução: Gabriel Zide Neto. 26ª Ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.
- SILVA, F. M.; MELLO, S. P. T. A implantação da Gestão por Competências: práticas e resistências no setor público. **Revista Eletrônica de Administração e Turismo-ReAT**, v. 2, n. 1, p. 110-127, 2013.

- SILVA, F. M.; MELLO, S. P. T.; TORRES, I. A. C. O que se discute sobre gestão por competências no setor público: um estudo preliminar das construções. **Revista de Administração da UFSM**, v. 6, n. 4, p. 685-693, 2013.
- SIQUEIRA, M. V. S.; MENDES, A. M. **Gestão de pessoas no setor público e a reprodução do Discurso no setor privado**. Revista do Serviço Público, Brasília, v.60, n. 3, p. 241- 250. Jul/ Set, 2009.
- SMITH, R. Harnessing competencies, capabilities and resources. **Technology Management**, Arlington, v.51, n.5, p.47-53, Sept./Oct. 2008.
- SHIPPMANN, J.S.; ASH, R.A.; BATTISTA, M.A.; CARR, L.; EYDE, L.D.; HESKETH, B.; KEHOE, J.; PEARLMAN, K.; PRIEN, E.P.; SANCHEZ, J.I. The practice of competency modeling. **Personnel Psychology**, Michigan, v.53, p.703-740, 2000.
- SPENCER, L. M.; SPENCER, P. S. M. **Competence at Work models for superior performance**. John Wiley & Sons, 1993.
- SPENCER, L. M.; SPENCER, P. S. M. **Competence at Work models for superior performance**. John Wiley & Sons, 2008.
- STAKE, R. **Case Studies**. In: DENZIN, N.; LINCOLN, T. Handbook of Qualitative Research. London: Sage, 2005
- TOLBERT, P. S.; ZUCKER, L. G. A institucionalização da teoria institucional. **CALDAS, M**, p. 194-217, 1999.
- TREACY, M.; WIERSEMA, F. How market leaders keep their edge. **Fortune**, v. 131, n. 2, p. 52-57, 1995.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. Editora Atlas, 7ª ed, 2006.
- VILAS BOAS, A. A.; ANDRADE, R. O. B. Gestão estratégica de pessoas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.
- VROOM, V. H. Work and motivation. Nova York: John Wiley & Sons, 1964
- ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência: por uma nova lógica**. São Paulo, SP: Atlas, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 01 - Mapeamento nacional de implementação de gestão de pessoas por competências nas Universidades Federais.

SIGLA da IFES	Unidade Federativa	Implementou ou está em fase de implementação da gestão de pessoas por competências?	SIGLA da IFES	Unidade Federativa	Implementou ou está em fase de implementação da gestão de pessoas por competências?
UFBA	BA	Sim	UNIFAL	MG	Não
UFRRJ	RJ	Sim	UNILA	PR	Não
UFJF	MG	Sim	UNIR	RO	Não
UFABC	SP	Sim	UFES	ES	Não
UNB	DF	Sim	UFRR	RR	Não
UFT	TO	Sim	UTFPR	PR	Não
UFCG	MS	Sim	UFRB	BA	Não
UFRN	RN	Sim	UFRGS	RS	Não
UFTM	MG	Sim	UFMA	MA	Não
UFF	RJ	Sim	UFAC	AC	Não
UFPB	PB	Sim	UFSCAR	SP	Não
UNIVASF	PE, BA, PI	Sim	UFAL	AL	Não
UFG	GO	Sim	UFERSA	RN	Não
UFPA	PA	Sim	UFMT	MT	Não
UFLA	MG	Não	UFPE	PE	Não
UFU	MG	Não	UNIFESP	SP	Não
UFOP	SP	Não	UFMG	MG	Não
UFOPA	PA	Não	UFRA	AM	Não
UFVJM	MG	Não	UFMS	MS	Não
UNIPAMPA	RS	Não	FURG	RS	Não
UFCSPA	PA	Não	UFPI	PI	Não
UFRPE	PE	Não	UFS	SE	Não
UFPEL	RS	Não	UNIFAP	AP	Não
UFRJ	RJ	Não	UFGD	MS	Não
UNIFESSPA	PA	Não	UFFS	SC	Não
UFSC	SC	Não	UFC	CE	Não
UNIFEI	MG	Não	UNIRIO	RJ	Não
UFMS	MS	Não	UFV	MG	Não
UFPR	PR	Não			

Fonte: Adaptado de Romano (2016)

APÊNDICE 2



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ECONOMIA
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO

Roteiro de Entrevista

“Aprendizagem Organizacional e Processo de Institucionalização de Políticas de Gestão por Competências em Universidades Públicas Federais”

Prezado(a) entrevistado(a),

Este roteiro é parte de uma pesquisa para elaboração de uma dissertação de mestrado da aluna Isabela Machado Papalardo, sob orientação da Professora Catarina Cecília Odelius, com o objetivo de identificar e descrever aspectos que influenciam políticas de Gestão por Competências em Universidades Federais e como ocorre aprendizagem organizacional a partir da necessidade de desenvolvimento e implantação destas políticas. De antemão agradecemos pela sua colaboração na entrevista.

SEÇÃO I

Dados do(a) entrevistado(a):	
Nome*:	
Idade:	
Sexo:	
Universidade:	
Local de Trabalho:	
Cargo:	
Escolaridade/Formação:	

*OBS.: O nome do entrevistado(a) não será exposto nos resultados do estudo

SEÇÃO II

Desenvolvimento da Política de Gestão por Competências

- 1 – Relate os principais pontos que motivaram a decisão da universidade em implantar a gestão por competência.
- 2 - Como as demandas do Decreto 5.707/06 e demais legislações, foram incorporadas ao modelo adotado/ em adoção?
- 3 – Como é a integração entre a gestão por competências e a estratégia organizacional da universidade?
- 4- Como é a integração entre a gestão por competências e as áreas de gestão de pessoas? (Dimensionamento; Recrutamento e seleção; Avaliação de desempenho; Capacitação; Remuneração)

5 – Quais as etapas utilizadas para desenvolver a política de gestão por competências? Quais foram os participantes no processo de desenvolvimento?

6 - Foi utilizado algum modelo específico de gestão por competências para a execução do projeto? Se sim, qual a base teórica/autor/consultor?

7- Foi feito benchmarking junto a outras organizações para desenvolver a política de gestão por competências? Se sim, como foi feito o processo?

Implantação da Política de gestão por competências

1 - Quais as metodologias utilizadas para implantação da política de gestão por competências?

2 – Quais as etapas utilizadas para implantar a política de gestão por competências? Quais as características de cada uma delas? Quais foram os participantes do processo de desenvolvimento?

3 – Como as áreas de gestão de pessoas foram incluídas na GC e como elas se inter-relacionam? (Dimensionamento; Recrutamento e seleção; Avaliação de desempenho; Capacitação; Remuneração).

4 - Na sua opinião, quais fatores são (ou foram) restritivos para a condução de um projeto de implementação de gestão de pessoas por competências na Universidade?

Monitoramento e Acompanhamento Política de gestão por competências

1 – Como é feito o acompanhamento/monitoramento da política de gestão por competências na universidade?

2 - Quais as etapas utilizadas para monitorar a política de gestão por competências? Quais foram os participantes do processo de monitoramento?

Impacto da Política de gestão por competências

1 - Em sua opinião como a gestão de pessoas da Universidade se beneficia/está se beneficiando com a gestão por competências?

2. Quais foram os impactos da GC sobre a organização, as equipes, os indivíduos, os resultados da universidade?

3 – Quais as mudanças que ocorreram na organização com a implantação da política de gestão por competências? O que foi aprendido com essas mudanças e como foi aprendido?

4 - De que modo os servidores aprenderam a lidar com as mudanças decorrentes da adoção da gestão para a gestão por competências?

APÊNDICE 3: Roteiro para levantamento de documentos

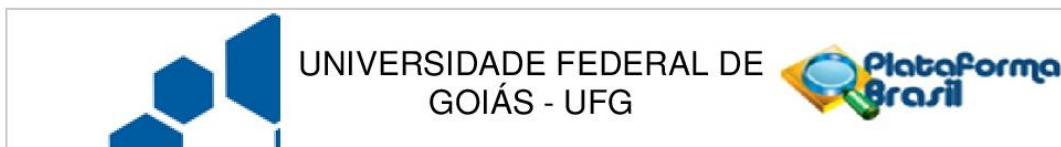
Documentos sobre as Características Organizacionais

1. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI;
2. Organograma da Universidade;
3. Estatuto e Regimento;
4. Relatórios de Gestão;
5. Planejamento Estratégico;
6. Estrutura de Cargos.

Documentos sobre o Modelo de Gestão por Competências

1. Fluxogramas (levantar datas de início do processo de definição/planejamento e implementação);
2. Estrutura da Equipe de Implementação (Participantes internos e externos);
1. Materiais de Workshops e Oficinas sobre Competências;
2. Relatórios de Entrevistas;
3. Atas de Reuniões;
4. Publicações na Internet sobre a Gestão por Competências na Universidade;
7. Relatórios sobre a Implementação;
8. Documentos Legais (Portarias designando comissões, Resoluções; Descrição das competências e outros);
9. Dados de Contratos de Consultoria Especializada (Se houver);
10. Planilhas Demonstrativas das fases da implementação da gestão por competências;
11. Relatórios de Programa de Capacitação com base no GAP de competências;
12. Editais de concurso feitos a partir das competências;
13. Formulários da Avaliação de Desempenho com base em competências;

APÊNDICE 4: Parecer consubstanciado do CEP/UFG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Aprendizagem Organizacional e Processo de Institucionalização de Políticas de Gestão por Competências em Universidades Públicas Federais

Pesquisador: Isabela Machado Papalardo Landfeldt

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 55772216.5.0000.5083

Instituição Proponente: Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.658.271

Apresentação do Projeto:

O projeto submetido ao CEP corresponde a um estudo empírico-indutivo da área da Administração que trata, especificamente da gestão de competências, nos termos da Lei (Decreto 5.707/06). Especificamente, a proposta está recortada no estudo desse 'fenômeno' em instituições públicas de ensino superior, estando fundada em uma metodologia quali-quantitativa. O estudo tem como marco legal o Decreto Decreto 5.707 de fevereiro de 2006, que institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta os dispositivos da Lei 8.112/90. A pesquisa se fundamentará no exame de documentação pública disponível na rede mundial de computadores e também pelo e-SIC (Sistema Eletrônico de Informações ao Cidadão) e também em entrevistas semiestruturadas.

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da proposta são identificar e descrever aspectos que influenciam políticas de Gestão por Competências em Universidades Federais e como ocorre a aprendizagem organizacional a partir da necessidade de desenvolvimento e implantação dessas políticas. Especificamente, objetiva-se: descrever o processo, descrever as características dos modelos adotados, identificar aspectos que potencializam e limitam a implantação da política, identificar os resultados da implantação das políticas na gestão por competências na gestão e organização dos servidores, e

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131

Bairro: Campus Samambaia

CEP: 74.001-970

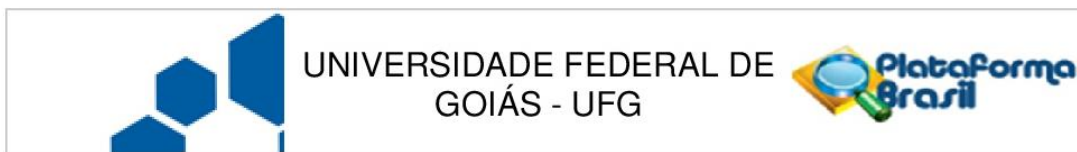
UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

Fax: (62)3521-1163

E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.658.271

identificar semelhanças e diferenças nos modelos adotados por cada uma das instituições investigadas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O estudo tem importância por seus resultados terem alto potencial o entendimento e melhoria na aplicação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) em autarquias federais, no caso, universidades.

Não há identificação dos "usuários da mesma" (penúltima linha da página 44), o que impede de avaliar o risco dos sujeitos / grupos populacionais envolvidos.

Nas três primeiras linhas da página 45, a proponente afirma que: "A escolha por entrevistas semi-estruturadas se baseia em Martins e Theóphilo (2009) por apresentar uma estrutura básica, mas deixar o pesquisador livre para acrescentar elementos no decorrer da entrevista".

Os riscos podem ser considerados baixos pela natureza da pesquisa, conforme explicitado na proposta.

Os benefícios são potencialmente elevados, dada o impacto na avaliação da Gestão por Competências em Universidades Federais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta está adequada para aprovação no CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A folha de rosto e o termo de compromisso estão apresentados assinados.

Foram apresentados os Termos de Anuência de 8 (oito) universidades federais: UFBA, UFABC, UFPA, UFRRJ, UFF, UFG, UFPB e UnB.

O TCLE está completo (apresenta o risco e respeito ao anonimato), é claro e sintético.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomenda-se aprovação pelo plenário do CEP.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa/CEP-UFG considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP-UFG o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS n. 466/12. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, prevista para janeiro

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131

Bairro: Campus Samambaia

CEP: 74.001-970

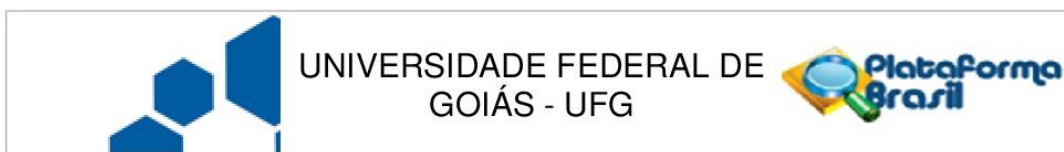
UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

Fax: (62)3521-1163

E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.658.271

de 2017.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_706775.pdf	22/07/2016 17:03:27		Aceito
Outros	carta_encaminhamento_Isabela.docx	22/07/2016 17:03:05	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	temos_de_anuencia.pdf	22/07/2016 17:01:56	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Isabela.doc	22/07/2016 16:57:38	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_Isabela_.pdf	22/07/2016 16:56:37	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito
Outros	Instrumento_de_coleta.pdf	04/05/2016 16:26:08	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_compromissoassinado.pdf	04/05/2016 16:16:11	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Assinada.pdf	04/05/2016 16:15:42	Isabela Machado Papalardo Landfeldt	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 02 de Agosto de 2016

Assinado por:
João Batista de Souza
(Coordenador)

Endereço: Prédio da Reitoria Térreo Cx. Postal 131

Bairro: Campus Samambaia

CEP: 74.001-970

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3521-1215

Fax: (62)3521-1163

E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com