



Serviço Público Federal

Universidade Federal do Pará

Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento

Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento

Utilização de um guia instrucional para descrição de competências como uma  
ferramenta complementar no mapeamento de competências em órgãos públicos

César Augusto Barth

Belém - Pará

Agosto/2017



Serviço Público Federal

Universidade Federal do Pará

Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento

Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento

Utilização de um guia instrucional para descrição de competências como uma ferramenta complementar no mapeamento de competências em órgãos públicos

César Augusto Barth

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento.

**Orientador:** Dr. Romariz da Silva Barros

**Coorientadora:** Dra. Camila Carvalho Ramos

Belém - Pará

Agosto/2017

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
UFPA/Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento/BIBLIOTECA

---

Barth, César Augusto, 1989-

Utilização de um guia instrucional para descrição de competências como uma ferramenta complementar no mapeamento de competências em órgãos públicos / César Augusto Barth. — 2017.

Orientador: Romariz da Silva Barros

Co-orientador: Camila Carvalho Ramos

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Belém, 2017.

1. Análise do comportamento. 2. Habilidades (servidor público). 3. Desempenho - avaliação comportamental. 4. Competências: mapeamento. 5. Engajamento. 6. Administração pública. I. Título.

---

CDD - 23. ed. 150.1943



## Dissertação de Mestrado

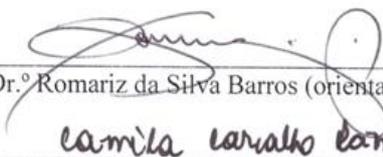
**“Utilização de um guia instrucional para descrição de competências como uma ferramenta complementar no mapeamento de competências em órgãos públicos”.**

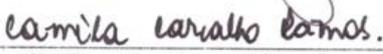
**Aluno: César Augusto Barth.**

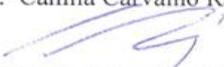
**Data da Defesa: 21 de Agosto de 2017.**

**Resultado: Aprovado.**

**Banca examinadora:**

  
Prof.º Dr.º Romariz da Silva Barros (orientador – UFPA).

  
Prof.ª Dr.ª Camila Carvalho Ramos (Co-orientadora – UFPA).

  
Prof.º Dr.º Thiago Dias Costa (membro 1 – UFPA).

  
Prof.º Dr.º Aécio de Borba Vasconcelos Neto (membro 2 – UFPA).

## Sumário

Sumário.....	i
Lista de Figuras.....	iii
Lista de Tabelas.....	iv
Resumo.....	1
Abstract.....	2
Uma Definição Comportamental para Competência na Gestão de Pessoas.....	3
Gestão de Pessoas por Competências na Administração Pública.....	5
Mapeamento de Competências.....	7
Descrição das Competências.....	9
Estudo 1.....	11
Método.....	14
Participantes.....	14
Instrumentos e Materiais.....	14
Ambiente.....	15
Procedimento.....	15
Resultados e Discussão.....	16
Estudo 2.....	23
Método.....	24
Participantes.....	24
Instrumentos e Materiais.....	24

Ambiente.....	24
Resultados e Discussão.....	29
Considerações Finais.....	34
Apêndice A.....	41
Apêndice B.....	42
Apêndice C.....	44

## Lista de Figuras

<i>Figura 1</i> . Diferenças entre a concordância dos participantes que não entregaram e que entregaram os materiais antes das oficinas.....	18
<i>Figura 2</i> . Correlação entre tempo de envio do guia e entregas.....	20
<i>Figura 3</i> . <i>Output</i> do teste de Kruskal-Wallis.....	30
<i>Figura 4</i> . <i>Output</i> do teste do post hoc.....	31

## Lista de Tabelas

Tabela 1. Diferenças entre os grupos – teste U de Mann-Whitney.....	17
Tabela 2. Divisão dos grupos.....	26
Tabela 3. Total de ocorrência de condições problemáticas por grupo.....	29
Tabela 4 Ocorrência das seis condições problemáticas n os quatro grupos analisados...	31

Barth, C. A. (2017). Utilização de um guia instrucional para descrição de competências como uma ferramenta complementar no mapeamento de competências em órgãos públicos. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará. 52 páginas.

### Resumo

O modelo de gestão por competências foi instituído na administração pública brasileira através do Decreto nº 5.707/2006. Este modelo de gestão tem apresentado bons resultados ao definir os comportamentos necessários para os servidores realizarem seus trabalhos. As competências são o eixo central deste modelo de gestão, assim, é essencial que estas sejam bem descritas. Uma maneira de aumentar fidedignidade na descrição das competências é atribuindo aos servidores a responsabilidade pela sua descrição. Portanto, o engajamento dos trabalhadores é essencial para a obtenção de competências descritas adequadamente. Para auxiliar os trabalhadores nesta tarefa, foi utilizado um guia instrucional. Diante do exposto, o objetivo deste estudo foi: 1) identificar e manipular possíveis fatores que exercem maior impacto sobre a colaboração dos servidores na descrição de competência utilizando um guia instrucional e 2) avaliar a qualidade das competências descritas com a utilização do guia. Participaram do estudo 349 servidores componentes de 15 oficinas de mapeamento em três órgãos públicos federais brasileiros. O guia para a descrição de competências foi disponibilizado, via *e-mail*, aos participantes, juntamente com uma solicitação para eles formularem as competências de suas respectivas unidades até a data da oficina. No dia das oficinas, foi disponibilizado aos servidores um questionário com perguntas referentes aos fatores que auxiliaram ou prejudicaram na realização da tarefa proposta. As respostas dos participantes que realizaram e dos participantes que não realizaram a tarefa foram comparadas e um fator foi manipulado experimentalmente. Por fim, foi comparada a qualidade das competências descritas em três condições: a) competências descritas apenas com a utilização do guia; b) competências elaboradas com a utilização do guia instrucional em conjunto com as oficinas e c) competências elaboradas com base apenas nas oficinas ministradas. Os resultados não indicaram diferenças significativas entre as competências descritas pelos servidores que apenas participaram das oficinas e dos que participaram das oficinas e utilizaram do guia instrucional. As competências descritas apenas com o guia instrucional obtiveram mais condições problemáticas.

*Palavras-chave:* Engajamento, Mapeamento de competências, Administração pública.

Barth, C. A. (2017). Using an instructional guide to describe competences as a complementary tool for competence mapping in public institutions. Master Thesis. Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento. Universidade Federal do Pará. 52 pages.

### Abstract

The competence management model was established in the Brazilian public administration through Decree nº 5.707/2006. This management model has been successful in defining the behavioral units necessary for the employees to carry out their work. The competencies required to carry out the work are the central axis of this management model, so it is essential that the competencies are well described. For greater reliability of the competence description, it is delegated to employees the responsibility for their description, thus, employee engagement is essential to obtain competence descriptions properly. For that end, we used an instructional guide for competence description. The objective of this study was 1) identify and manipulate the factors that potentially have impact on employee collaboration in competences description using an instructional guide and 2) evaluate the quality of the competences described with the use of the guide. A total of 349 employees participated. They were members of 15 competency mapping workshops in three Brazilian federal public agencies. The instructional guide was sent to the participants by e-mail, with instructions and a request for formulation of competencies until the date of the workshop. On the day of the workshops, employees were given a questionnaire with questions regarding the factors that helped or hindered them in describing the competencies. The responses of participants who performed and those who did not perform the task were compared and one identified factor was manipulated. Finally, the quality of competencies described in three conditions was compared: a) competencies described only with the use of the guide; b) competencies developed by the participants using the guide together as workshops and; c) competencies elaborated based only on the workshop. The results did not indicate significant differences between the competencies described by the employees who only participated in the workshops and those who participated in the workshops and used the instructional guide. The competencies described only based on the instructional guide sowed the greatest number of problematic conditions.

Key words: Adherence, Competency mapping, Public administration.

A emergência de novos métodos, técnicas e tecnologias para a realização do trabalho nas organizações tem demandado uma maior capacitação de seus colaboradores. Para lidar com essa demanda, as organizações buscam treinar seus trabalhadores ou contratar novos indivíduos com as competências requeridas. Em ambos os casos é necessário identificar as competências necessárias à execução dos serviços prestados e as competências já existentes na organização. Ao identificar a lacuna existente, entre as competências requeridas e as já disponíveis, a instituição poderá planejar ações para garantir que os indivíduos estejam capacitados para a realização do seu trabalho (Bohlouli, et al., 2017).

### **Uma Definição Comportamental para Competência na Gestão de Pessoas**

O termo “competência” começa a ser utilizado no contexto organizacional com o modelo de produção Taylorista no início do século XX, definindo uma pessoa qualificada, capaz de desempenhar determinada função (Carbone, Brandão, Leite, & Vilhena, 2009). Posteriormente, com o aumento da complexidade das relações de trabalho e das pressões sociais, as organizações passaram a considerar, além das capacidades técnicas dos trabalhadores, também aspectos emocionais, comportamentais e sociais (Brandão & Guimarães, 2001). É nesse contexto que se intensificam os debates teóricos e pesquisas pelo tema, acarretando em diversas novas definições para caracterizar o termo “competência”.

O início desses debates surge após o trabalho de McClelland (1973), ao propor a substituição dos testes de Quociente de Inteligência (QI) por testes de competências para a realização de seleções, argumentando que os testes de inteligência não mensuravam adequadamente a perspectiva de desempenho do candidato no trabalho. Diante disso, um teste de competências poderia ser uma alternativa com maior poder de predição do desempenho dos candidatos no trabalho. Mais tarde, McLagan (1980) propõe a utilização de

“competências” como eixo central para o planejamento, organização, integração e aperfeiçoamento dos sistemas de gestão de pessoas.

Junto à propagação das discussões acerca de competências e seu uso no ambiente organizacional, surgem diversas definições novas para conceituar “competência”. Assim, a palavra passa a ter distintas definições e o termo se torna progressivamente polissêmico (Santos, Kienen, Viecili, Botomé, & Kubo, 2009; Stoof, Martens, Merriënboer, & Bastiaens, 2002).

Duas correntes se destacaram ao definirem “competência”. Uma delas possui origem da literatura americana, principalmente com os trabalhos de Boyatzis, caracterizando “competências” como características ou atributos dos trabalhadores (Fleury & Fleury, 2001). De acordo com essa vertente, “competências” seriam os conhecimentos, habilidades e atitudes que auxiliariam os trabalhadores a atingir maior efetividade no trabalho (Fleury & Fleury, 2001). A segunda vertente é a de origem francesa, principalmente com os trabalhos de Le Boterf e Zarifian, definindo “competência” como um desempenho que produz o produto final do trabalho (Dutra, 2004).

A depender do contexto e objetivos que se tem, a utilização de um ou outro conceito de “competência” poderá ser mais eficiente (Carbone et al., 2009). Um exemplo disso seria adotar um conceito em que “competências” possam ser passíveis de observação e mensuração diretas, em um contexto que haja necessidade de avaliação de desempenho. Esta escolha apresentaria a vantagem do avaliador poder mensurar o desempenho do avaliado de maneira mais objetiva por ter maior acesso ao que pretende avaliar (Ramos, Costa, Borba e Barros, 2016; Santos et al., 2009).

Ramos, et al. (2016) descrevem que, embora a maior parte dos conceitos contemporâneos de “competência” englobem aspectos comportamentais, é comum que eles sejam embasados numa visão dualista e mentalista. Partir desta perspectiva dificulta a

operacionalização do conceito no contexto aplicado. A utilização de conceitos dualistas e mentalistas recorre a construtos mentais que não estão na mesma dimensão física do comportamento (Zilio & Carrara, 2008). Um exemplo seria explicar que um trabalhador é mais produtivo porque ele é motivado. Dizer que ele é motivado não explica sua produtividade elevada. Para uma boa explicação, seria necessário analisar quais variáveis exercem influência sobre a elevada produtividade do trabalhador, por exemplo, reconhecimento do produto de seu trabalho, remuneração, saúde, condições de trabalho, entre outras.

Recorrer a explicações mentalistas, pautadas em intenções e propósitos, gera a falsa ideia de estar realmente explicando o comportamento ao atribuir as causas de comportamentos a processos internos em vez de observar as contingências ambientais, sustentando assim, uma falsa causalidade (Zilio & Carrara, 2008). Desta forma, não é necessária a criação de construtos de instâncias internas ao sujeito para poder explicar elementos básicos que seriam necessários para um indivíduo apresentar uma determinada “competência”.

Adotar uma concepção de competência que parta de pressupostos externalistas e objetivos, com indicadores escritos de forma observável e mensurável, descrevendo um conjunto de comportamentos emitidos pelo indivíduo em seu ambiente de trabalho para o alcance dos objetivos da organização, poderá auxiliar a esclarecer e operacionalizar o conceito (Ramos, et al., 2016). Trabalhar com essa definição comportamental de competência também repercutirá diretamente no campo aplicado.

### **Gestão de Pessoas por Competências na Administração Pública**

O modelo de gestão por competências tem sido apontado na literatura como uma proposta de gestão de pessoas alternativa aos modelos tradicionais utilizados nas

organizações. A gestão por competências sustenta que o domínio de determinados recursos são decisivos para o sucesso da organização atingir seus objetivos (Brandão, 2012).

O desenvolvimento das competências necessárias atingir os objetivos organizacionais torna-se o foco da gestão de pessoas por competências, podendo nortear todos os subsistemas da gestão de pessoas, assim, é possível agregar, desenvolver, aplicar, manter e monitorar pessoas de acordo com suas competências (Brandão 2012; Carbone et al., 2009). A proposta fundamental deste modelo de gestão é gerenciar, sanar ou amenizar a lacuna entre as competências disponíveis nos trabalhadores da instituição e as necessárias para a realização dos seus objetivos organizacionais (Brandão & Bahry, 2005).

Este modelo de gestão tem apresentado bons resultados no setor público de diversos países da Europa e América do Norte, demonstrando eficácia ao definir comportamentos e habilidades necessárias para que os servidores possam realizar seu trabalho (Bohlouli, et al., 2017; OCDE, 2010). A ampliação da utilização da gestão por competências no setor público tem sido uma das medidas indicadas pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) para melhorar os processos de gestão de pessoas na administração pública brasileira (OCDE, 2010).

Em 2006, o modelo de gestão por competências foi instituído no setor público brasileiro através do decreto nº 5.707 que determinou a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP). As principais finalidades do PNDP são: 1) a melhoria da eficiência e eficácia do trabalho na Administração Pública, 2) desenvolvimento permanente do servidor, 3) adequação das competências requeridas dos servidores àquelas imprescindíveis para a obtenção dos resultados previstos na organização, 4) divulgação e administração das ações de capacitação e 5) gerenciamento dos gastos com a capacitação de servidores, racionalizando-os e tornando os gastos efetivos (Brasil, 2006). Este decreto

consolidou a pertinência do desenvolvimento dos servidores como elemento valioso para elevar a qualidade do serviço público.

### **Mapeamento de Competências**

O processo de gestão por competências compreende um conjunto de diversas etapas que podem variar conforme as características da organização. Tradicionalmente ela inicia com a formulação da estratégia organizacional, definindo a missão, visão de futuro e objetivos estratégicos da organização (Brandão & Bahry, 2005; Carbone et al., 2009). Em seguida, são definidos indicadores de desempenho e metas partindo dos objetivos estratégicos já estabelecidos (Brandão & Bahry, 2005).

Após a formulação da estratégia organizacional, a etapa de mapeamento de competências pode ser iniciada (Carbone et al., 2009). Esta etapa consiste na identificação das competências necessárias para que a organização possa realizar seus trabalhos e atingir seus objetivos, além de mensurar as competências disponíveis em seus trabalhadores. Assim, é possível identificar a lacuna existente entre as competências necessárias e as competências presentes na instituição (Carbone et al., 2009).

Para a identificação das competências da organização, podem ser utilizadas diversas técnicas e procedimentos. Entre os procedimentos mais relatados na literatura estão a análise documental, entrevistas, grupos focais, aplicação de questionários e observações diretas das atividades desenvolvidas pelo trabalhador (Brandão, 2012; Carbone et al., 2009). Uma ou mais dessas ferramentas podem ser escolhidas para a realização do mapeamento de competências, a escolha destas ferramentas deve ser realizada conforme as necessidades e característica da organização (Brandão, 2012).

Para a realização do mapeamento de competências na administração pública, Ramos (2015) propõem um método similar ao de Brandão (2012), incluindo etapas de análise

documental e oficinas de mapeamento de competências, como procedimentos para a identificação das competências de cada unidade. Seguidas de uma etapa de avaliação das competências presentes na instituição, realizada por meio da aplicação de questionários, avaliando as competências de cada servidor e posteriormente a identificação das lacunas de competências (Ramos, 2015; Ramos et al., 2014).

A análise documental consiste na análise de documentos institucionais para a identificação de possíveis competências necessárias para a obtenção dos objetivos organizacionais. Com base nas descrições das atribuições da unidade, são sugeridas competências que o trabalhador deveria ser capaz de fazer para realizar as atribuições sob sua responsabilidade (Brandão, 2012; Ramos, 2015).

Nos grupos focais ou oficinas de mapeamento de competências, os servidores podem validar competências previamente elaboradas a partir da análise documental (caso esta tenha sido realizada) e elaborar novas competências necessárias para a realização das atribuições de suas unidades não identificadas na fase anterior. Os grupos focais são compostos por uma apresentação inicial, geralmente realizada por meio de comunicação oral, na qual o indivíduo que conduz os grupos explana a respeito do mapeamento de competências e ensina como identificar e descrever competências, posteriormente os trabalhadores que compõem o grupo formulam as competências conforme o planejamento. Estes grupos focais podem ser realizados com o apoio de uma equipe de facilitadores, auxiliando os servidores na formulação das competências essenciais de cada unidade (Ramos, 2015).

Após terem sido identificadas as competências necessárias para concretizar a estratégia da organização, os questionários podem ser aplicados para a identificação das lacunas de competência de cada indivíduo (Brandão, 2012). Nos questionários, os gestores podem avaliar seus subordinados e estes podem se auto avaliar, indicando o domínio ou necessidade de capacitação nas competências necessárias para realização de seus trabalhos, que foram

mapeadas na etapa anterior. Os resultados desta avaliação indicam a lacuna entre as competências necessárias para concretizar a estratégia da organização e as competências já existentes (Ramos, 2015).

Os resultados do mapeamento das competências e identificação das lacunas da organização serão utilizados para a implantação da gestão de pessoas por competências, podendo subsidiar todas as decisões dos subsistemas da gestão de pessoas, como a seleção de novos trabalhadores ou a capacitação dos atuais.

### **Descrição das Competências**

A descrição de uma competência exprime o comportamento esperado do indivíduo, indicando o que ele deve ser capaz de fazer no ambiente de trabalho. Diversos autores na literatura (e.g., Brandão, 2012; Carbone et al., 2009; Ramos et al., 2016) sugerem que a descrição de competências inicie com um verbo e um objeto de ação, salientando que o verbo utilizado deve, necessariamente, expressar uma ação observável explicitamente. Exemplos adequados da seleção de verbos e objetos são: Atender os clientes; elaborar relatórios e operar o *software*. Além do verbo e objeto de ação, sugere-se a inclusão de uma condição em que a ação deva ocorrer (Carbone et al., 2009; Mager, 1979), como por exemplo: Digitar textos, utilizando o *software Libre Office Writer*. A descrição da competência poderá incluir também, critérios que devam ser atingidos, indicando o desempenho ou nível de qualidade mínimo exigido, como por exemplo: Elaborar relatório da seção em menos de duas horas, sem erros gramaticais (Carbone et al., 2009; Mager, 1979).

Durante a formulação das competências, são necessários alguns cuidados para a obtenção de competências bem descritas (Brandão, 2012; Mager, 1979; Ramos et al., 2016):

1) A descrição deve iniciar com um verbo que indique uma ação concreta, passível de observação; 2) Evitar a descrição de competências múltiplas utilizando assim vários verbos

e/ou complementos na mesma competência; 3) Evitar a descrição de competências que descrevam intenções ou expectativas a serem alcançadas; 4) Evitar fazer descrições de competências de forma vaga ou genérica, com comportamentos descritos utilizando verbos que não exprimem ações que possam ser observadas diretamente; 5) Evitar descrições contendo termos técnicos ou estrangeirismos; 6) Evitar descrições que contenham categorias muito amplas de comportamento.

Assim, um mapeamento de competências efetivo necessita de uma adequada descrição de competências, seguindo diversos os cuidados metodológicos, uma vez que a descrição de competências repercutirá sobre as demais etapas do mapeamento de competências, conseqüentemente, sobre implantação da gestão de pessoas por competências (Brandão, 2012; Ramos et al, 2016). Para isso, é fundamental o engajamento dos indivíduos que trabalham na organização, no caso da administração pública, dos servidores do Órgão, cujo papel será identificar e descrever adequadamente as competências necessárias para a realização das atividades da unidade e alcance dos seus objetivos estratégicos.

Para auxiliar os servidores a terem êxito na descrição de competências, o mapeador de competências poderá utilizar diversos recursos didáticos para facilitar o aprendizado dos servidores na tarefa de identificar e descrever competências. A utilização de materiais didáticos pode auxiliar na mediação entre tutores, servidores e os comportamentos que devem ser aprendidos. Entre os materiais didáticos amplamente empregados para o ensino de novos comportamentos, destacamos os materiais escritos, sejam impressos ou digitais. Visando melhorar a descrição das competências, foi desenvolvido um guia instrucional para auxiliar os servidores públicos a identificar e descreverem competências. A utilização de guias instrucionais pode ser empregada tanto como etapa substituta as oficinas de mapeamento de competências ou etapa complementar a elas. Assim, o presente estudo objetivou: 1) identificar os principais fatores que exercem influência sobre a realização da tarefa de

descrever competências utilizando um guia instrucional, 2) manipular variáveis encontradas a partir dos fatores identificados e 3) verificar a efetividade da utilização de um guia instrucional como material complementar para redução de condições problemáticas nas descrições de competências em oficinas de mapeamento de competências. Para isso, este trabalho foi subdividido em dois estudos.

### **Estudo 1**

Embora diversos estudos tenham demonstrado a efetividade do modelo de gestão por competências (OCDE, 2010), ainda existem problemas para sua implantação (Henklain, Teixeira, Bastos & Lukiano, 2016). Entre eles, desataca-se o baixo engajamento por parte dos trabalhadores para a implantação da gestão de pessoas por competências (Henklain et al., 2016), sendo este um fator crítico, uma vez os trabalhadores têm a responsabilidade de identificar, formular e avaliar as competências, necessárias e existentes na organização. Henklain et al. (2016) e Brandão (2012) argumentam que a não adesão dos trabalhadores impacta diretamente sobre a efetividade do mapeamento das competências dos setores cujo engajamento dos trabalhadores foi inadequado.

Em uma pesquisa realizada por Munck, Munck e Borim-de-Souza (2011), foram identificados alguns fatores que prejudicam a implantação da gestão por competências. O estudo foi realizado após a implantação do modelo de gestão por competências em uma empresa pública de telecomunicações cujos resultados não haviam sido alcançados conforme o esperado. Através da realização de entrevistas com pessoas-chave, como consultores do projeto, funcionários, gerentes, diretores e o presidente da empresa. Entre os fatores identificados como prejudiciais para a implantação da gestão por competências foi destacada a falta de comprometimento e o não cumprimento dos acordos previamente assumidos pela gestão de pessoas, diretoria, gerências e colaboradores da organização.

A falta de adesão dos indivíduos pertencentes a organização, nos diversos níveis de hierarquia, é apontada como um problema crítico para a implantação da gestão por competências (Brandão, 2012; Henklain et al., 2016; Munck et al., 2011). São inúmeros os fatores que influenciam uma pessoa a realizar ou não uma determinada atividade no ambiente de trabalho, abrangendo fatores políticos, sociais, econômicos, ambientais, comportamentais, entre outros. Entre os fatores encontrados na literatura que podem impactar sobre a não realização de tarefas no contexto organizacional destacam-se: 1) Influência do gestor (Brandão, Borges-Andrade & Guimarães, 2012; Carbone et al., 2009); 2) Influência da equipe (Hamilton e Owan, 2003); 3) Disponibilidade de recursos materiais (Mager & Pipe, 2001); 4) Disponibilidade de tempo (Mager & Pipe, 2001); 5) Clareza do que deveria ser feito (Mager & Pipe, 2001) e 6) Importância/relevância da tarefa para o trabalhador (Munck et al., 2011).

Dentre esses fatores, a influência do gestor é indicada por Brandão et al. (2012) e Carbone et al. (2009) como um fator de elevado impacto sobre o comportamento e produtividade dos trabalhadores, podendo alavancar ao máximo suas capacidades ou dificultar a sua demonstração. Em um estudo realizado por Brandão et al. (2012) em um Banco Público, foi demonstrado que a quantidade de tempo que um gerente de uma agência bancária dedica em treinamento e desenvolvimento de competências gerenciais pode impactar em cerca de 5% dos resultados de determinadas áreas de uma agência. Esses resultados corroboram com estudos que apontam a influência do gestor sobre o comportamento dos seus subordinados (e.g., Levenson, Van Der Stede, & Cohen, 2006).

Quanto à importância da equipe na realização de tarefas em organizações, Hamilton e Owan (2003) argumentam que a influência dos colegas não impacta apenas sobre os trabalhos realizados pela equipe, mas também no trabalho individual de cada membro do grupo, podendo aumentar ou diminuir o desempenho de um indivíduo da equipe mesmo em

tarefas não coletivas. Adicionalmente, Pantoja e Borges-Andrade (2009) explicam que a influência dos colegas de trabalho pode impactar sobre a aprendizagem de novas competências e a expressão destas competências no trabalho.

Além de fatores sociais, Mager e Pipe (2001) discorrem acerca da disponibilidade dos meios necessários para realização das tarefas, englobando os recursos materiais necessários e o tempo para a sua realização. Um profissional só conseguirá realizar adequadamente uma determinada atividade caso ele tenha conhecimento de que tarefa ele deve realizar e como a tarefa deva ser realizada. De acordo com esses autores, é comum verificar que as pessoas não realizam tarefas propostas devido ao desconhecimento da tarefa que deveria ser realizada ou de como deveria ser feita (Mager & Pipe, 2001). Os autores argumentam que geralmente o desconhecimento das tarefas ocorre devido a instruções inadequadas transferidas aos trabalhadores, muito comumente repassadas de maneira confusa ou incompleta, sem condições ou critérios especificando como deveriam ser executadas. Este problema também é relatado no estudo realizado por Munck et al. (2011), no qual se identificou que a falta de instruções e orientações adequadas impactou diretamente sobre a implantação da gestão por competências.

Munck et al. (2011) identificaram também a falta de motivação ou o entendimento de que as tarefas referentes a implantação da gestão por competências seriam pouco importantes, como um fator prejudicial na implantação da gestão por competências. No estudo conduzido por Munck et al. (2011), já relatado anteriormente, diversos entrevistados ressaltaram a ausência de ações de sensibilização dos servidores para comprometer os profissionais como um fator de impacto na implantação desse modelo de gestão. A realização de trabalhos específicos de sensibilização dos trabalhadores para o engajamento ao mapeamento de competências poderia auxiliar na colaboração dos mesmos. Considerando os problemas de se recorrer a construtos não observáveis para explicar comportamentos, como a utilização do

construto motivação como uma causa do comportamento (discussão apresentada anteriormente por Zilio e Carrara (2008)), salienta-se a necessidade de investigar as variáveis que atuam sobre o comportamento, ou seja, a apresentação de estímulos específicos que alteram a probabilidade da emissão do comportamento esperado.

Diante do exposto, o Estudo 1 objetivou identificar os fatores que mais exercem influência sobre o engajamento dos servidores na tarefa de descrever competências, utilizando um guia instrucional.

## **Método**

**Participantes.** Participaram do estudo 349 servidores públicos federais, integrantes de 15 oficinas de mapeamento de competências realizadas em três órgãos públicos federais, sendo dois ministérios e um tribunal regional eleitoral.

Os participantes foram selecionados pela área de Gestão de Pessoas dos órgãos em que o estudo foi realizado. Os órgãos foram orientados a selecionar servidores-chave que possuíam amplo conhecimento dos trabalhos e rotinas realizados nas unidades cujas competências seriam mapeadas.

**Instrumentos e Materiais.** Foi elaborado um guia instrucional com orientações de como identificar e descrever adequadamente as competências necessárias para a realização das atividades dos servidores em suas unidades de trabalho (Apêndice A). As explicações contidas no guia apresentam um passo a passo para a identificação e descrição das competências necessárias aos servidores para a execução dos trabalhos na unidade mapeada.

Além do guia, foi elaborado um questionário (Apêndice B) contendo perguntas referentes aos fatores que poderiam facilitar ou dificultar a elaboração de competências antes da realização das oficinas de mapeamento, utilizando o guia instrucional. Os fatores investigados pelo questionário foram elaborados a partir dos achados de diversos autores da

literatura que argumentam acerca de fatores que exercem influência sobre a realização de trabalhos no ambiente organizacional (Brandão, 2012; Brandão et al., 2012; Carbone et al., 2009; Hamilton e Owan, 2003; Mager & Pipe, 2001; Munck et al., 2011; Pantoja & Borges-Andrade, 2009). Os fatores investigados pelo questionário englobaram: 1) Facilidade de acesso ao guia; 2) Suficiência das informações do guia para a elaboração das competências; 3) Facilidade de compreensão do conteúdo; 4) Tempo disponível para elaboração da atividade; 5) Sobrecarga com outros serviços; 6) Apoio da chefia; 7) Trabalho em equipe; 8) Acesso a documentação para elaboração das competências; 9) Comunicação entre a equipe e; 10) Avaliação de que a atividade não teria importância. As dez perguntas possuíam alternativas de múltipla escolha em uma escala *likert*, em que os participantes indicavam sua concordância ou discordância com as questões investigadas.

**Ambiente.** O Estudo foi realizado em três instituições públicas brasileiras que se encontravam em fase inicial do processo de implantação do modelo de Gestão por Competências. Os questionários foram preenchidos em auditórios e salas localizadas nos órgãos, durante oficinas de mapeamento da organização, ocorrendo tanto na sede dos órgãos quanto em superintendências regionais em diversas unidades federativas do Brasil.

**Procedimento.** Para investigar quais fatores poderiam influenciar a entrega ou não da descrição das competências antes das oficinas, realizada pelos servidores, foi enviado um *e-mail* aos participantes (Apêndice C) junto ao guia instrucional (Apêndice A), solicitando aos participantes que elaborassem as competências necessárias para a realização das atividades de suas unidades com base nas instruções descritas no guia disponibilizado. O tempo de antecedência da disponibilização do guia variou entre dois dias úteis (quatro dias corridos) e vinte e um dias úteis (trinta dias corridos).

A partir da leitura do guia, os servidores deveriam elaborar as competências necessárias para a realização do trabalho em suas unidades e entregar o material produzido até o dia da oficina.

No dia da oficina, foram identificados os servidores efetivamente elaboraram e quais não elaboraram o material prévio com base nas orientações descritas no guia. Foi entregue o questionário (Apêndice B) aos participantes da oficina, com orientações para eles responderem o questionário com a maior fidedignidade possível, identificando que fatores auxiliaram ou prejudicaram a elaboração das competências antes da oficina. Todos participantes, tanto os que elaboraram as competências antes das oficinas quanto os que não elaboraram as competências receberam o questionário.

A busca por fatores potencialmente influenciadores na adesão ao procedimento proposto foi realizada com base na investigação de possíveis diferenças entre os padrões de respostas dos questionários. Foram comparados os resultados dos servidores que entregaram o material solicitado com aqueles que não entregaram o material, analisando a diferença nas respostas geradas pelos dois grupos por meio do teste U de Mann-Whitney.

Posteriormente o fator “disponibilidade de tempo” foi avaliado experimentalmente, mensurando o efeito da antecedência de tempo da disponibilização do guia sobre a elaboração das competências antes das oficinas. Para isso foi considerando a entrega ou não entrega das competências descritas até a data da oficina e o tempo de antecedência que o guia foi disponibilizado junto a solicitação para realização da tarefa. Os dados obtidos a partir da manipulação do tempo foram analisados, identificando a existência ou não de uma correlação entre o tempo disponibilizado e a entrega dos materiais, utilizando o coeficiente de correlação de postos de Spearman.

## **Resultados e Discussão**

Dos 349 questionários analisados, 73 foram de participantes que entregaram o material solicitado até a data das oficinas, 143 dos que não realizaram a entrega solicitada e 134 questionários foram invalidados devido a substituição dos participantes na data da oficina, impossibilitando o participante de ter acesso ao guia enviado pelo experimentador ou devido ao não preenchimento das informações básicas do questionário.

Para análise dos dados, os participantes foram divididos em dois grupos: Grupo A e Grupo B. Os participantes que elaboraram as competências previamente com base no instrumento auxiliar foram definidos como Grupo A e os participantes que não realizaram a entrega, definidos como Grupo B.

Foi avaliada a concordância dos grupos em cada fator apresentado no questionário. Os resultados foram comparados, identificando os fatores que apresentaram maiores diferenças entre os grupos. A partir dos resultados gerados pelas respostas dos dois grupos, foi aplicado o teste U de Mann-Whitney comparando as variáveis (fatores), identificando a existência de diferenças significativas entre os grupos em cada fator investigado, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1.

*Diferenças entre os grupos – teste U de Mann-Whitney.*

Fatores	U de Mann-Whitney	Wilcoxon W	Z	Significância Sig. (bilateral)
Fator 1	4061	6546	-1,581	0,114
Fator 2	3907	6392	-1,734	0,083
Fator 3	3882	6367	-1,975	0,048
Fator 4	3798,5	6283,5	-2,042	0,041
Fator 5	4186,5	12701,5	-0,982	0,326
Fator 6	3840,5	6325,5	-1,997	0,046
Fator 7	4504,5	13019,5	-0,125	0,901
Fator 8	3970	6455	-1,648	0,099
Fator 9	3990	6475	-1,546	0,122
Fator 10	3629,5	12014,5	-2,499	0,012

Segundo o teste U de Mann-Whitney, a um nível de significância de 5%, aceita-se a hipótese nula (H0) de igualdade das médias dos grupos quanto a concordância com os fatores 1, 2, 5, 7, 8 e 9 e rejeita-se a hipótese nula (H0) de igualdade das médias dos grupos nos fatores 3, 4, 6 e 10. Assim, não existem diferenças significativas na média entre os dois grupos quanto a concordância com os fatores 1, 2, 5, 7, 8 e 9 e existem diferenças significativas entre os grupos quanto a concordância com os fatores 3, 4, 6 e 10.

A Figura 1 apresenta os resultados da comparação entre as respostas dos questionários dos servidores que entregaram o material solicitado e os que não entregaram nos fatores que apresentaram diferenças significativas segundo o teste U de Mann-Whitney. Os dados apresentam a diferença na porcentagem respostas de cada grupo, subtraindo a porcentagem das respostas do Grupo B da porcentagem das respostas do Grupo A.

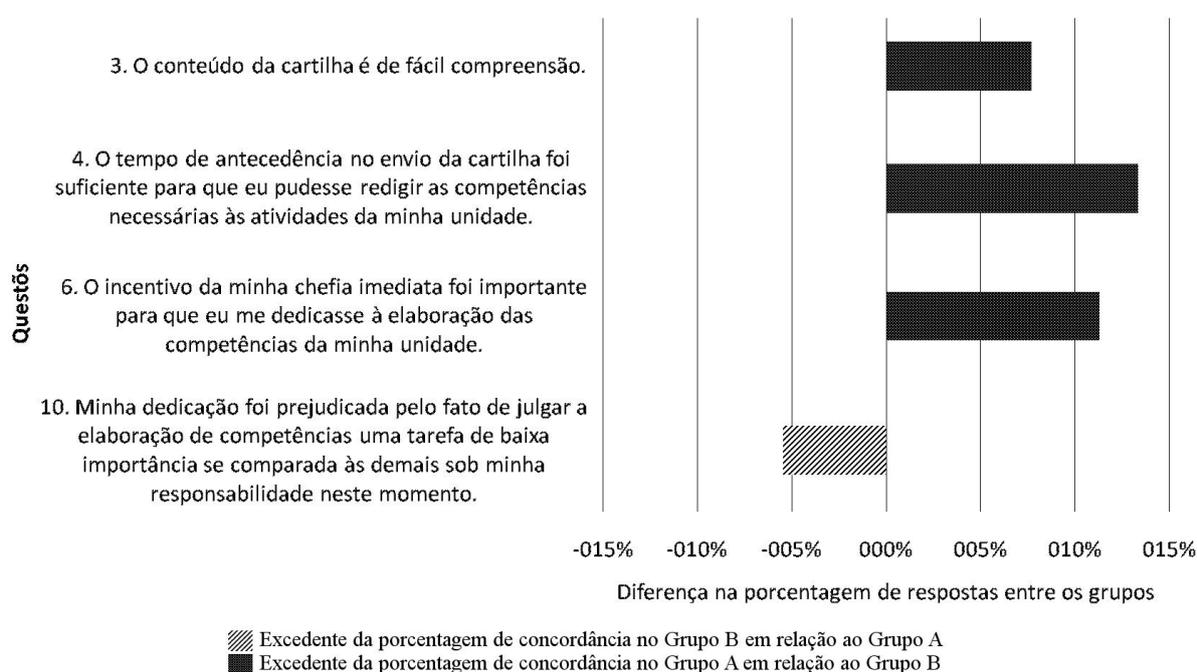


Figura 1. Diferenças entre a concordância dos participantes que não entregaram e que entregaram os materiais antes das oficinas. O Eixo X apresenta as perguntas referentes aos

fatores que impactaram na realização da tarefa e o Eixo Y a diferença da porcentagem de concordância entre os dois grupos.

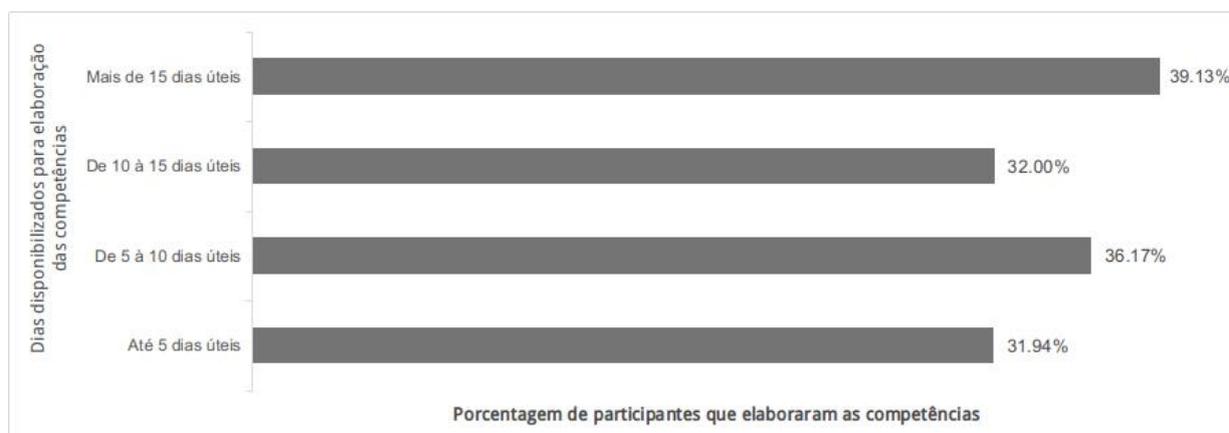
O tempo disponibilizado para elaboração da tarefa (questão 4) foi o fator que apresentou maior distinção na percepção entre os dois grupos de participantes. Entre os participantes do Grupo A, 83,5% concordaram que o tempo foi suficiente, contra 70,2% de concordância entre os participantes do Grupo B, gerando uma diferença de 13,3% de concordância entre os dois grupos.

O incentivo da chefia para elaboração das competências (questão 6), apresentou 11,3% de diferença na percepção dos servidores entre os dois grupos. Neste fator 90,41% dos participantes do Grupo A concordaram que o incentivo da chefia foi importante para elaboração das competências contra 79,13% de concordância dos participantes do Grupo B nesta afirmativa.

A percepção dos servidores acerca da facilidade de compreensão do guia (questão 3) apresentou 7,7% de diferença na concordância entre a média dos dois grupos. Entre os participantes do Grupo A, 94,4% concordaram que as informações do guia eram de fácil compreensão, no Grupo B a concordância dos participantes foi de 86,7%.

A percepção dos servidores acerca da importância da atividade de elaborar competências antes das oficinas (questão 10), apresentou uma distinção de 5,5% entre a média dos grupos. 10,9% dos participantes do Grupo A concordaram que tiveram a dedicação prejudicada por considerar a tarefa de baixa importância frente a outras atividades e 16,4% dos participantes do grupo B concordaram com essa afirmativa. Os outros fatores investigados não possuíam significância estatística entre os grupos segundo o teste U de Mann-Whitney.

A avaliação da influência do tempo de antecedência da disponibilização dos guias sobre a entrega da descrição de competências dos participantes é apresentada na Figura 2. Os resultados obtidos por meio da comparação entre quantidade de tempo disponibilizada aos participantes para elaborarem as competências, em dias úteis, e a quantidade de participantes que entregaram as competências são correlacionadas.



*Figura 2.* Correlação entre tempo de envio do guia e entregas. O Eixo X apresenta a quantidade de dias úteis disponibilizados para os participantes elaborarem as competências e o Eixo Y a porcentagem de participantes que elaboraram as competências em cada grupo.

Os resultados demonstraram uma fraca correlação entre o tempo de antecedência de envio do guia e a porcentagem de participantes que elaboravam as competências antes das oficinas. A partir da aplicação do coeficiente de correlação de postos de Spearman, identificou-se um coeficiente de correlação positiva fraco (0,191) entre o tempo disponibilizado e a entrega da descrição das competências até a data das oficinas. Entretanto, sem significância a um grau de confiabilidade de 95%.

A influência da disponibilidade de tempo para a realização da tarefa de elaborar e descrever competências, indicada pelos participantes como um fator de elevado impacto na tarefa elaborar competências, não foi estatisticamente confirmada como uma variável com

influência significativa para a realização da tarefa proposta. Tais resultados refutam a hipótese levantada pelo questionário, que indicou o tempo como a variável mais relevante para a elaboração das competências antes de oficinas.

Estes resultados parecem indicar uma inconsistência entre o fazer e o dizer dos participantes. A disponibilidade de tempo não parece estar diretamente correlacionada com o número de entregas dos grupos.

Os resultados obtidos por meio do questionário, investigando fatores impactantes para a descrição de competências, comparam a opinião dos servidores que entregaram e não entregaram o material solicitado. Embora o relato dos servidores forneça informações importantes, nem sempre o que o indivíduo diz será correspondente ao que ele fez. O indivíduo pode ter alegado que se comportou de determinada forma e apresentar argumentos que não correspondem aos que realmente exerceram controle sobre seu comportamento. Isso é intensificado quando o ouvinte não pode ter acesso aos eventos relatados pelo falante (Stocco, Thompson, & Hart, 2014). Assim, o servidor poderia ter considerado que atribuir o fator “insuficiência de tempo disponibilizado para a realização da tarefa” como uma resposta cuja probabilidade de gerar quaisquer consequências negativas seria menor do que responder que não elaborou a tarefa por considerar que a atividade possuía pouco importância frente a outras atividades.

Diante dos resultados, vale ressaltar que, em toda a aplicação de questionário, como na presente pesquisa, o acesso do pesquisador ao evento objeto de estudo se limita ao comportamento verbal do participante. Portanto, o relato verbal seria um tato, sob controle de aspectos relevantes, que permite ao pesquisador fazer inferências sobre aspectos ao qual ele não tem acesso direto. No entanto, o fato de estes eventos não serem observados senão pelo próprio sujeito não põe em discussão sua existência (Matos, 1990).

Sabe-se que comportamento verbal é comportamento operante e, portanto, sensível às suas consequências (Skinner, 1953/2014). Durante uma entrevista ou o preenchimento dos questionários, existe a possibilidade de o entrevistador prover ao entrevistado estímulos reforçadores ou aversivos mínimos, como sinais de cabeça, expressões faciais e murmúrios verbais, alterando a emissão de comportamento verbal do entrevistado. Características físicas e sociais do entrevistador também podem evocar, enquanto audiência, relatos distorcidos. Além disso, existe discrepância entre os comportamentos verbais e os comportamentos não verbais, visto que eles estão sob controle de variáveis diferentes, por exemplo, o próprio questionário pode funcionar como estímulo para evocar certas respostas. É do maior interesse do pesquisador que o relato do participante esteja (o máximo possível) sob controle do evento objeto de seu estudo.

Outra hipótese para a inconsistência encontrada entre o dizer e o fazer, é que os participantes se sintam mais ou menos confortáveis em concordarem com determinados fatores como justificativas para a forma como se comportam (De Rose, 1999). Assim, mesmo que as respostas não tenham sido conseqüenciadas com estímulos reforçadores ou punidores específicos pelo experimentador, os participantes podem ter julgado que certos fatores são mais justificáveis socialmente que outros para explicar as causas de seus comportamentos. Exemplificando, os servidores poderiam julgar que um argumento alegando falta de tempo como causa para a não realização da tarefa seria uma resposta mais aceitável do que responder que achou a tarefa sem importância, mesmo que os questionários mantivessem o anonimato dos participantes.

Os dados apontados por este estudo são de caráter exploratório, identificando, por meio da opinião dos participantes, os fatores mais impactantes na tarefa de descrever competências antes das oficinas, com a utilização de um guia instrucional. Estes achados poderão ser utilizados como norteadores de futuros estudos, que poderão manipular experimentalmente

diversas variáveis decorrentes dos fatores identificados. Tais estudos poderão confirmar a correspondência fazer-dizer, aceitando ou rejeitando os fatores levantados neste estudo. A manipulação destes fatores e avaliação do impacto de cada um sobre o comportamento de elaborar as competências antes das oficinas poderá avaliar quanto cada um dos fatores influencia na elaboração de competências.

## **Estudo 2**

Ao avaliar o engajamento dos servidores na elaboração e descrição de competências, além mensurar a realização ou não da tarefa de descrever competências, também é importante considerar a qualidade da descrição das competências formuladas. Como elemento básico da gestão por competências, a descrição de competências elaboradas conforme a metodologia adotada torna-se um fator essencial para uma efetiva gestão de pessoas por competências, visto que repercutirá em todas as demais etapas do novo modelo de gestão, consequentemente sobre as decisões tomadas nos demais subsistemas da gestão de pessoas. Apesar das implicações que a descrição de competências possui na implantação da gestão por competências, pouca atenção tem sido dada a esta etapa do mapeamento de competências (Ramos et al., 2016).

Nem sempre formular competências é uma tarefa simples, desta forma, muitos problemas na formulação de competências podem ocorrer durante a descrição de competências. Em um estudo realizado por Ramos et al. (2016), os autores avaliaram a eficácia de se aplicar as categorias de falsos objetivos educacionais e alguns cuidados metodológicos apontados na literatura, para identificar e resolver problemas de formulação de competências em instituições públicas. Os resultados indicaram que apenas 6,8% das

competências descritas, durante as oficinas, foram redigidas sem nenhuma condição problemática.

A utilização de materiais auto instrucionais, para identificar e descrever competências, pode ser uma alternativa para as unidades impossibilitadas de participarem das oficinas de mapeamento de competências e também pode ser uma ferramenta complementar para melhorar o trabalho desenvolvido em oficinas de mapeamento de competências. Assim, o presente estudo objetivou comparar a qualidade das competências descritas nas seguintes condições: 1) Competências formuladas a partir das oficinas de mapeamento de competências; 2) Competências formuladas com a utilização do guia instrucional e; 3) Competências formuladas com a utilização do guia instrucional e oficina de mapeamento de competências.

## **Método**

**Participantes.** Participaram deste estudo 291 servidores de dois órgãos públicos que participaram das oficinas de mapeamento de competências realizadas em dois ministérios.

Os participantes foram selecionados pela área de Gestão de Pessoas dos órgãos em que o estudo foi realizado. Cada órgão foi orientado a selecionar servidores-chave que possuíam amplo conhecimento dos trabalhos e rotinas realizados nas unidades cujas competências seriam mapeadas, conforme descrito no estudo 1.

**Instrumentos e Materiais.** Foi utilizado o guia “Elaboração de Competências na Administração Pública”, conforme descrito no Estudo 1.

**Ambiente.** O Estudo 2 foi realizado em duas instituições públicas brasileiras que se encontravam na fase inicial do processo de implantação do modelo de Gestão de Pessoas por Competências. A coleta de dados ocorreu em salas ou auditórios dos órgãos em que o mapeamento foi realizado.

**Procedimento.** Conforme apresentado no primeiro estudo, inicialmente o instrumento auxiliar foi disponibilizado, via *e-mail* institucional, aos participantes das unidades que comporiam oficinas de mapeamento de competências. Os servidores participantes das oficinas receberam instruções acerca do material e foram solicitados a elaborar e descrever as competências de suas respectivas unidades até o prazo estabelecido. O material elaborado poderia tanto ser enviado por *e-mail* ao pesquisador, quanto poderia ser entregue no primeiro dia da oficina.

As fases específicas que compunham o Estudo 2 serão descritas a seguir.

**Fase 1 - Oficinas de Mapeamento de Competências.** As oficinas foram conduzidas em duas etapas ao longo de dois dias, com duração de até seis horas diárias. A primeira etapa foi uma apresentação oral, com a utilização *slides*, na qual um facilitador experiente realizou uma breve apresentação do Projeto de Mapeamento de Competências e suas implicações na gestão de pessoas. Posteriormente, o facilitador instruiu os participantes acerca de como elaborar e descrever as competências de suas unidades, expondo o método utilizado e os cuidados necessários para a identificação e descrição das competências. As informações repassadas pelo facilitador consistiram nas mesmas informações descritas no guia enviado anteriormente aos participantes, com pequenas alterações. As apresentações orais tiveram a duração de aproximadamente quarenta minutos.

Na segunda etapa das oficinas, os participantes elaboraram e descreveram as competências conforme as orientações fornecidas na apresentação oral. Durante as oficinas, um grupo de facilitadores auxiliavam os participantes na elaboração das competências, orientando e sanando suas dúvidas. A quantidade de facilitadores em cada oficina variou conforme o número de participantes, com uma média de um facilitador para cada dez servidores.

Os participantes que já haviam elaborado previamente as competências, utilizando o guia instrucional, deveriam revisar e complementar a descrição de competências, com o auxílio dos facilitadores. Os participantes que não haviam elaborado as competências utilizando o material instrucional, disponibilizado antes das oficinas, tiveram o trabalho de elaborar e descrever todas competências de suas unidades durante as oficinas.

**Fase 2 - Análise das descrições das competências.** Para análise de dados, as descrições de competências produzidos pelos participantes foram subdivididas em quatro grupos (ver Tabela 2): 1) Grupo A, composto pelo material entregue pelos participantes que já haviam pré-elaborado as competências, antes das oficinas de mapeamento, utilizando o guia instrucional e complementaram ou reelaboraram as descrição das competências durante as oficinas; 2) Grupo B, composto pelo material dos participantes das oficinas que não haviam pré-elaborado as competências antes das oficinas, mas receberam a solicitação e o guia instrucional para a descrição de competências; 3) Grupo C, composto pelo material dos participantes substitutos nas oficinas. Este grupo foi convocado pela gestão de pessoas para substituírem os servidores inicialmente convocados que não puderam comparecer no dia das oficinas. Este grupo não teve contato prévio com o guia instrucional, conseqüentemente, não produziu nenhum material antes das oficinas e; 4) Grupo A2, corresponde ao material elaborado por uma parcela dos participantes grupo A, antes das oficinas de mapeamento de competências. Assim, essas formulações de competências foram elaboradas pelos participantes apenas com a utilização do guia instrucional, sem o efeito da participação dos servidores em oficinas de mapeamento.

Tabela 2.

*Divisão dos grupos.*

Grupo	Participantes	Recebimento do Guia	Elaboração das competências com	Participação nas oficinas
-------	---------------	---------------------	---------------------------------	---------------------------

			base no guia	
Grupo A	58	Sim	Sim	Sim
Grupo B	104	Sim	Não	Sim
Grupo C	129	Não	Não	Sim
Grupo A2	Equivalente ao Grupo A	Sim	Sim	Não

Os produtos finais entregues pelos participantes foram comparados, analisando as diferenças na qualidade da descrição das competências entre os quatro grupos. Para isso, foi avaliada a ocorrência de seis condições problemáticas com base nas orientações descritas em Ramos et al. (2016), com algumas modificações. As seis condições problemáticas avaliadas foram:

1) *Ausência de Verbo e Objeto de Ação Observáveis*: Competências descritas sem um verbo e um objeto de ação que sejam passíveis de observação. E.g. conhecer técnicas de vendas”, neste exemplo o verbo conhecer não pode ser observado diretamente.

2) *Excesso de Verbos e/ou Complementos*: Descrição de competência com excesso de verbos e/ou complementos que não são complementares entre si, indicando comportamentos distintos. Descrições contendo mais de dois verbos, mais de duas condições ou mais de dois condições critérios, descrevendo distintos comportamentos foram incluídas nesta categoria, e.g. Planejar, implementar e fiscalizar os projetos de desenvolvimento de sistemas, utilizando a metodologia estabelecida”, neste exemplo a competência é descrita englobando múltiplos comportamentos distintos.

3) *Categorias Amplas de Comportamento*: Utilização de verbos que podem designar diversos comportamentos distintos, sem especificação do que o indivíduo deve fazer de maneira clara, e.g., auxiliar, ajudar, apoiar. E.g.: Auxiliar o ministro nas atividades da unidade”, nesta descrição o verbo escolhido não esclarece quais os comportamentos esperados do servidor no ambiente de trabalho. Não foi considerado um erro desta categoria

quando o verbo utilizado foi amplo, mas durante a descrição da competência havia algum complemento que especificasse claramente como a competência deveria ser realizada.

4) *Declaração de Intenção*: Presença de intenções ou garantias que não depende apenas da pessoa que possui competência, e.g. “Atender os clientes, oferecendo os produtos da organização, garantindo que eles fiquem plenamente satisfeitos”, neste caso, mesmo que o sujeito realize o atendimento aos clientes de maneira excelente, é possível que muitos não fiquem satisfeitos.

5) *Ausência de Complementos*: Competência descrita sem nenhum complemento, seja uma condição ao qual é executada ou um critério de como deve ser executada e.g: “Elaborar documentos”, nesse caso a descrição indica apenas a ação a ser realizada, mas não especifica que tipo de documentos, como devem ser elaborados, seguindo quais modelos ou metodologias, qualidade ou prazos mínimos, nem qualquer outra condição ou critério, deste modo, qualquer documento escrito de qualquer maneira poderia ser considerado válido.

6) *Utilização de Termos Técnicos*: Uso de termos técnicos, estrangeirismos ou siglas na descrição da competência, e.g: “Elaborar o PDTIC do CTIC, utilizando o SISCAD”. Exceto siglas ou termos óbvios, como sigla do próprio órgão por exemplo.

Das 4385 competências descritas durante as oficinas de mapeamento dos órgãos, foram analisadas 430 competências, amostra significativa para um nível de confiança de 95% e erro amostral máximo de 5%. Calculados utilizando a seguinte fórmula:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p) + e^2 \cdot (N - 1)}$$

Onde  $n$  = amostra calculada,  $N$  = população,  $Z$  = variável normal padronizada associada ao nível de confiança,  $p$  = verdadeira probabilidade do evento e  $e$  = erro amostral.

Adicionalmente, foi analisado um total de 114 competências dos materiais produzidos antes da oficina de Mapeamento de Competências, seguindo as instruções do Guia de

Mapeamento de Competências. Totalizando um montante de 544 competências analisadas, juntando competências elaboradas antes e após as oficinas.

Para avaliar se houve diferença significativa entre os quatro grupos foi aplicado o teste não paramétrico Kruskal-Wallis, comparando a quantidade de condições problemáticas encontradas nas competências dos diferentes grupos.

## Resultados e Discussão

Os resultados apresentados na Tabela 3 demonstram a quantidade de ocorrências de condições problemáticas pelos quatro grupos encontradas nas 544 competências analisadas, incluindo o total de condições problemáticas e a média de condições problemáticas dos quatro grupos. Além do total e percentil de competências descritas sem nenhuma condição problemática de cada grupo.

Tabela 3.

*Total de ocorrência de condições problemáticas por grupo.*

Grupo	Condições Avaliadas	Condições problemáticas		Competências descritas sem nenhuma condição problemática	
		Total	Média de Condições Problemáticas por Competência	Total	Percentil
Grupo A	177	57	0,322	130	73%
Grupo B	177	59	0,333	122	69%
Grupo C	76	27	0,355	54	71%
Grupo A2	114	103	0,903	42	37%

Na amostra das 177 competências descritas pelo Grupo A, 130 foram descritas sem nenhuma condição problemática, correspondendo a 73,44% do total de competências descritas. As competências analisadas neste grupo apresentaram uma média de 0,328

condições problemáticas por competência, considerando algumas competências poderiam ser descritas com múltiplos erros.

Das 177 competências descritas pelo Grupo B, 122 foram descritas sem nenhuma condição problemática correspondendo a 68,92% do total. Neste grupo, a média de ocorrência das condições problemáticas foi de 0,339.

Na amostra das 76 competências descritas pelo Grupo C, 54 foram descritas sem nenhuma condição problemática correspondendo a 71,05% do total. A média do número total de condições problemáticas encontrados nas competências deste grupo foi de 0,355, considerando que diversas competência apresentaram múltiplos erros.

No Grupo A2, 42 das 114 competências foram descritas sem nenhuma das condições problemáticas, correspondendo a 37% das competências descritas. Em média, as competências deste grupo continham 0,903 erros por condição problemática.

A partir dos resultados do teste de Kruskal-Wallis, a um nível de significância de 5%, devemos rejeitar a hipótese nula ( $H_0$ ) de igualdade das médias dos quatro grupos, assim, existem diferenças significativas na média de erros por competência entre pelo menos um dos grupos (Figura 3). As comparações *post hoc* mostram que grupo A2 foi o único grupo que apresentou resultados destoantes dos demais, demonstrando diferenças significativas na média de erros por competência se equiparado aos demais grupos (Figura 4).

	Hipótese nula	Teste	Sig.	Decisão
1	A distribuição de NumeroErros é a mesma entre as categorias de Grupo.	Teste de Kruskal-Wallis de Amostras Independentes	,000	Rejeitar a hipótese nula.

Figura 3. Output do teste de Kruskal-Wallis. São exibidas significâncias assintóticas. O nível de significância é de 0,05.

Amostra1-Amostra2	Estatística de Teste	Std. Erro	Erro Estatística de Teste	Sig.	Sig. Ajust.
Com entrega-Substitutos	-7,150	18,237	-,392	,695	1,000
Com entrega-Sem entrega	-8,966	14,135	-,634	,526	1,000
Com entrega-Apenas Guia	-107,701	15,969	-6,744	,000	,000
Substitutos-Sem entrega	1,816	18,237	,100	,921	1,000
Substitutos-Apenas Guia	-100,550	19,692	-5,106	,000	,000
Sem entrega-Apenas Guia	-98,735	15,969	-6,183	,000	,000

Figura 4. Output do teste do post hoc. Cada linha testa a hipótese nula que as distribuições da Amostra 1 e da Amostra 2 são as mesmas. São exibidas significâncias assintóticas (teste de 2 lados). O nível de significância é de 0,05. Valores de significância foram ajustados pela correção de Bonferroni para múltiplos testes.

A Tabela 3 apresenta o número de ocorrência das condições problemáticas, separadas por categoria, encontradas nas competências descritas pelos participantes dos quatro grupos, incluindo o total de condições problemáticas e a porcentagem de competências descritas com condições problemáticas em cada uma das seis categorias.

As condições problemáticas que mais ocorreram nas descrições de competências tiveram variações entre os quatro grupos. Em média as condições problemáticas mais comuns foram as descrições com: 1) Utilização de termos técnicos, 2) ausência de complementos e; 3) categorias amplas de comportamento. As menos recorrentes foram descrições com: 1) Declarações de intenção e, 2) ausência verbo e objeto de ação observáveis.

Tabela 4.

*Ocorrência das seis condições problemáticas entre os quatro grupos analisados.*

Condições Problemáticas	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo A2
Ausência verbo e objeto de ação observáveis				
Total	2	2	0	8
Porcentagem	1,1%	1,1%	0,0%	7,0%
Excesso de verbos e/ou complementos				
Total	14	4	1	11
Porcentagem	7,9%	2,3%	1,3%	9,6%
Categorias amplas de comportamento				
Total	13	15	10	23
Porcentagem	7,3%	8,5%	13,2%	20,2%
Declaração de intenção				
Total	3	0	3	4
Porcentagem	1,7%	0,0%	3,9%	3,5%
Ausência de complementos				
Total	16	14	3	39
Porcentagem	9,0%	7,9%	3,9%	34,2%
Utilização de termos técnicos				
Total	9	24	10	17
Porcentagem	5,1%	13,6%	13,2%	14,9%

Os dados indicam que participantes que pré-formularam as competências utilizando o guia instrucional e participaram das oficinas, realizaram a descrição de competências com menos termos técnicos que os grupos que apenas participaram das oficinas, entretanto utilizaram excesso de verbos ou complementos em maior proporção se comparado aos grupos que apenas participaram das oficinas. Na maioria das outras condições problemas pouca diferença pode ser observada entre os grupos A, B e C, o grupo A2 é o único que apresenta resultados destoantes aos demais em quase todas as condições problemáticas.

A partir dos dados obtidos, questiona-se a efetividade da utilização de um guia instrucional para redução do número de condições problemáticas na descrição de competências. A adição do guia instrucional como etapa complementar a identificação e descrição de competências, em que os participantes selecionados para compor as oficinas de mapeamento foram solicitados a elaborar previamente as competências de suas unidades utilizando o guia instrucional, demonstrou-se uma etapa sem influências significativas sobre a

qualidade da entrega final dos participantes após as oficinas de mapeamento se equipararmos com os resultados dos outros grupos que não elaboraram as competências antes das oficinas. Adicionalmente, foram identificadas grandes diferenças entre as competências que foram formuladas apenas com base no guia e as competências formuladas com a participação em oficinas de mapeamento de competências.

A tarefa de ler guia instrucional, elaborar e descrever as competências necessárias para a realização das atividades da unidade de trabalho do servidor, não é uma tarefa simples e rápida, podendo requisitar muito tempo dos servidores. Considerando que a diferença na quantidade de condições problemáticas do produto final elaborado pelos servidores não apresenta alterações significativas entre os grupos que haviam pré-elaborado as competências e os que não haviam, sugere-se reconsiderar a necessidade da pré-descrição das competências, com a utilização de guias, antes das oficinas de mapeamento, como uma ferramenta complementar às oficinas para uma adequada descrição de competências. Abdicar da requisição aos servidores para a realização da tarefa de elaborar as competências antes das oficinas fornece uma economia de tempo e evitar o retrabalho dos servidores ao descrever as competências.

Os resultados apresentados por este estudo sugerem que a utilização de um guia instrucional como ferramenta complementar às oficinas de mapeamento de competências não contribuiu significativamente para o aperfeiçoamento da descrição das competências elaboradas pelos servidores públicos. Esses dados mostram que a efetividade do mapeamento de competências ainda é muito dependente da participação de servidores em oficinas presenciais. Esse é um elemento gerador de dificuldade de disseminação ampla do modelo de gestão por competências na administração pública brasileira, visto que a realização de oficinas presenciais pode exigir elevado custo de tempo e dinheiro. Pesquisas subsequentes devem explorar o aperfeiçoamento de outros instrumentos para impulsionar a participação

dos servidores e melhorar a qualidade do produto de sua participação, com menor engajamento presencial.

Outra hipótese para explicar o menor número de condições problemáticas no produto final das oficinas de mapeamento pode decorrer do auxílio dos facilitadores durante a segunda etapa das oficinas de mapeamento, em que a equipe de facilitadores atua sanando as dúvidas dos servidores e revisando as competências formuladas. Futuros estudos poderão investigar a influência dos facilitadores no mapeamento de competências.

Embora dos dados deste estudo discordam da efetividade do guia instrucional como ferramenta auxiliar para a redução do número de condições problemática nas descrições de competências durante oficinas de mapeamento, ainda são necessários estudos que investiguem a efetividade do guia para a redução do tempo utilizado pelos servidores para a descrição de competências durante as oficinas de mapeamento de competências. A utilização de oficinas de mapeamento para a descrição de competências ainda é uma ferramenta essencial para o mapeamento de competências, entretanto pode requerer muitos recursos, assim, implementar ferramentas adicionais para reduzir o tempo que servidores gastam em oficinas de mapeamento de competências pode tornar a implantação da gestão por competências menos onerosa. Futuros estudos devem investigar se a pré-elaboração de competências realizadas com base em um guia instrucional pode reduzir o tempo para a descrição de competências em oficinas de mapeamento de competências.

### **Considerações Finais**

O modelo de gestão de pessoas por competências tem demonstrado bons resultados no setor público internacional, possibilitando a identificação de parâmetros para mensurar os comportamentos necessários aos trabalhadores para a realização de seu trabalho de maneira eficiente (OCDE, 2010). Embora este modelo de gestão seja apontado pela literatura como

um modelo promissor, ainda existem desafios para a efetiva implantação deste modelo de gestão (Henklain et al., 2016). Entre as dificuldades que podem ser encontradas para implantação da gestão de pessoas por competências, enfocamos, neste trabalho, a adesão dos servidores à descrição de competências, utilizando um guia instrucional como ferramenta auxiliar no mapeamento de competências. Apesar da importância da colaboração dos servidores para a descrição das competências e dos impactos causados pela falta de engajamento de parte dos servidores do órgão - agentes essenciais para o sucesso da implantação deste modelo de gestão - pouco tem sido pesquisado sobre o assunto (Ramos et al., 2016).

Formular e descrever as competências de forma objetiva, clara, focada na descrição do comportamento que constitui a competência é um passo fundamental para o sucesso da Gestão por Competências (Brandão, 2012). É a partir dessas descrições comportamentais que as demais ações de gestão poderão ser desenvolvidas com eficiência: avaliação de desempenho, dimensionamento, treinamento, desenvolvimento, captação.

Os dados obtidos neste estudo sugerem que a elaboração prévia de competências, através de um guia instrucional, não alterou significativamente o produto final obtido nas oficinas de mapeamento. Mesmo que o guia instrucional e a palestra ministrada nas oficinas de mapeamento de competências contenham as mesmas informações, a oficina ainda gera um produto final superior ao produzido apenas pelos guias.

Adicionalmente, como um estudo exploratório, pioneiro ao identificar sistematicamente fatores impactantes no engajamento de servidores na descrição de competências previamente à oficina, este estudo proporciona um eixo norteador para futuras pesquisas que investiguem os fatores e intervenções para melhorar a adesão dos servidores em projetos de gestão de pessoas.

Esses achados contribuem para preencher a lacuna decorrente da pouca atenção que tem sido dada para o engajamento dos servidores na descrição das competências que subsidiarão as demais etapas do processo de implantação do modelo de Gestão por Competências. Novos estudos são necessários para aprimorar os métodos e técnicas que contribuam com o aperfeiçoamento da etapa de identificar e descrever competências, assim como maneiras para melhorar o engajamento dos servidores nesta etapa do mapeamento de competências.

## Referências

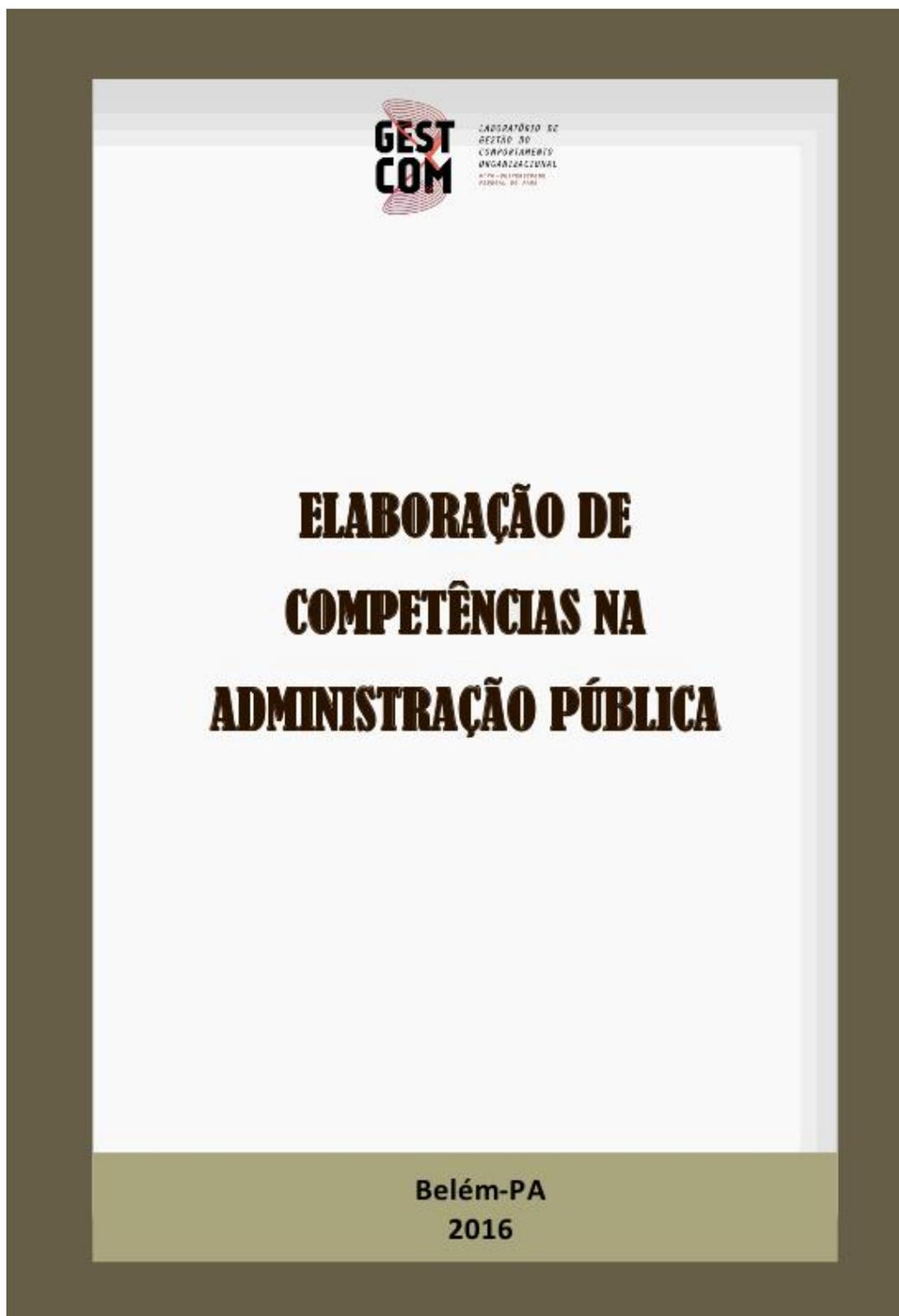
- Bohlouli, M., Mittas, N., Kakarontzas, G., Theodosiou, T., Angelis, L. & Fathi, M. (2017). Competence assessment as an expert system for human resource management: A mathematical approach. *Expert Systems with Applications*, 70(3), 83-102.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.eswa.2016.10.046>
- Brandão, H. P. (2012). *Mapeamento de competências: Métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas* (1ª ed). São Paulo: Editora Atlas. ISBN: 978-85-224-7381-6
- Brandão, H. P. & Bahry, C. P. (2005). Gestão por Competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. *Revista do Serviço Público*, 56 (2), 179-194.  
<https://doi.org/10.21874/rsp.v56i2.224>.
- Brandão, H. P., Borges-Andrade, J. E. & Guimarães, T. A. (2012). Desempenho organizacional e suas relações com competências gerenciais, suporte organizacional e treinamento. *Revista de Administração*, 47 (4), 523-539.  
<http://dx.doi.org/10.5700/rausp1056>
- Brandão, H. P. & Guimarães, T. A. (2001). Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? *Revista de Administração de Empresas*, 41 (1), 08-15. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902001000100002>
- Brasil. Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. *Diário Oficial da União*, Imprensa Nacional, Brasília, 24 fev 2006, seção 1, p. 3. Recuperado de [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm).
- Carbone, P. P., Brandão, H. P., Leite, J. B. D., & Vilhena, R. M. P. (2009). *Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento* (3ª ed). Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas. ISBN: 978-85-225-0719-1

- De Rose, J. C. (1999). O relato verbal segundo a perspectiva da análise do comportamento: contribuições conceituais e experimentais. Em: R. A. Banaco (org) *Sobre comportamento e cognição: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitiva*, 1. São Paulo: Arbytes. ISBN: 85-86990-04-3
- Dutra, J. S. (2004) *Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna* (1ª ed). São Paulo: Atlas. ISBN: 9788522438983
- Fleury, M. T. L. & Fleury, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *Revista de Administração Contemporânea*, 5 (spe), 183-196. <http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>
- Hamilton, B. H. & Owan, J. A. N. H. (2003) Team Incentives and Worker Heterogeneity: An Empirical Analysis of the Impact of Teams on Productivity and Participation. *Journal of Political Economy*, 111(3), 465-497. <https://doi.org/10.1086/374182>
- Henklain, M. H. O., Teixeira, R. F., Bastos, A. E. & Lukiano, V. (2016) Obstáculos e benefícios na implantação do modelo de gestão por competências: a percepção de consultores de Recursos Humanos. *Revista Eletrônica Gestão e Serviços* 7(1), 1441-1465. <http://dx.doi.org/10.15603/2177-7284/regs.v7n1p1441-1461>
- Levenson, A. R., Stede, W. A. V. & Cohen, S (2006). Measuring the relationship between managerial competencies and performance. *Journal of Management*, London, 32(3), 360-380. <http://dx.doi.org/10.1177/0149206305280789>
- Mager R. F., & Pipe, P. (2001) *Analisando Problemas de Performance*. (1ª ed). São Paulo: Market Books Brasil. ISBN: 8587393928
- Mager, R. F. (1979) *A Formulação de Objetivos de ensino* (Cosete Ramos, M. A. & Galarza, D. K. Trans., 3ª ed.). Porto Alegre: Editora Globo. (Obra original publicada em 1923).

- Matos, M. A. (1990). Controle experimental e controle estatístico: a filosofia do caso único na pesquisa comportamental. *Ciência e Cultura*, 42 (8), pp. 585-592.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642010000200006>
- McClelland, D. C. (1973) Testing for Competence Rather Than For Intelligence.  
*American Psychologist*, 28, 1-14. <http://dx.doi.org/10.1037/h0034092>
- McLagan, P. A. (1980) Competency models. *Training and Development Journal* 34(12), 22-26.
- Munck, L., Munck, M. G. M., Borim-de-Souza, R. (2011) Gestão de pessoas por competências: análise de repercussões dez anos pós-implantação. *Revista de Administração da Mackenzie – RAM*, 12(1), 4-52. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-69712011000100002>.
- OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (2010) *Avaliação da Gestão de Recursos Humanos no Governo – Relatório da OCDE*. Éditions OCDE.  
ISBN: 978-92-64-08609-8
- Pantoja, M. J.; Borges-Andrade. J. E. (2009) Estratégias de Aprendizagem no Trabalho em Diferentes ocupações Profissionais. *Revista de Administração Contemporânea Eletrônica*. 3(1), 41-62. Recuperado de  
[http://www.anpad.org.br/periodicos/arq\\_pdf/a\\_833.pdf](http://www.anpad.org.br/periodicos/arq_pdf/a_833.pdf)
- Ramos, C. C., Costa, T. D., Borba, A. & Assis, G. J. A. (2014). Desenvolvimento de metodologia para avaliar competências de servidores públicos federais. *Amazônia, Organizações e Sustentabilidade*, 3(2), 25-41. <http://dx.doi.org/10.17800/2238-8893/aos.v3n2p25-41>
- Ramos, C. C. (2015). Aplicação do Procedimento de Decomposição Comportamental para a Descrição de Competências no Contexto Público Federal. Tese de Doutorado.

- Universidade Federal do Pará, Belém, PA, Brasil. Recuperado de <http://ppgtpc.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/teses/Camila%20Ramos%202015.pdf>
- Ramos, C. C., Costa, T. D., Borba, A. & Barros, R. S. (2016). Uma abordagem comportamental para a descrição de competências em uma instituição pública federal. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 7(1), 133-146. <http://dx.doi.org/10.18761/pac.2015.029>
- Santos, G. C. V., Kienen, N., Viecili, J., Botomé, S. P. & Kubo, O. M. (2009). “Habilidades” e “Competências” a Desenvolver na Capacitação de Psicólogos: Uma Contribuição da Análise do Comportamento para o Exame das Diretrizes Curriculares. *Interação em Psicologia*, 13(1), 131-145. <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v13i1.12279>
- Skinner, B. F. (2014). *Science and human behavior*. New York: The Free Press (Obra original publicada em 1953). ISBN 9780029290408
- Stocco, C. S., Thompson, R. H. & Hart, J. M. (2014) Teaching Tacting of Private Events Based on Public Accompaniments: Effects of Contingencies, Audience Control, and Stimulus Complexity. *Analysis Verbal Behavior*, 30, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s40616-014-0006-y>
- Stoof, A., Martens, R. L., Merriënboer, Bastiaens, T. J. (2002). The Boundary Approach of Competence: A Constructivist Aid for Understanding and Using the Concept of Competence. *Human Resource Development Review*, 1(3), 345-365. <https://doi.org/10.1177/1534484302013005>
- Zilio, D. & Carrara, K. (2008). Mentalismo e explicação do comportamento: aspectos da crítica behaviorista radical à ciência cognitiva. *Acta Comportamentalia: Revista Latina de Análisis de Comportamiento*, 16 (3), 399-417. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274520180007>

## Apêndice A



*Figura A1.* Capa do Guia: Elaboração de Competências na Administração Pública.

## Apêndice B

<b>LABORATÓRIO DE GESTÃO DO COMPORTAMENTO ORGANIZACIONAL</b> <b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ</b> <b>MAPEAMENTO DE COMPETÊNCIAS</b>				
				
<p>Caro colaborador, contamos com o seu auxílio para identificar possíveis déficits na cartilha de instruções para elaboração de competências. Por favor, responda as questões a seguir da maneira mais fidedigna possível para que possamos aprimorar o instrumento de auxílio aos mapeamentos de competências. Marque com um “X” a opção que melhor descreve a sua opinião com relação às informações abaixo.</p>				
<p>Questão:</p>	Concorde Totalmente	Concorde	Discordo	Discordo Totalmente
1. Eu tive acesso facilmente à cartilha com informações para a elaboração das competências.				
2. As orientações contidas na cartilha foram suficientes para que eu pudesse redigir as competências de minha unidade.				
3. O conteúdo da cartilha é de fácil compreensão.				
4. O tempo de antecedência no envio da cartilha foi suficiente para que eu pudesse redigir as competências necessárias às atividades da minha unidade.				
5. Minha dedicação à elaboração das competências foi prejudicada pelo fato de haver muitas outras atividades a serem desenvolvidas por mim no mesmo período.				
6. O incentivo da minha chefia imediata foi importante para que eu me dedicasse à elaboração das competências da minha unidade.				
7. O trabalho em equipe foi importante para que eu me dedicasse à elaboração das competências da minha unidade.				
8. Eu tive acesso às documentações necessárias para que eu pudesse compreender e redigir as competências.				
9. Eu obtive, junto a outros servidores, as informações necessárias para que eu pudesse compreender e redigir as competências.				

10. Minha dedicação foi prejudicada pelo fato de julgar a elaboração de competências uma tarefa de baixa importância se comparada às demais sob minha responsabilidade neste momento.				
11. Outra(s):				

*Figura B1.* Questionário

### Apêndice C: Conteúdo do E-mail

Prezado Servidor,

Estamos iniciando o Projeto de Mapeamento de Competências da sua instituição. O projeto tem como objetivo identificar as ações de capacitação a serem oferecidas para cada servidor de acordo com suas necessidades. Este levantamento de capacitação se dá pela descrição de suas atribuições e capacidades.

Assim, você foi selecionado pela sua instituição a debater com seus colegas e descrever as competências de sua unidade. Para ajudar no processo, a Universidade Federal do Pará desenvolveu uma cartilha contendo explicações de como identificar e descrever competências.

A oficina será realizada nos dias x e y do mês z, no horário x. Você terá até o dia da Oficina para disponibilizar o material produzido a partir do Guia. Você tem opção de encaminhar por *e-mail* e/ou presencialmente na Oficina impresso.

Este material será analisado pela universidade e suas dúvidas poderão ser debatidas durante a oficina.

Sua participação é fundamental!

Para tanto, estamos encaminhando em anexo 3 arquivos:

- 1- Guia de orientação para a descrição adequada de competências;
- 2- Lista de verbos que poderão ser usados nas descrições de competências;
- 3- Formulário para a descrição das competências a partir das orientações do Guia.

Bom trabalho!