



NiTAe²
NÚCLEO DE INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS
APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

NÚCLEO DE INOVAÇÃO EM TECNOLOGIAS APLICADAS A ENSINO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO EM METODOLOGIAS DE ENSINO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

VICTOR DANIEL DE OLIVEIRA E SILVA

(PRO-GESTÃO)

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS POR SERVIDORES
OCUPANTES DE CARGOS DE GESTÃO NAS IFES

BELÉM-PARÁ
2019

Victor Daniel de Oliveira e Silva

PRO-GESTÃO
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS POR SERVIDORES
OCUPANTES DE CARGOS DE GESTÃO NAS IFES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino
Superior da Universidade Federal do Pará, como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino. Área de
Concentração: Metodologias de Ensino-Aprendizagem.
Linha de Pesquisa: Metodologias de Ensino-Aprendizagem

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo de Oliveira Rodrigues

BELÉM-PARÁ
2019

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

S586p

Silva, Victor Daniel de Oliveira E.

PRO-GESTÃO : Ambiente Virtual de Aprendizagem para o desenvolvimento de competências por servidores ocupantes de cargos de gestão nas IFES / Victor Daniel de Oliveira E Silva, . — 2019. 247 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Ronaldo de Oliveira Rodrigues

Coorientador(a): Prof. Dr. Maria Ataíde Malcher

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão, Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

1. Universidade. 2. Competência Gerencial. 3. Trilha de Aprendizagem. I. Título.

CDD 370.18

Victor Daniel de Oliveira e Silva

PRO-GESTÃO
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS POR SERVIDORES
OCUPANTES DE CARGOS DE GESTÃO NAS IFES

Dissertação apresentada à Universidade Federal do Pará, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior, Mestrado Profissional em Ensino, para a Defesa de Dissertação.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo de Oliveira Rodrigues
Coorientador: Profa. Dra. Maria Ataíde Malcher

RESULTADO: () APROVADO () REPROVADO

Data:

Profa. Dra. Marianne Kogut Eliasquevici

Prof. Dr. Carlos André Corrêa de Mattos

Prof. Dr. Gilmar Pereira da Silva

BELÉM-PARÁ
2019

AGRADECIMENTOS

Gerir pessoas tem-se tornado um desafio constante no serviço público. Cenário esse que se formou pelas próprias práticas de gestão até a corrida eterna de se adequar a novos modelos organizacionais e paradigmas sociais. Mesmo passando por um Mestrado em Administração, adentrar em um outro mestrado me trouxe conhecimentos, perspectivas e novas percepções sobre como esse cenário ainda é repleto de novas cortinas a serem desveladas.

Estar na Gestão de Pessoas não foi uma escolha, mas permanecer nela tem sido um ressignificado diário, pois exige que observemos todas as implicações do potencial humano no espaço organizacional. É preciso ter uma visão sistêmica da Universidade Pública e estar sensível àqueles que a tornam tão especial. O mestrado profissional em criatividade e inovação permitiu trazer elementos valiosos para a minha prática profissional, o que agregou valor a muitos outros caminhos em minha vida pessoal.

O fio condutor dessa caminhada esteve entrelaçado com toda minha família, principalmente com o meu companheiro, Severo Almeida, e com meu filho, Pietro, que compreenderam as minhas ausências feitas de noites em claro, viagens e encontros dedicados aos estudos. Mesmo tendo que lidar com cenas de angústia, ansiedade e desespero, souberam, das mais diversas formas, incentivar-me a continuar e me fizeram sentir que eles estavam ali, juntos. Até porque, sabe-se que cursar um mestrado é tarefa árdua, mas estar trabalhando e com um filho pequeno em casa, é surreal. Ao final, por ter sido tão gratificante, quero demonstrar minha imensa gratidão a eles.

Somado a essas pessoas especiais, gostaria de registrar algumas pessoas que foram importantes para tornar essa caminhada mais especial e trazerem novos olhares, experiências e histórias. Sinto-me feliz e grato por ter a amizade de todos os colegas de turma. Tudo foi especial. Em especial aos amigos Marcelo Pacheco, Rafael Costa, Ângela Alexandre e Aislan de Paula. Com vocês encontrei uma zona de conforto e alegria. Um agradecimento muito especial aos professores Márcio Nascimento e Marianne Eliasquevici, que sempre se apresentaram como mestres admiráveis: simples na conduta, mas intensos e profundamente sábios, invejáveis e únicos. Atenção especial ao meu orientador Ronaldo Rodrigues, que, por meio de sua presença cirúrgica, pôde mostrar-me o melhor caminho. Grato por ser leve, positivo e acreditar em minha capacidade. À professora Maria Ataíde Malcher, que acolheu minha presença e soube fazer-se presente em momentos especiais, mesmo em nossos raríssimos encontros. Grato por ressignificar essa trajetória com tanta energia, brilhantismo, força e verdade. Com ela, reforcei preceitos e valores, além de aprender a fazer a diferença como

profissional. Não poderia deixar de agradecer a todos os colaboradores do NITAE/UFPA: Fernanda Chocron, Suzana Lopes, Marcus Leal, Miyuki Guedes, Any Carolina, Roberto Pantoja e Arlene Costa. Encontrei um motivo a mais para ir às aulas. Trabalhar com eles, conhecê-los melhor e poder abraçá-los se tornou especial. Finalmente, agradeço aos meus gestores, aos colegas de trabalho e à minha querida Universidade, que me compreenderam, apoiaram e estiveram disponíveis para mim. E, principalmente, agradeço a Deus, que se fez presente em todos os momentos. Volto renovado e pronto para mais desafios.

A Deus,
A meus pais, Valter e Iraci, e meu irmão, Fábio,
Ao meu esposo Severo e ao meu filho Pietro, que acompanharam tudo,
E a todos que, em algum momento, acolheram minhas ausências.

RESUMO

O presente estudo teve como propósito desenvolver um Ambiente Virtual de Aprendizagem baseado em Trilhas de Aprendizagem para o desenvolvimento de competências gerenciais de servidores ocupantes de cargos de gestão nas IFES. Primeiramente, foi realizado um processo de validação de competências que serviu de base para a construção do Plano de Ensino. Para a concepção do AVA, foram validadas as diversas plataformas disponíveis no mercado e se definiu o Moodle como o Ambiente Virtual que mais se adequou à instituição, dentro de critérios preestabelecidos. Foi elaborado um site de apresentação da proposta com o uso do template padrão do Governo Federal utilizado pela Instituição Federal de Ensino participante. A população envolvida corresponde a 25 (vinte e cinco) gestores, na etapa de validação de competências, e 17 (dezesete) gestores na etapa de validação da plataforma. Quanto à metodologia, na primeira etapa, foi utilizado um questionário para validação de grupos de competências estabelecidos na literatura especializada e em documentos institucionais; na segunda, foram estabelecidos critérios de validação do produto, considerando a aprendizagem e a usabilidade da plataforma por parte dos gestores. Quanto à utilização do AVA baseado em Trilhas de Aprendizagem para o desenvolvimento de competências gerenciais, percebe-se que ele atende às necessidades do gestor, considerando que o formato garante autonomia, disponibilidade de conteúdos diversos, alinhamento com objetivos estratégicos, reflexão sobre o contexto de trabalho e geração de novas reflexões. Pela avaliação do setor de planejamento e capacitação da instituição, o modelo atende por suprir diversas lacunas de competência dos gestores e por possibilitar acesso às diversas situações-problemas vivenciadas pelos gestores. Alguns pontos são tidos como desafios a serem superados, como os aspectos motivacionais de participação dos gestores e a funcionalidade da plataforma para uma proposta autoinstrucional. A conclusão, de modo geral, ressalta a importância do fortalecimento de políticas e ações que se voltem para o desenvolvimento de competências gerenciais nas IFES, uma vez que há lacunas e necessidades, por parte dos profissionais, que precisam ser sanadas. Faz-se necessário aprofundar estudos sobre os sistemas de avaliação e desenvolvimento de carreira dos gestores, a conformidade da atuação dos gestores a políticas que visem ao controle social nas IFES, e avaliar quais fatores influenciam na qualidade de vida e na atuação dos gestores nas IFES.

Palavras-chave: Universidade. Competência gerencial. Trilha de Aprendizagem.

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop a Virtual Learning Environment based on Learning Trails for the development of managerial skills of employees occupying a management position in the FIHE. Firstly, a process of validation of competences was carried out, which served as the basis for the construction of the Teaching Plan. In order to design the VLE, the various platforms available on the market were validated and Moodle was defined as the Virtual Environment that best fit within pre-established criteria. A proposal submission website was prepared using the Federal Government standard template used by the participating Federal Teaching Institution. The participating population involved 25 managers in the validation stage of competencies and 17 managers in the validation stage of the platform. The methodology used for the first stage was a questionnaire to validate groups of competencies established in the literature and in institutional documents. For the second step, it was established criteria of product validation considering the learning and usability of the platform by the managers. Regarding the use of VLE based on Learning Trails for the development of managerial competencies, it is perceived that it meets the needs of the manager, considering that the format guarantees autonomy, availability of diverse contents, alignment with strategic objectives, reflection on the context work and generation of new ideas. Through the evaluation of the planning and training sector of the Institution, the model serves to fill several gaps in the competence of managers and to have access to the various situations experienced by managers. Some points are considered as challenges to be overcome, such as the motivational aspects of managers' participation and the functionality of the platform for a self-instructional proposal. The conclusion, in general, highlights the importance of strengthening policies and actions that focus on the development of managerial competencies in the FIHE, since there are gaps and needs on the part of professionals. It is necessary to deepen studies on the evaluation and career development systems of the managers, the compliance of the performance of the managers to policies that aim at social control in the FIHE, and to evaluate which factors influence the quality of life and the performance of the managers in the FIHE.

Key words: University. Managerial Competence. Learning Trail.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Quantitativo de Servidores da UFRA	36
Gráfico 2 – Frequência e Média por Competência	119
Gráfico 3 – Relação da Competência e Desenvolvimento do Trabalho	120
Gráfico 4 – Nível de Prioridades para o Desenvolvimento de Competências	121
Gráfico 5 – Principais Desafios e Situações-problemas Relacionados à Comunicação Interna	168
Gráfico 6 – Soluções para a Comunicação Interna	169
Gráfico 7 – Avaliação de Uso da Plataforma	170

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Conexão entre Estratégia e Ações de Capacitação e Desenvolvimento	81
Imagem 2 – Principais Características das Trilhas de Aprendizagem	94
Imagem 3 – Identidade Visual do Programa de Formação Gerencial 2017-2018	131
Imagem 4 – Identidade Visual	142
Imagem 5 – Menu de Acesso	143
Imagem 6 – Tela Principal de Apresentação	144
Imagem 7 – Submenus de Acesso	145
Imagem 8 – Menu de Acesso Rápido	146
Imagem 9 – Submenu “Orientador de Navegação”	148
Imagem 10 – Menu Trilhas – Competências Cognitivas	151
Imagem 11 – Menu Trilhas – Competências Funcionais	152
Imagem 12 – Menu Trilhas – Competências Comportamentais	152
Imagem 13 – Menu Trilhas – Competências Políticas	153
Imagem 14 – Insígnias	154
Imagem 15 – Submenu “Hall dos Gestores”	154
Imagem 16 – Gestores Participantes	155
Imagem 17 – <i>Login</i> de Acesso	156
Imagem 18 – Tela inicial de <i>Login</i> de Acesso	156
Imagem 19 – Ambientação e Plano de Ensino	157
Imagem 20 – <i>Plug-in</i> “Seu progresso”	157
Imagem 21 – Unidade 1	158
Imagem 22 – Organização dos Materiais de Aprendizagem	159
Imagem 23 – Avaliação de Aprendizagem e Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma	160

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Instrumentos de Gestão	31
Quadro 2 – Dimensões da Competência Profissional	50
Quadro 3 – Princípios da Administração Pública e a Garantia da Qualidade na Administração Pública	55
Quadro 4 – Competências Gerenciais nas IFES	58
Quadro 5 – Ferramentas para Análise de Competências	66
Quadro 6 – Abordagens para Alocação de Profissionais em Cargos de Gestão	75
Quadro 7 – Tripé de Desenvolvimento de Competências em Gestores Públicos	77
Quadro 8 – Evidências de Sucesso de um Líder	77
Quadro 9 – Competências com Base nas Evidências de Sucesso de um Gestor	78
Quadro 10 – Etapas de Ascensão a Cargos Estratégicos Dentro das Organizações	79
Quadro 11 – Fatores que Contribuem na Efetivação de Ações de Desenvolvimento de Pessoas em Órgãos Públicos	81
Quadro 12 – Diferença entre Treinamento e Aprendizagem	85
Quadro 13 – As Características das Trilhas de Aprendizagem Orientadas ao Público	87
Quadro 14 – Como as Trilhas de Aprendizagem se Sustentam nos Quatro Pilares da Educação	91
Quadro 15 – Documentos Institucionais Avaliados na UFRA	97
Quadro 16 – Categorização de Competências	99
Quadro 17 – Tratamento Quantitativo de Resultados da Análise Documental da UFRA	102
Quadro 18 – Indicadores do Plano de Trabalho 2013-2017	107
Quadro 19 – Competências e Melhoria da Eficácia da Gestão na UFRA	109
Quadro 20 – Níveis de CDs e FGs por cargo na UFRA	112
Quadro 21 – Critérios para Utilização de um AVA	124
Quadro 22 – Plataformas Pesquisadas	125

Quadro 23 – Objetivos dos Cursos	132
Quadro 24 – Avaliação do Plano de Ensino	134
Quadro 25 – Perguntas e Respostas	138
Quadro 26 – Grupos de Competência a serem trabalhados no AVA	149

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de Servidores Ocupantes de Cargos de Gestão	36
Tabela 2 – Validação de Competências	115
Tabela 3 – Competência a ser Desenvolvida na Trilha	120
Tabela 4 – Classificação Quanto aos Critérios	127
Tabela 5 – Plano de Ação	162
Tabela 6 – Critérios de Validação	165

LISTA DE SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD	Cargos de Direção
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONRAD	Conselho de Administração
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	Conselho Universitário
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
CRSFN	Conselho de Recursos do Sistema Financeiro Nacional
DCAD	Divisão de Capacitação e Desenvolvimento
DN	Decisão Normativa
DSQV	Gerente da Divisão de Saúde e Qualidade de Vida
EAD	Educação a Distância
EBAPE	Escola Brasileira de Administração Pública
FCAP	Faculdade de Ciências Agrárias do Pará
FG	Funções Gratificadas
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FORPLAD	Fórum Nacional de Pró-reitores de Planejamento e de Administração
GESPÚBLICA	Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização
ICA	Instituto de Ciências Agrárias
ICIBE	Instituto Ciberespacial
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IN	Instrução Normativa
INMETRO	Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia
ISARH	Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos
ISPA	Instituto da Saúde e Produção Animal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

NEAD	Núcleo de Educação a Distância
NITAE	Núcleo de Inovação a Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão
OSI	Open Source Initiative
PAC	Plano Anual de Capacitação
PARFOR	Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PBQP	Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade
PCCTAE	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PCD	Programa de Capacitação e Desenvolvimento
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PLAIN	Planejamento Estratégico Institucional
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
PNE	Plano Nacional da Educação
PPGCIMES	Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior
PQSP	Programa de Qualidade no Serviço Público
PRO-GESTÃO	Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais
PROAES	Pró-reitoria de Assuntos Estudantis
PROAF	Pró-reitoria de Administração e Finanças
PROEN	Pró-reitoria de Ensino
PROEX	Pró-reitoria de Extensão
PROGEP	Pró-reitoria de Gestão de Pessoas
PROPLADI	Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SEI	Sistema Eletrônico de Informações
SESCOOP/SP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo no Estado de São Paulo
SIE	Sistema de Informações para o Ensino
SIGAA	Sistema Acadêmico
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPM	Superintendência de Patrimônio e Material
STIC	Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação
TCU	Tribunal de Contas da União

UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRA	Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
Antecedentes e Formulação do Problema	22
Questão-Foco	34
Objetivos	34
Público-Alvo	35
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO	39
1.1 O PAPEL DA GESTÃO NAS UNIVERSIDADES	39
1.2 COMPETÊNCIA GERENCIAL	50
1.2.1 Mapeamento de Competências Gerenciais	62
1.2.2 Desenvolvimento de Competências Gerenciais	70
1.3 TRILHAS DE APRENDIZAGEM COMO ELEMENTO INSPIRADOR DE DESENVOLVIMENTO	83
CAPÍTULO II O PRODUTO EDUCACIONAL	95
2.1 PESQUISA	95
2.1.1 Coleta de dados e validação de competências	111
2.1.2 Resultados e mapa de competências	115
2.2 PROPOSTA E CONCEITO	121
2.2.1 Plano de Ensino	131
2.2.2 Arquitetura e Design	141
2.3 TESTAGEM E VALIDAÇÃO	161
CAPÍTULO III ANÁLISE DE RESULTADOS	166
3.1 RESULTADOS QUANTO A APRENDIZAGEM	167
3.2 RESULTADOS QUANDO AO USO DA PLATAFORMA	170
CAPÍTULO IV CONSIDERAÇÕES FINAIS	173
4.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	176
4.2 CONTRIBUIÇÕES DO PRODUTO	177
4.3 SUGESTÕES DE NOVAS PESQUISAS	178

REFERÊNCIAS	180
APÊNDICES	192

INTRODUÇÃO



Este estudo teve como objetivo principal conceber, desenvolver e testar um modelo para o desenvolvimento de competências gerenciais, estruturado a partir de Trilhas de Aprendizagem, utilizando o Moodle como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), voltado para os servidores em cargos de gestão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA). Os níveis hierárquicos considerados foram de setores estratégicos e táticos: Pró-reitores, Diretores de Instituto, Superintendentes e Gerentes.

Esta proposta pretende fornecer aos servidores ocupantes de cargos de gestão um espaço para formação continuada e personalizada, no qual possam potencializar suas competências, buscando contribuir para o planejamento, a organização de ações de capacitação, na melhoria do seu desempenho, e, principalmente, para o fortalecimento do papel estratégico desses servidores frente aos inúmeros desafios, valores, princípios e diante da missão comuns à atuação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Para chegar a tal modelo, foi necessário diagnosticar e analisar quais competências se aproximam da prática gerencial desses servidores e como elas estão alinhadas à missão organizacional da universidade em questão.

Para isso, inicialmente foi necessário realizar uma pesquisa bibliográfica, para compreender conceitos-chave e estruturar o marco teórico deste estudo, são eles: Universidade, Competência Gerencial, Ambiente Virtual de Aprendizagem e Trilha de Aprendizagem. O primeiro conceito apresentou uma trajetória de como o gestor público foi se adequando às diversas mudanças pelas quais a instituição universitária passou ao longo dos anos. Nas etapas seguintes, foram apresentados os conceitos-chave sobre gestão e competência nas IFES, destacando a legislação que rege a carreira dos servidores públicos, as políticas de capacitação instituídas pelo governo e os pesquisadores que desenvolvem estudos relacionados a mapeamento e desenvolvimento de competências.

Dessa forma, considerando-se que as IFES já possuem instrumentos de capacitação estabelecidos, optou-se por adequar o modelo às linhas de desenvolvimento disponíveis na legislação para os servidores. Nesse caso, esclareceu-se que a linha de desenvolvimento “Gestão” “visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção” (BRASIL, 2006b, p. 5). Esse pré-requisito, é referendado aqui como competências gerenciais e tem historicamente um conceito a ser compreendido, mas, no decorrer deste estudo, foi considerado basicamente o conceito adotado para as organizações públicas, que reforça o papel das pessoas em contribuir na geração e modificação de rotinas

operacionais dentro das organizações, para que se tornem mais efetivas em sua atuação (ZOLLA; WINTER, 2002).

Com a construção desse referencial, partiu-se para a apresentação das metodologias de mapeamento de competências já existentes na literatura e que se adequavam à realidade da UFRA. Essas metodologias serviram para validação das competências junto aos gestores e para reconhecimento da importância da sua atuação nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), uma vez que os servidores em cargos de gestão se relacionam com diversos públicos e enfrentam desafios distintos nos mais diversos contextos.

Parte desses desafios se relaciona diretamente com o papel institucional de implementar projetos e envolver os demais gestores na missão social que as Universidades Públicas possuem. Para alguns autores, como Markovitch (2017, p. 18), “a liderança de um dirigente universitário se mede pela capacidade na agregação de competências, pela formulação de um projeto para a academia e pela disposição de promover a renovação das lideranças dirigentes”.

Por fim, para fechar os conceitos teóricos principais, destinou-se uma sessão para apresentar as Trilhas de Aprendizagem como metodologia de ensino estruturada dentro de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), seguindo uma proposta de Educação a Distância (EAD). Pensar em um modelo de AVA para o desenvolvimento de competências para os gestores das IFES é pensar também em um modelo de educação que possua significado e adequada ao contexto apresentado no marco teórico. Sobre os AVAs, corrobora esse pensamento a impressão de Schlemmer (2005), segundo o qual é necessário que esses espaços promovam criticidade, interação, interatividade e intersubjetividade.

Após uma reflexão acerca de modelos, estudos e experiências sobre o uso de Trilhas de Aprendizagem, foi possível sistematizar as principais características para esta pesquisa, as quais serviram de base para a construção do produto desta pesquisa: PRO-GESTÃO – Ambiente Virtual de Aprendizagem para o Desenvolvimento de Competências por servidores ocupantes de cargos de gestão. Com os conceitos estabelecidos, foi possível avançar para a concepção do produto educacional, que iniciou com a sistematização e validação das competências gerenciais para o exercício profissional dos servidores na UFRA. Para tal, foi utilizada como referência a categorização de competências já estruturadas por Pereira e Silva (2011) e alinhada com competências inferidas em documentos institucionais e validadas posteriormente pelos gestores da UFRA, por meio da aplicação de um questionário. Ao final, foi definido que a competência principal a ser desenvolvida é a de Comunicação, que exige do gestor a utilização da comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe (PEREIRA; SILVA, 2011).

Com a competência definida para o desenvolvimento de Trilha, foi realizado um estudo considerando-se os critérios dispostos em literatura para a concepção do AVA em Trilhas de Aprendizagem. Assim, levando-se em conta nove critérios estabelecidos por Carbone (2017), optou-se por estruturar o AVA na plataforma Moodle e criar uma página de apresentação em página institucional, uma vez que o modelo ficou vinculado às ações de capacitação do setor.

Antes de estruturar o AVA, optou-se pela elaboração de um Plano de Ensino como subsídio de cada unidade definida para a competência Comunicação. Assim, considerando as funções do material impresso, apresentadas por Eliasquevici e Fonseca (2009), e o formato já utilizado pelo setor de capacitação da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), foram elaborados quatro documentos, sendo o primeiro de apresentação e os outros três correspondentes a cada unidade do curso.

Com o Plano de Ensino pronto, a arquitetura e o *design* seguiram as estruturas disponibilizadas no *site* da instituição, conforme modelo disponibilizado no Portal Padrão (BRASIL, 2018c) e na Plataforma Moodle do Núcleo de Educação a Distância da UFRA (NEAD/UFRA). Os elementos gráficos utilizados foram elaborados em plataformas digitais gratuitas a partir de uma adequação da paleta de cores da instituição: Verde, Azul e Amarelo.

Após a apresentação, a etapa de validação da plataforma foi descrita a partir da adequação de dois instrumentos já utilizados em ações de capacitação do setor: A Avaliação de Aprendizagem e a Avaliação de Reação. Na primeira, foi utilizada como critério a capacidade do gestor de fazer uma reflexão sobre uma situação-problema e apresentar um plano de ação considerando uma nova ideia como solução. Na segunda, o gestor avaliou nove critérios de usabilidade adaptados de Guimarães e Giordan (2011), a partir de uma escala de conformidade.

Essa trajetória percorrida resume a complexidade de elementos necessários para a concepção de um produto educacional voltado a um público com características bem específicas e que atua em uma instituição que, a partir de sua trajetória, exige que os gestores estejam alinhados a anseios sociais, políticos e econômicos.

O modelo nasce em meio a um contexto político-social em que os diversos entes que se relacionam com a Universidade Pública precisam estar articulados e alinhados às novas e constantes mudanças e demandas. Conhecer a instituição e saber o motivo pelo qual os gestores possuem esse papel estratégico denota a importância de conceber e validar um produto que contribua para a sua atuação nesse cenário.

ANTECEDENTES E FORMULAÇÃO DO PROBLEMA



Não há neste trabalho a intenção de realizar uma revisão bibliográfica sobre toda a trajetória histórica da Universidade. A proposta aqui é apenas deixar clara a escolha dessa importante Instituição social como local para a pesquisa realizada. Nessa perspectiva, alguns momentos da trajetória da Universidade serão evidenciados, buscando contextualizar e justificar o estudo apresentado nesta dissertação.

Para Santos e Almeida Filho (2008), os estudos iniciais sobre a Universidade remontam ao filósofo Kant, quando ele propõe uma das primeiras reformas universitárias. Na segunda metade do século XVIII, após a abertura de inúmeras bibliotecas e diversos museus e a publicação de livros sobre as diversas áreas do conhecimento, houve uma compreensão de que essas fontes substituiriam com vantagem a Universidade como espaço de produção científica.

Kant, em uma carta aberta ao Rei Frederico Guilherme da Prússia, tido como o grande reorganizador institucional do império alemão depois das guerras napoleônicas, pede desculpas, de forma crítica e irônica, ao avaliar a conjuntura do ensino superior do seu tempo, na qual cada faculdade (Medicina, Direito e Teologia) era submetida a vontades superiores. Dessa forma, “o texto kantiano propõe uma reforma da instituição universitária, para que ela deixe de obedecer a princípios religiosos e políticos e enfim se constitua como espaço livre, onde não haja poder externo” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 118).

O sentido defendido pelo filósofo é o de que a Universidade autônoma seja capaz de ir além das suas próprias tradições. Nesse preceito é que o fomento do conhecimento científico está pautado no “compromisso com o novo, com aquilo que ainda não se fez, com a experimentação audaciosa de novas formas de pensar e agir.” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 119). Assim, “não foi por menos que o eminente filósofo forjou a consigna da autonomia universitária, em fins do século XVIII, como Sabere Aude! [Saber Ousar!]” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 119).

Com o avançar dos séculos, a sociedade e a Universidade, como um ente social, passam por mudanças, chegando aos dias atuais com objetivos diferenciados em relação ao passado. As Universidades, conforme seu local de origem (Europa, Estados Unidos, Brasil...) e sua forma de manutenção (privadas ou públicas), no caso do Brasil, por exemplo, públicas estaduais ou federais etc., possuem missões e visões específicas. De acordo com cada contexto, as trajetórias históricas de cada uma delas, sem dúvida, são específicas.

No entanto, até os dias atuais, há pelos menos dois pontos permanentes nas missões dessas Instituições, independentemente de suas especificidades, são eles: a defesa de suas

autonomias e a ousadia na busca por inovação. Considerando esses pontos em comum, esta pesquisa está articulada diretamente ao segundo ponto, uma vez que a boa gestão é elemento essencial ao processo de inovação, defesa da autonomia e fortalecimento de sua missão.

É certo que, para projetar uma melhor perspectiva para o processo de inovação e autonomia das universidades, deve-se considerar o papel da gestão, pois a boa gestão não é algo a ser alcançado de forma simples e natural, principalmente em uma Instituição complexa, como a Universidade Pública. E, em se tratando de Brasil, o desafio é maior ainda.

Desde 1968, as universidades públicas brasileiras passaram por processos de modernização. No entanto, a literatura aponta que as mudanças ocorridas desde o início do século XX foram bem diferentes e substanciais em relação àquelas do final da década de 1960. Para Santos e Almeida Filho (2008), a Universidade, em particular a pública, ainda se defronta com a necessidade de romper com o modelo de gestão que instituiu e que enrijece suas atividades. Essa é uma questão de difícil superação, pois requer transformações profundas e não ações pontuais.

Tal desafio, para Santos e Almeida Filho (2008), recai sobre a sua estrutura, na medida em que a importância histórica da Universidade no Ocidente parece estar interligada a uma rigorosa estrutura funcional e organizacional que constrói uma relativa barreira a pressões externas, até mesmo a mudanças de paradigmas sociais.

Trigueiro (1999) desenvolve também o argumento de que o principal desafio das Universidades Públicas não está além dos muros, mas em seu próprio interior: os procedimentos obsoletos e a dificuldade em adequar-se a um novo contexto de relações sociais em um mundo economicamente complexo, caracterizando um conservadorismo persistente. Ademais, há os problemas do corporativismo, da política e de individualismo exacerbado. Pode-se dizer que, em última instância, esses fatores reduzem o potencial inovador e criativo dessas instituições que, paradoxalmente, são o motor principal de transformação social no mundo, por atuarem diretamente com a educação, o conhecimento e a ciência.

A visão de Santos e Almeida Filho (2008) corrobora a de Trigueiro (1999), ao considerar a conjuntura neoliberal que pressionou a Universidade a conceber uma nova estrutura organizacional. Para os autores, problemas como o isolamento social, a falta de produtividade, a manutenção de privilégios e de interesses corporativos, a burocracia excessiva, o vínculo a projetos político-partidários tornaram a universidade alvo de fortes críticas.

Trigueiro (1999) amplia tal pensamento, pois ainda considera a questão relacionada à não renovação de modelos administrativos e de gestão universitária, que cobram dos gestores uma atuação em um ambiente de extrema burocratização, fragmentação departamental na

organização do trabalho, constante prática de assédio, minimização de mecanismos de participação e decisão colegiados, além da falta de autonomia e de políticas de valorização.

A constituição da Universidade atualmente é marcada por suas origens seculares. No caso brasileiro, é possível perceber diferentes matrizes de formação europeias, que fazem com que haja até hoje um descompasso entre as necessidades atuais e as formas originárias de concepção dessas instituições.

Como exemplo, tem-se o sistema universitário francês e o alemão, que diferenciaram o modelo de ensino de toda a América espanhola, iniciado em 1538. O modelo adotado, a partir de 1808, para essas escolas foi de uma organização centralizadora e fragmentada, o qual “por impossibilitar e dificultar processos divergentes de pensamento, criou uma unidade impositiva que até hoje tem dificuldades de se atualizar” (PIMENTA, 2002, p. 149).

A herança desses modelos ainda repercute no modelo organizacional das Universidades brasileiras, pois ainda caracterizam algumas instituições como Universidades Funcionais¹ e as fazem perder sua identidade. A exigência básica é a necessidade de integrar docentes e alunos, visando atender aos indicadores de avaliação de desempenho institucional propostos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mas sem deixar de atender a questões nacionais, por meio da produção de conhecimento de qualidade (PIMENTA, 2002). Assim, “nas instituições de ensino superior, podemos verificar crescente divórcio entre as finalidades da universidade enquanto instituição social e as esperadas pelo Estado Nacional de caráter neoliberal” (PIMENTA, 2002, p. 167).

Voltando ao ano de 1968, é importante retomar a mácula da crise de identidade instituída por essa reforma universitária. A reforma de 1968 instalou o confronto entre o exercício livre e intelectual de criar e produzir ciência e requalificou o desenvolvimento da pesquisa, que passaria a se voltar para o desenvolvimento econômico e social, uma concepção de ciência inaugurada com a Modernidade, que ganhou força, como se reconhece atualmente, nos séculos XIX e XX.

É importante avaliar que o confronto aqui posto remete exclusivamente à perda de autonomia da Universidade, conceito bastante explorado na literatura e que sempre se destina às principais bandeiras de resistência quando se trata de renovação do ensino superior do Brasil.

A repercussão de tal confronto foram os fatos ocorridos nas décadas seguintes. Entre as décadas de 1970 e 1990, houve a expansão da máquina pública, com a modernização da ciência da administração até 1977; além da retomada das políticas de educação, a partir da década de

¹ Reprodução de um modo de pensar, formar e atuar compatível com os interesses do capital (SILVA, 2017).

1980, com a participação da sociedade civil. Nesse período, destaca-se a regulamentação do ensino, que definiu as competências das diversas instituições que influenciam na educação do país, tais como Conselhos Superiores, Ministérios, etc.

Conforme Penteado (1998), a partir de 1975, a expansão do setor privado e o aumento de vagas no ensino superior, por um lado, os conflitos entre o Estado e as Associações de Classe para a regulamentação de cursos, por outro, configuraram a falta de definição do modelo de ensino a ser seguido no Brasil, caracterizando-o como uma miscelânea de padrões e modelos.

Um período emblemático, que influenciou diretamente na estrutura organizacional da Universidade, é destacado por Santos e Almeida Filho (2008): o período de redemocratização do Brasil, que ocorreu de 1981 a 1988. Os já arcaicos modelos europeus seguidos pelas universidades brasileiras foram extremamente prejudicados pela crise econômica enfrentada pela América Latina durante esses anos. Problemas administrativos, recursos, de autoridade, manifestos e longas greves de todas as categorias afetaram a imagem social da Universidade.

Em meados de 1988, um importante movimento denominado de Reforma Administrativa introduziu na Administração Pública o “Princípio da Eficiência”, que hoje se soma aos demais princípios descritos no Artigo 37 da Constituição Federal Brasileira: “A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência” (BRASIL, 1988, p. 8).

O Princípio da Eficiência, já bastante discutido desde 1988, tornou-se a principal bandeira do governo quando se fala em reforma administrativa. Lima (2000) afirma que o tema é recorrente no Brasil, principalmente quando se vê a necessidade de aperfeiçoar o funcionamento da máquina pública, tornando-a mais eficiente, ágil e rápida. Nesse sentido, a Emenda Constitucional nº 19, de 1988, que modificou o regime e dispôs sobre os princípios e as normas da administração pública, teve um objetivo maior de adequá-la às novas exigências da dinâmica administrativa.

Dentre elas, destaca-se a ação de forma rápida e precisa, evitando lentidão, descaso, negligência e omissão por parte dos servidores públicos. Lima (2000) faz uma reflexão de que a eficiência orientou as instituições públicas a buscarem caminhos que garantissem produtividade e qualidade nos serviços prestados. Por conseguinte, essa realidade também iria interferir no modelo de gestão das Universidades Públicas no Brasil.

Paralelo a isso, em 1990, o governo brasileiro teve a opção de abrir o mercado de ensino, alterando a regulamentação para o investimento privado. Santos e Almeida Filho (2008)

afirmam que, mesmo com a grande expansão do ensino superior nesse período, isso não resultou em uma melhor qualidade desse nível de ensino.

Após a abertura do mercado, entre 1995 e 2000, documentos do Ministério da Educação (MEC) reforçavam a importância de se garantir eficiência no sistema de ensino superior brasileiro, valorizando a autonomia universitária, a avaliação periódica, o uso de tecnologia nacional e a interação com o governo para a elaboração de políticas gerais.

Com a premissa de poder gerir o orçamento global e buscar parcerias privadas, o MEC incentivou as Universidades a serem mais autônomas quanto à sua gestão, podendo “implementar dentro de sua autonomia uma política própria de pessoal, inclusive contratações, remunerações e demissões” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 141).

Essas e outras propostas de reformulação do ensino superior fatalmente enfrentaram resistência por diversos setores dentro e fora da própria universidade. Algumas decisões, não compartilhadas entre os principais interessados – membros da comunidade acadêmica – foram altamente criticadas.

Dentre as inúmeras mudanças ocorridas a partir da publicação da Lei nº 9394, de 22 de dezembro de 1996, que versa sobre as Diretrizes e Bases da Educação, destaca-se para esta pesquisa a institucionalização do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Fórum Nacional de Educação como novos agentes de formulação de políticas de ensino superior. Porém, conforme descrito por Penteado (1998), houve uma normalização excessiva, burocratizando o serviço prestado, por não compreenderem a realidade das Universidades:

Como a universidade é considerada uma organização complexa por sua condição de instituição especializada, objetivos diversificados, imprecisos e executora de múltiplas funções, é preciso entender seu modo organizacional marcado por uma rede compartilhada de relações, intersubjetividades e conflitos nem sempre bem percebidos (PENTEADO, 1998, p. 20).

Algumas medidas foram levadas à frente e contribuíram para que, a partir de 1996, apenas as organizações que oferecessem programas de pós-graduação credenciados pela CAPES, desenvolvessem atividades de pesquisa institucionalizadas e fossem bem avaliadas poderiam receber a denominação de Universidade e, só assim, estariam aptas a receber fundos públicos.

Para Sguissari (2002), as mudanças na educação superior brasileira, implantadas a partir da referida lei, fazem parte de um contexto econômico maior e servem de resposta a ele, no qual a integração à economia mundial muda o papel da educação superior, pois, diante das

demandas da sociedade do conhecimento, as universidades são pressionadas a tornarem-se mais autônomas, independentes da direção do Estado, e mais voltadas às exigências do mercado.

Ao analisar o contexto neoliberal que a Universidade se integrou no Brasil, Chaui (2001) avalia a omissão da instituição em formar profissionais íntegros e envolvidos em processos decisórios, de controle e de participação. O risco, que recai para a sua própria sobrevivência, é dela:

criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear a tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto no da produção intelectual (CHAUÍ, 2001, p. 46).

Para Chaui (2001), a reforma universitária que ocorreu no Brasil serviu para reforçar os desafios que a própria instituição precisou superar ao longo da história, ou seja, “está destinada a adestrar mão de obra dócil para um mercado sempre incerto” (CHAUÍ, 2001, p. 46). A autora ainda afirma que, devido ao fato de as empresas terem reforçado a cultura da aprendizagem corporativa, por meio do desenvolvimento de programas de formação interna, a Universidade se tornou um fardo ao Estado por não haver alinhamento econômico entre as demandas dos dois.

A lógica posta pela autora é a de que, por não construir a própria identidade, a Universidade possui um modelo organizacional semelhante ao de uma grande empresa, pois sua boa avaliação depende da produtividade, da operacionalização de projetos e ações, além disso, sofre com a burocracia e o seu planejamento segue as leis de mercado. Reflexo disso são as estruturas organizacionais dispostas de forma hierárquica e com fragmentação de postos, poder e cargos, dificultando um olhar sistêmico e unificado de projetos.

Para Chaui (2001), essa falta de compreensão sobre o espaço universitário trouxe, para o seu interior, modelos de gestão de outras esferas que não passaram por uma análise mais criteriosa das especificidades que a instituição possui, prejudicando, inclusive, a relação dos gestores com a comunidade acadêmica; assim, “Submetendo a universidade à administração burocrática, o modelo organizacional permite, enfim, a separação entre os dirigentes universitários e o corpo de professores, alunos e funcionários” (CHAUÍ, 2001, p. 46).

O gestor máximo, nesse sentido, mais do que se relaciona com os membros da comunidade acadêmica, figura como um representante do Estado dentro da Universidade, em que possui o papel de traduzir, por meio de articulações e projetos, os desejos de entidades que coordenam todo o seu modo de pensar e agir: “Ligados ao aparelho do Estado e desligados da

coletividade universitária, os órgãos dirigentes reduzem o corpo docente, discente e de funcionários à condição passiva de executantes de ordens superiores cujo sentido e finalidade devem permanecer secretos” (CHAUI, 2001, p. 58).

Passando por uma longa caminhada, na qual sua própria identidade foi sendo modificada e readequada à missão social que possui, estudiosos indicam o surgimento, no final do século XX, de um novo paradigma acadêmico denominado “Universidade Corporativa”. Esses centros dedicados ao ensino superior nascem dentro de empresas e possuem a proposta de funcionar como um empreendimento comercial.

Procedendo-se a uma análise dos modelos existentes, considerando-se que as universidades escolásticas, escolas superiores de arte-cultura, retóricas e ritualizadas, estão presentes nos países em desenvolvimento, e que as universidades científico-tecnológicas são oriundas de países industrializados, Santos e Almeida Filho reforçam a teoria de que as universidades corporativas seguiriam a tendência de ser o novo modelo emergente na sociedade, pois os modelos até então conhecidos não se adequam à realidade atual:

Os modelos conhecidos – a universidade guardiã da doutrina, a universidade encarregada da educação das elites, a universidade a serviço da tecnologia e da produtividade – podem não se ajustar bem aos novos papéis impostos por uma sociedade cada vez mais rapidamente mutante (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 172).

Para que esses antigos modelos possam sobreviver, os autores defendem a necessidade de uma integração maior entre os atores sociais que interagem com a Universidade pública. Segundo os autores, são esses sujeitos e o respeito às suas diferenças que tornam possível construir uma instituição forte e direcionada para o desenvolvimento do país. “Isto implica fazer da universidade renovada uma instituição verdadeiramente pública, aberta ao controle e à participação política das comunidades às quais ela serve” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 174).

Considerando-se o contexto proposto nesses antecedentes, sem adentrar todas as suas diretrizes e nuances, um marco identificado em vários estudos foi a expansão do ensino superior ocorrido no Brasil por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Esse programa, de forma resumida, foi instituído por meio do Decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), e adotado como proposta de expansão das Universidades.

O programa visa à ampliação física e reestruturação pedagógica do ensino superior do Brasil por meio da reforma e atualização da arquitetura acadêmica, da estrutura organizacional,

do modelo de política institucional e do modelo de gestão. Além de propor um modelo de gestão pautado na regulamentação e no controle do repasse de recursos públicos às universidades, exigiu uma visão de curto, médio e longo prazo dos gestores e a adoção do planejamento estratégico de recursos, insumos e atividades das universidades.

A adesão ao Reuni permitiu às universidades, além de recursos para a expansão, possibilidades de contratação de novos profissionais. Dessa forma, Castro (2014) traz o foco da discussão para os recursos humanos disponíveis nas IFES:

Para seguir as diretrizes da gestão pública e cumprir satisfatoriamente os programas, planos e metas propostos pelo REUNI foi necessário dispor de recursos humanos, capacitados e qualificados, capazes de elevar o nível de atendimento às demandas sociais, cada vez mais exigentes (CASTRO, 2014, p. 3).

Por mais que haja, ainda hoje, especificidades nas estruturas organizacionais das Instituições de Ensino Superior (IES), a reforma universitária proposta pelo REUNI foi o que mais influenciou os diversos profissionais da esfera pública a se relacionar com conceitos, antes aplicados na esfera privada, tais como: metas e objetivos que precisam ser firmados e cumpridos e uma nova perspectiva dos cidadãos, que passaram a ser vistos na condição de usuários/clientes dos serviços educacionais. Por esses e por outros argumentos, Castro (2014) afirma que “as pressões do trabalho na Administração Pública se assemelham muito as das empresas privadas, tornando as duas classes de trabalhadores comuns entre si” (CASTRO, 2014, p. 5).

Para a autora, há dentro da Universidade uma lógica que se quebra no momento que se pensa em suas atividades finalistas, pois elas correm o risco de não serem alcançadas com qualidade, uma vez que “há falhas nos processos das atividades meio que prejudicam as atividades fim, devido à alta rotatividade de servidores”, por esses serem contratados “para compor o processo de desenvolvimento das atividades meio e não das atividades fim da universidade” (CASTRO, 2014, p. 10).

A autora destaca que, quanto menos o profissional se envolver e tiver conhecimentos sobre o papel que desenvolve na instituição, menos o trabalho público terá o significado de “servir” o cidadão:

No caso das instituições governamentais que promovem o Estado de bem-estar social, como as universidades, é fato que o trabalhador não tem o controle total das políticas públicas desenvolvidas, mas somente de parte do processo e possivelmente não compreende a importância da sua ação no resultado final (CASTRO, 2014, p. 10).

De forma mais pontual, mas ao mesmo tempo considerando a importância do processo estabelecido, vale destacar a institucionalização do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP) em 1998, no qual, conforme estudo descrito por Bolzan (2006), o governo vislumbrou a possibilidade de dar uma resposta à sociedade por meio da retomada da competitividade do país.

Além disso, alguns prêmios destacados por Bolzan (2006) são destinados a reconhecer as melhores iniciativas direcionadas ao aperfeiçoamento da gestão, à aplicação de métodos, à otimização de serviços prestados, dentre eles, muitos visam à melhoria de procedimentos nos mais diversos segmentos: laboratorial, de resíduos, de acreditação hospitalar, de informação, de infraestrutura, de pessoal e de rotinas acadêmicas. Outro ponto importante mapeado pela autora é que das vinte e cinco instituições pesquisadas em 2005, vinte utilizam o Planejamento Estratégico como ferramenta de gestão, inclusive a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), instituição escolhida para esta pesquisa.

A evolução do PBQP culminou, em 2005, na institucionalização do Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GESPÚBLICA), que, conforme estabelecido no Decreto nº 5.378, de 23 de fevereiro de 2005 (BRASIL, 2005), tem como finalidade “contribuir com a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados aos cidadãos e para o aumento da competitividade do País”.

Ao longo dos anos, até a sua extinção em 2017, exarada no Decreto nº 9.094, de 17 de julho de 2017 (BRASIL, 2017), que versa sobre a simplificação do atendimento no serviço público, o GESPÚBLICA divulgou, nos órgãos públicos, diversos documentos e promoveu várias ações, ambos voltados à valorização do serviço público, tais como indicadores de gestão, medição de desempenho institucional, gestão e mapeamento de processos, carta de serviço ao cidadão etc.

Esses instrumentos, em sua essência, funcionam como exemplo prático do exercício constante do governo em trazer, para as instituições públicas, instrumentos, metodologias, propostas e ferramentas de trabalhos para aperfeiçoar a gestão. Dentre eles, destacam-se, conforme descrito no Quadro 1, algumas propostas que foram incorporadas pelas IFES:

Quadro 1 – Instrumentos de Gestão

Instrumentos de Gestão	Descrição
Gestão de Processos	Guia orientado para modelagem e gestão de processos, validando aquisição de produtos e serviços prestados pelos órgãos públicos.
Simplificação Administrativa	O Guia “D” Simplificação Administrativa é destinado à simplificação de processos nos órgãos públicos, com o objetivo de eliminar rotinas desnecessárias. Ele se subdivide em quatro etapas: planejamento da simplificação, mapeamento do processo, análise e melhoria dos processos e implementação das melhorias.
Carta de Serviços ao Cidadão	Documento elaborado visando identificar quais e como os serviços de determinado órgão público devem ser acessados pelos usuários.
Indicadores de Gestão	O Guia Referencial para Medição de Desempenho na Administração Pública contribui na elaboração de indicadores destinados à mensuração de desempenho.

Fonte: GESPÚBLICA (2017), com adaptações do autor.

O estudo desenvolvido por Fowler (2008), que avalia o uso de Programas de Qualidade em 53 (cinquenta e três) Universidades Federais, com foco no GESPÚBLICA, destacou que as poucas Instituições que aderiram buscaram, em sua maioria, a melhoria da imagem institucional: “Das respondentes, somente 16 % (cinco universidades) responderam que utilizam programas de Qualidade” (FOWLER, 2008, p. 111).

Destaca-se para esta pesquisa que um dos pontos avaliados dentro dos fatores motivadores à adesão ao GESPÚBLICA foi a Liderança:

Em relação ao critério liderança (Figura 2.6), o quesito apontado como motivador foi a obtenção de instrumentos que facilitem a identificação de oportunidades de melhoria. A identificação de tais fatores oferece visibilidade nas definições de estratégias por parte da liderança e, conseqüentemente, colabora para a melhor qualidade da gestão da instituição (FOWLER, 2008, p. 112).

Por fim, há ainda experiências propostas pelo governo que visam tornar a administração pública mais eficiente. Alguns deles, reflexos dos resultados do GESPÚBLICA, outros caracterizados como iniciativas independentes e em fase de experimentação. A título de

exemplo, o Conselho de Recursos do Sistema Financeiro Nacional (CRSFN), em parceria com o Ministério da Fazenda e o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão instituíram, por meio da Portaria CRSFN nº 22, de 29 de julho de 2016, o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), que possui o objetivo de se tornar uma ferramenta gerencial de documentos e processos eletrônicos, a fim de promover a eficiência na administração pública (BRASIL, 2016b).

Ao avaliarem o SEI junto a especialistas que utilizam o referido sistema, Rodrigues et al. (2017) consideraram que, de uma forma geral, o Sistema trouxe qualidade e melhorou o desempenho no serviço público. Além disso, o SEI colaborou para a melhoria do processo produtivo, o que se tornou o fator que mais contribuiu para a adesão por parte dos gestores.

O Decreto nº 9.094, de 17 de julho de 2017 (BRASIL, 2017), que versa sobre a simplificação do atendimento aos usuários nos órgãos públicos, instituiu a Carta de Serviços ao Usuário, com o objetivo de “informar aos usuários dos serviços prestados pelo órgão ou pela entidade do Poder Executivo federal as formas de acesso a esses serviços e os compromissos e padrões de qualidade do atendimento ao público” (BRASIL, 2017, p. 3).

A participação do usuário exigiu da administração pública políticas que visem melhorar o acesso aos serviços ofertados. A plataforma “Simplifique!”, em atendimento às diretrizes dispostas no Decreto supracitado, permite que o próprio usuário contribua com a melhoria do serviço prestado por meio de sugestões enviadas diretamente para o Governo Federal. Após o envio, exige-se do órgão avaliado o prazo de 30 (trinta) dias para manifestação. Como veremos posteriormente, essa premissa é uma tendência defendida por estudiosos que avaliam a importância de as Universidades Públicas também interagirem com os usuários dos serviços educacionais.

Por fim, a Lei nº 13.726, publicada em 10 de outubro de 2018 (BRASIL, 2018a), trata sobre a racionalização de atos e procedimentos administrativos nos Órgãos Públicos, visando à supressão ou simplificação de procedimentos ou exigências desnecessárias. Para Freitas (2018), em uma análise prévia sobre como a publicação da referida lei segue uma tendência do governo de reduzir o excesso de burocracia que permeia a cultura do serviço público brasileiro, o autor afirma que o dispositivo legal só terá efetividade se houver compromisso da administração pública em todos os níveis administrativos.

Essa trajetória nos leva a uma realidade em que é possível afirmar, apesar de compreender que há outros marcos importantes, que a administração pública já possui políticas e instrumentos próprios de aperfeiçoamento da instituição. Porém, o desafio disposto neste trabalho leva à necessidade de compreender e aprofundar quais são os caminhos que possibilitem aos gestores acompanharem tais mudanças.

Follete e Tavares (2013), ao avaliar a influência da expansão do serviço educacional e a resignificação do papel das Universidades Públicas, afirma que todos os gestores dessas instituições tiveram que desenvolver novas competências ligadas a *Performance*, Comunicação, Indicadores de Qualidade, Diversidade e outras advindas dos novos perfis que constituíram as comunidades acadêmicas.

Assim, compreender quais são as competências necessárias e como desenvolvê-las para que os gestores possam contribuir para uma prestação de serviços educacionais de qualidade e que atendam aos anseios sociais, é também um anseio disposto neste trabalho. Para o autor, essas instituições precisam ter, em sua política de governança, uma dimensão que cuide particularmente da formação dos gestores, para que eles possam se voltar às necessidades específicas dessas organizações (FOLETTTO; TAVARES, 2013, p. 160-163).

Formá-los e desenvolver competências, nesse sentido, é reconhecer que o desafio posto aos gestores das IFES não se limita à sua atuação em determinado cargo, ocupando um espaço, mas sim se amplia, e exige o conhecimento necessário e o reconhecimento de que é preciso ir além de simples conhecimentos técnicos.

Assim, vislumbra-se que os gestores públicos, na condição de figuras estratégicas de uma instituição que perpassa constantemente por mudanças conjunturais, necessitam ter desenvolvidas inúmeras competências que possibilitem engendrar oportunidades, projetos e processos junto aos diversos perfis de pessoas que compõem a comunidade que se relaciona com a Universidade Pública.

Para chegar a tal conhecimento, faz-se necessário instituir uma metodologia de mapeamento de competências que denotem a real percepção e as necessidades de cada gestor em sua área de atuação. Assim como é importante reconhecer as competências da força de trabalho, mapear competências gerenciais se torna prioridade dentro das organizações públicas pela abrangência das ações do gestor e pela complexidade do processo decisório que perpassa suas atribuições (ARAÚJO, 2016).

Além de compreender sobre quais competências precisam ser desenvolvidas, os gestores que atuam nas IFES ainda carecem de espaços de formação adequados à sua dinâmica de trabalho. Coelho (2016), ao analisar as políticas de capacitação existentes dentro das IFES, percebeu, por exemplo, que as práticas não tinham consonância com os anseios profissionais e pessoais, muito menos com as estratégias institucionais. Assim, chegar a uma proposta de formação que seja contínua, alinhada ao público e aos desafios e objetivos que a Universidade Pública Federal possui é a resposta que se busca ao apresentar o produto final a ser gerado neste trabalho.

Esta pesquisa justifica a adoção de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – tendo as Trilhas de Aprendizagem como metodologia –, por ele ser reconhecido na literatura como uma proposta que agrega valor tanto ao perfil dos gestores públicos da UFRA, pois permite autonomia, aprendizagem significativa, reflexão e conteúdo direcionado (TAFNER; TOMELIN; MULLER, 2012), quanto à própria instituição, por se adequar às suas expectativas (FREITAS; BRANDÃO, 2016).

QUESTÃO-FOCO



Como desenvolver e testar um Ambiente Virtual de Aprendizagem para o desenvolvimento de competências gerenciais voltados aos servidores em cargos de gestão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA)?

OBJETIVOS



Geral:

Desenvolver e testar uma metodologia para o desenvolvimento de competências gerenciais estruturado a partir de Trilhas de Aprendizagem, utilizando o Moodle como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), voltado para os servidores em cargos de gestão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

Específicos:

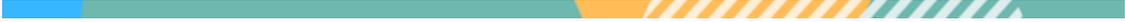
Identificar quais as competências para a atuação de servidores ocupantes de cargos de Gestão.

Descrever a percepção dos gestores sobre as competências necessárias para o exercício de sua função.

Analisar qual metodologia de mapeamento de competências mais se adequa para a construção do AVA.

Avaliar a plataforma que mais se adequa para a concepção de um AVA baseado em Trilhas de Aprendizagem.

PÚBLICO-ALVO



A Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), entidade com personalidade jurídica de direito público, foi instituída pela Lei nº 10.611, de 23 de dezembro de 2002 (BRASIL, 2002), cujo marco inicial foi a Escola de Agronomia da Amazônia, instituída por meio do Decreto-lei nº 8.290, de 05 de dezembro de 1945 (BRASIL, 1945), e transformada em 1972, com a publicação do Decreto nº 70.268, de 08 de março de 1972 (BRASIL, 1972), em Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP), vinculada ao Ministério da Educação.

Conforme disposto no Art. 1º do Estatuto (UFRA, 2003), a sua missão institucional é formar profissionais de nível superior, desenvolver e compartilhar cultura técnico-científica por meio da pesquisa e extensão, oferecer serviços à comunidade e contribuir para o desenvolvimento econômico, social e ambiental da Amazônia. A instituição é dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, de acordo com a legislação vigente.

Após isso, considerando os estudos sobre o perfil dos profissionais de ciências agrárias e o desenvolvimento local, a partir da identificação de arranjos produtivos locais, a UFRA iniciou seu processo de interiorização com a criação de cursos nos municípios de Santarém, Paragominas, Parauapebas e Capitão Poço. Posteriormente, Parauapebas e Capitão Poço se transformaram em *campi* da UFRA e o *campus* de Santarém compôs a estrutura da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA).

Conforme o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a UFRA criou novos cursos de graduação e um novo *campus* no município de Paragominas. Os novos *campi* de Capanema e Tomé-Açu e os cursos de graduação foram criados com recursos do Ministério da Educação (MEC), já no âmbito do Plano Nacional da Educação (PNE 2011-2020).

Conforme disposto no PLAIN da UFRA 2014-2024, a instituição está alinhada ao novo Plano Nacional de Educação (2014-2024). Assim, pretende-se consolidar a UFRA com seus sete *campi* situados nos municípios de Belém, Capanema, Capitão Poço, Paragominas, Parauapebas, Tomé-Açu e Tailândia, e cinco núcleos universitários nos municípios de Colares, Ourilândia do Norte, Santa Isabel do Pará, Ulianópolis e Viseu, no Estado do Pará.

Em seu Estatuto, desde que passou a ser Universidade Federal, em 2002, apresenta uma nova estrutura organizacional (Apêndice A). Essa estrutura não representa a estrutura organizacional atual da Universidade Federal Rural da Amazônia, a qual já possui diversos novos órgãos e setores que estão em fase de implementação de seus regimentos. Em 2017, em

seu relatório de gestão, a UFRA publicou um novo organograma em que apresentou, de forma atualizada, as suas unidades estratégicas.

Quando se trata especificamente da sua força de trabalho, a UFRA conta atualmente com 1619 servidores vinculados à Instituição, sendo que 1197 são ativos, conforme Painel Estatístico de Pessoal do Ministério do Planejamento apresentado no Gráfico 1:

Gráfico 1 – Quantitativo de Servidores da UFRA



Fonte: Painel Estatístico de Pessoal (2017).

Entre os servidores ativos, das 181 funções autorizadas pelo Governo Federal, a UFRA possui 163 servidores ocupantes de Cargos em Comissão e Funções Gratificadas, conforme dados apresentados na Tabela 1:

Tabela 1 – Quantidade de servidores ocupantes de cargos de gestão

Tipologias dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas	Lotação		Ingressos no Exercício	Egressos no Exercício
	Autorizada	Efetiva		
1. Cargos em Comissão	54	53	-	-
1.1. Cargos Natureza Especial	0	0	-	-
1.2. Grupo Direção e Assessoramento Superior	54	53	-	-
1.2.1. Servidores de Carreira Vinculada ao Órgão	52	51	-	-
1.2.2. Servidores de Carreira em Exercício Descentralizado	1	1	-	-
1.2.3. Servidores de Outros Órgãos e Esferas	0	0	-	-
1.2.4. Sem vínculo	0	0	-	-
1.2.5. Aposentados	1	1	-	-
2. Funções Gratificadas	127	110	-	-
2.1. Servidores de Carreira Vinculada ao Órgão	127	110	-	-
2.2. Servidores de Carreira em exercício Descentralizado	0	0	-	-
2.3. Servidores de Outros Órgãos e Esferas	0	0	-	-
3. Total de Servidores em Cargos e Função (1+2)	181	163	-	-

Fonte: UFRA (2017a).

As colunas de Lotação apresentam as funções autorizadas e as efetivas. As colunas Ingressos no Exercício e Egressos no Exercício demonstram movimentação no período; elas estão sem registro de dados porque tais movimentações não ocorreram.

Para efeito de informação, por ter sido foco desta pesquisa, os servidores ocupantes de cargos de gestão ou investidos em funções gratificadas – vale o esclarecimento de que Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) possuem Cargos de Direção (CD), que vão de CD-1 a CD-4, e Funções Gratificadas (FG), que vão de FG-1 a FG-9 –, conforme disposto em lei própria, devem perceber uma gratificação de acordo com o código da função exercida, nos valores fixados nas Tabelas de Vencimentos (BRASIL, 1990). Assim, os atos de investidura ao servidor integrante do quadro da Instituição devem ser retribuídos com gratificação e, ao ser investido, a Portaria de designação do servidor será publicada no Diário Oficial da União.

Esses servidores são nomeados e remunerados conforme afirma o Art. 37, capítulo IV da Constituição Federal de 1988, segundo o qual as funções de confiança serão exercidas exclusivamente por servidores públicos titulares de cargos efetivos e que se destinam apenas às atribuições de direção, chefia e assessoramento (BRASIL, 1988); a Lei nº 11.526, de 4 de outubro de 2007, que fixa a remuneração dos cargos e das funções comissionadas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2007), e a Lei nº 13.328, de 29 de julho de 2016, que criou, transformou e extinguiu cargos e funções de servidores públicos federais (BRASIL, 2016a).

É importante esclarecer também que essa base legal permite que as IFES, em seu processo de autonomia administrativa, definam as suas estruturas. Por não haver um documento legal que oriente a estruturação delas, é habitual que no serviço público federal as instituições tenham sua estrutura organizacional configurada a partir de regimento próprio. Soma-se a isso a definição de funções públicas e de cargos de gestão que podem ser destinados na proporção do grau de responsabilidade e complexidade para exercício de suas finalidades institucionais.

Porém, por não haver padronização, há críticas recorrentes devido às decisões que são tomadas na alocação de funções estratégicas. Conceição (2016), por exemplo, afirma que, nas Universidades Públicas Federais, há uma alocação indiscriminada de funções públicas sem a realização de uma avaliação da estrutura organizacional dessas instituições. O exemplo apresentado pelo autor diz respeito à própria distribuição de Pró-reitorias, a qual, conforme comprovado pelos números das IFES, não segue um padrão proporcional nem critérios objetivos, pois essa distribuição poderia levar em conta a abrangência territorial, o número de alunos ou o orçamento anual. A título de exemplo, o autor destaca a situação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), que, em 2016, possuía 42.338 alunos de graduação,

orçamento destinado em R\$ 2,8 bilhões e possuía 1 (uma) Pró-reitoria a menos que a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), que foi criada pela Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010, tinha apenas dezesseis anos de existência, 1.795 alunos na graduação (4,24% da UFRJ), orçamento de pouco mais de R\$ 105 milhões (3,7% da UFRJ) e já possuía 7 (sete) Pró-Reitorias.

Cabe ressaltar que este trabalho não visa avaliar tal questão, mas pretende deixar evidente a definição dos sujeitos desta pesquisa. Assim, com a pesquisa iniciada em 2017, e o ano base de publicação de relatórios e estudos sobre a composição e o trabalho da gestão foi exatamente esse ano, os sujeitos desta pesquisa são os gestores identificados a partir da última relação disposta pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (Apêndice B).

Conforme disposto na Lei nº 13.328, de 29 de julho de 2016, a tabela remuneratória dos servidores varia de valor conforme complexidade das funções, sendo a CD-01 a de maior valor e a FG-05 a de menor valor. Vale ressaltar que, a partir da Lei 12.677, de 25 de junho de 2012, as FG-06, FG-07, FG-08 e FG-09 não compõem mais a tabela remuneratória do Governo Federal. Por fim, a quarta coluna (Lotação) apresenta um demonstrativo dos setores nos quais os servidores ocupam as devidas funções.

CAPÍTULO I – MARCO TEÓRICO

1.1 O PAPEL DA GESTÃO NAS UNIVERSIDADES



Um pressuposto base para entender a problemática estabelecida nesta pesquisa é compreender que hoje as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), na condição de instituições públicas no Brasil, sofrem críticas de diversas ordens, como qualquer órgão público. Desse modo, o exercício, nesta parte da dissertação, é aprofundar, mesmo que de forma ainda incompleta, a análise de como a gestão universitária é elemento importante para respostas às críticas recebidas.

Tratando especificamente das Universidades Públicas no Brasil, alguns autores, tais como Santos e Almeida Filho (2008) e Markovitch (2017), tendem a fazer uma análise conjuntural de como as IFES se firmaram na realidade brasileira a partir da própria experiência de se estudar a educação, mas também como o mercado, o governo e a sociedade influenciaram nessas mudanças.

Usando como base ambas as referências, entende-se que, apesar de possuírem pontos de vista distintos, os autores conhecem o que é a instituição Universidade e o contexto econômico-social em que ela está inserida. Por compreender que a Universidade possui uma grande importância para o desenvolvimento de qualquer nação, devido aos serviços ofertados, o foco dos autores busca uma reflexão sobre sua estrutura e os profissionais que nela atuam, por considerar que a satisfação e a qualidade de vida nesse ramo de trabalho influenciam diretamente na profissionalização e no fortalecimento da missão institucional.

Santos e Almeida Filho (2008) constata que muito além das crises, dos problemas e obstáculos enfrentados pela Universidade, ela ainda se configura como uma instituição capaz de incorporar em sua missão a produção e difusão de ciência, arte, tecnologia e cultura. Porém, pautar essa proposta na excelência e na competência é essencial, “pois de nada adiantará à Universidade ser pública, aberta e bem-intencionada se for improdutiva, medíocre e desvalorizada” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 110).

Santos e Almeida Filho (2008), ao apresentar os caminhos traçados pelas Universidades Públicas no Brasil, procuram identificar quais desses são essenciais para que elas se fortaleçam de forma criativa, democrática e emancipatória. Dentre inúmeras proposições, os autores iniciam com a prerrogativa de “saber quem são os sujeitos das ações que é preciso empreender para enfrentar eficazmente os desafios que defrontam a universidade pública” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 50).

Esses sujeitos que compõem a estrutura organizacional, dentre eles, docentes, técnicos e discentes, assumem papéis distintos, mas igualmente relevantes para o bom funcionamento da Universidade. Nessa lógica, os espaços da instituição são distribuídos e disputados por conhecimentos, relações de poder, rotinas administrativas e legislações diversas.

Esses entendimentos serviram de influência para outros pesquisadores que, assim como Santos e Almeida Filho (2008), compreendem que, ao fortalecer os recursos humanos da Universidade, ela pode se tornar uma das mais importantes instituições voltadas para o desenvolvimento de qualquer nação, por meio da expansão do ensino superior com qualidade. Castro (2014), por exemplo, considera relevante sempre estudar a dinâmica estabelecida pelos trabalhadores que a compõem, suas atuações na universidade e contribuições profissionais para o ensino superior, sem deixar de observar a satisfação com a vida de servidor público nesse campo da educação.

A Universidade, além desse espaço relacional, também foi objeto de estudo desde a sua concepção inicial, passando por diferentes estágios e transformações. Tomando como base a discussão promovida por Santos e Almeida Filho (2008), os autores já chamavam a atenção, por exemplo, para as três crises que a Universidade enfrentaria na virada do século XX para o século XXI. A primeira crise se refere à sua hegemonia, que, devido à incapacidade da instituição em desempenhar papéis contraditórios, levaria o Estado e os influentes agentes econômicos a fomentar, por outros meios, o cumprimento de seus objetivos. A segunda crise, a da legitimidade, diz respeito ao conflito provocado entre o elitismo do saber e as pressões sociais e políticas de democratizar o ensino para as classes populares. Por fim, a terceira crise, a institucional, que nasce da exigência de profissionalizar a gestão, garantindo produtividade e eficácia nos serviços prestados.

Muito antes desse período, coube ao próprio Estado a criação do cenário para que as Universidades entrassem nesse processo de crise, pois, tida como um bem público, a educação deixou de ser uma prioridade política, não cabendo mais apenas ao Estado assegurar tal direito. Conseqüentemente, a instituição ficou refém de uma competição desleal e emergente de serviços universitários que estão alocados em projetos modernizadores e autoritários.

Essa decisão reflete, de uma forma geral, a mudança de foco do governo em investir em políticas sociais, tais como educação, saúde e previdência, que, a partir de 1980, toma impulso pelo desenvolvimento econômico neoliberal. Nesse contexto, como pressuposto de um caminho que beneficiaria uma gama maior de pessoas, o bem público ofertado pelas universidades se torna foco da exploração comercial.

Como foi visto de forma mais recente, o relatório “Um Ajuste Justo – Análise da Eficiência e Equidade do Gasto Público no Brasil”, publicado pelo Banco Mundial em 21 de novembro de 2017, de forma resumida, estabelece uma comparação entre a eficiência do ensino superior público brasileiro e a do ensino superior privado, e indica a necessidade de pagamento de mensalidades por parte de 65% dos estudantes que estão agrupados entre os 40% mais ricos do Brasil.

Ao avaliar o referido documento, Schulz (2017) pontua distorções nele, tais como: concepção e dissociação de pesquisa, custo correto do ensino da graduação, desconsideração do processo de inovação, dentre outros. O autor conclui que o documento é uma resposta simples e equivocada para um problema complexo que deve ser revisto, considerando a gratuidade das Universidades Públicas brasileiras como um bem público.

Independentemente das críticas postas quanto à base de cálculo ou aos entendimentos dispostos no documento, esse relatório reflete a enorme tendência, já vista na década de 1990, de resolver o problema da educação mundial por meio da transnacionalização da educação superior e universitária. Essa afirmativa, apresentada por Santos e Almeida Filho (2008), diz respeito a um “vasto projeto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 20).

Essa proposta se estruturou ao longo dos anos por duas bases muito bem consolidadas pelo mercado. A primeira diz respeito à possibilidade de geração de receitas próprias para a Universidade, ou com o apoio da indústria interessada em pesquisas e inovação, ou de empresas que se beneficiam do conhecimento e dos projetos. A segunda faz referência à categorização da instituição como uma empresa que oferta, além do ensino, diversos serviços educacionais.

Mesmo atuando a partir de uma lógica que advém do modelo neoliberal, Santos e Almeida Filho (2008) ressaltam que há problemas internos que precisam ser enfrentados; dentre eles, há um destaque para o isolamento social, a falta de produtividade, a manutenção de privilégios e de interesses corporativos, a burocracia excessiva e o vínculo a projetos político-partidários.

Isso significa que as principais soluções para o enfrentamento das críticas que recaem sobre a Universidade estão na força de trabalho que a compõe. Dentre as soluções apresentadas pelo autor para que isso ocorra, destaca-se, para esta pesquisa, a criação de uma nova institucionalidade como a única capaz de produzir um modelo de gestão que respeite a democracia interna, sem se render à pressão do capital em proletarizar as funções

administrativas, de pesquisa e de docência, garantindo, assim, transparência nas relações entre a universidade e o seu meio social e as decisões tomadas em seu âmbito.

A proposta dos autores visa integrar os interesses de todos os entes que interagem com a Universidade, principalmente no que diz respeito à distribuição de atribuições no processo decisório, uma vez que as políticas de Estado devem ser pensadas tanto para quem se beneficiará dos serviços como para quem que irá operacionalizá-las na base. Santos e Almeida Filho (2008) atestam que essas mudanças conceituais exigem muito das Universidades Públicas, porém são elas que reforçarão a sua identidade de promotora do conhecimento científico.

Uma das formas de reconhecer e valorizar todo esse coletivo que se relaciona com a instituição é possibilitar constantes espaços para que se redefinam as expertises e competências que permitam trazer novos perfis profissionais capazes de lidar criativamente com as transformações. A sugestão posta pelos autores é de

fomentar espaços institucionais que permitam e estimulem a pesquisa-ação. Dessa forma, a Ecologia de Saberes são conjuntos de práticas que promovem uma nova consciência ativa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, se podem enriquecer nesse diálogo (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p. 70).

A prática permite que a universidade se torne um espaço de intensa troca de conhecimento com os cidadãos-usuários e grupos organizados, que passam a intervir sem necessariamente serem classificados como beneficiários de algum serviço. Para Markovitch (2017), é justamente na integração de todos os agentes envolvidos que recai o sucesso da implementação de políticas institucionais. Cabe ao gestor, como líder, garantir a participação e articular a pluralidade dos conhecimentos, “acompanhando circunstâncias díspares, contraditórias e até opostas” (MARCOVITCH, 2017, p. 29).

De forma mais recente e expondo uma abordagem mais técnica, Marcovitch (2017) classifica as Universidades Públicas como organizações de ciclo longo, devido ao fato de seus resultados dependerem de mais de cinco anos para a sua efetivação. Nesses casos, todos os seus colaboradores, e principalmente os gestores, que assumem esses projetos a cada quatro anos, possuem uma grande responsabilidade, pois “as decisões têm fortes implicações nos anos subsequentes, podendo contribuir positivamente ou prejudicar gravemente os resultados num tempo muito além dos mandatos finitos dos dirigentes” (MARCOVITCH, 2017, p. 25).

O pensamento de Santos e Almeida Filho (2008) é reforçado por Marcovitch (2017), visto que aquele afirma que as Universidades são umas das poucas instituições sociais que

efetivamente incorporam a missão civilizatória, uma vez que seu potencial de atuação vai além dos muros, do próprio mercado e do Estado, chegando a familiares e movimentos sociais.

Tal missão exige das pessoas que se relacionam com ela o cumprimento de suas responsabilidades, justificando sua missão de existir. Markovitch (2017) caracteriza-as como as políticas, diretrizes e regras necessárias para que seu propósito seja alcançado, ou seja, a conformidade do agir. *Compliance* ou política de conformidade dentro de uma Universidade Pública é, portanto, quando “os processos de gestão se alinham com procedimentos pré-determinados” (MARCOVITCH, 2017, p. 24). Esses procedimentos se referem a leis, regulamentos, resoluções, normativas, planejamento e políticas.

Para Marcovitch (2017), há quatro vetores a serem considerados quando se pretende dar essa conformidade a uma gestão universitária: atentar aos insumos, que remetem à legislação externa, que determina sua missão, suas ações e seus recursos financeiros; aos processos que englobam toda a gestão dos recursos humanos e financeiros; aos resultados que permeiam os programas e projetos junto aos egressos e à comunidade; aos impactos, para que seja mensurada a qualidade das atividades de ensino, pesquisa, cultura e extensão.

O autor, nesse sentido, defende que a autonomia na Universidade ainda significa a “capacidade de agir independentemente dos interesses privados de quaisquer ordens, provenham [elas] do mercado, da política ou da sociedade mais ampla” (MARCOVITCH, 2017, p. 115). Por fim, o autor reconhece que os valores humanos são uma dimensão fundamental dentro da instituição, pois, além de a universidade se caracterizar como “refúgio de princípios éticos” (MARCOVITCH, 2017, p. 25), é nesse espaço multicultural que se formam mentalidades, onde as ações devem ser subsidiadas pelo pluralismo, pela excelência, pela solidariedade e pelo universalismo.

Como preceito indispensável ao gestor universitário, o autor defende que só é possível atingir a conformidade com a ética universitária, estabelecendo um elo de princípios de liberdade, justiça, dignidade humana, solidariedade, respeito recíproco, cooperativismo, probidade, autonomia e defesa do bem público que compõe o perfil moral e serve de “predicado” a qualquer candidato a cargo eletivo dentro da instituição. Essa premissa reforça a responsabilidade do gestor em atuar em uma instituição que também forma agentes críticos capazes de ampliar os horizontes da sociedade em que atuarão.

Entender a complexidade da missão da Universidade é perceber o “quanto que a má gestão e a escassez de recursos podem afetar uma organização com tamanhas obrigações” (MARCOVITCH, 2017, p. 17). O processo de gestão universitária transcende o período tido hoje para um mandato de quatro anos de um gestor universitário, uma vez que “A gestão

universitária é uma responsabilidade que não pertence apenas aos mandatários de momento” (MARCOVITCH, 2017, p. 17).

Internamente, essas inúmeras transformações influenciam a estrutura organizacional da Universidade e possibilitam inúmeros caminhos para quem atua na gestão dela. Para Oliveira (2009), por exemplo, as mudanças econômicas, políticas, sociais, tecnológicas e culturais mais amplas e imprevisíveis tornam mandatória a adoção de estratégias dentro do planejamento estratégico dessas organizações. Dessa forma, quando conseguem alinhar sua estrutura a esses novos e mutantes contextos, atendem às demandas sociais de maneira eficiente, garantindo, por conseguinte, a expansão dos projetos e dos seus objetivos organizacionais.

Considerando que esses gestores assumiram a responsabilidade de atuar nos diversos contextos institucionais apresentados anteriormente, é importante que sejam destacados mais pressupostos que referendem a sua atuação, principalmente nas IFES.

Quando se busca compreender a importância desse papel, os estudos destacam, em um patamar acima dos procedimentos, da própria legislação e da já massacrada burocracia, a atuação do gestor público como elemento fundamental e transformador. Barros (2009), ao estudar a importância do gestor público no Estado, avalia que, em qualquer organização, compreender a necessidade de desenvolver as lideranças é ponto chave para a efetivação do planejamento estratégico. Segundo esse autor, por meio das boas relações de trabalho, do bom ambiente de trabalho e de boas diretrizes, os objetivos organizacionais tendem a ser facilmente alcançados.

Somado a isso, há o entendimento, por parte de outros autores, de que há a necessidade de olhar o gestor público “além do gabinete”:

A compreensão contemporânea de gestão pode estar levando ao erro de dispensar o contato direto com a vida do povo, substituído pela mesa de trabalho. Essa opção deve ser responsável pelo esvaziamento e pela perda de credibilidade nas muitas instituições que estão a serviço do povo na defesa ética dos direitos, luta pela justiça, na confecção de leis, na formação da consciência social e política (BARROS, 2009, p. 6).

Para referendar tal afirmação, o levantamento realizado durante o estudo pelo autor aponta elementos que tornam imprescindível a presença de bons gestores na administração pública, pois eles são essenciais para ofertar, de forma regular e com qualidade, os serviços públicos aos cidadãos. Ou seja, mesmo com a evolução das práticas processuais, “as prestações do Estado não ocorrem na quantidade e qualidade que permitiriam atender as inúmeras carências suportadas por grande parte da população do país” (BARROS, 2009, p. 4).

Muitas vezes assumindo o que se denomina de Autoridade Política, um grande desafio para esses gestores é promover a cultura do compromisso social junto a essa nomenclatura, pois, semelhante ao que se compreende por liderança, o autor defende a tese de que “além da competência própria intrínseca para aquele exercício, é preciso ter autoridade política no exercício de cargos, funções e responsabilidades pela sua importância insubstituível.” (BARROS, 2009, p. 6). A aproximação dos conceitos de Autoridade Política e Líder Político, segundo o autor, exige uma postura moral e ética para atuar, pois o compromisso com o coletivo deve sempre se sobrepor aos interesses individuais. E é no coletivo – o usuário, o povo, o cidadão – que repousa a confiabilidade e a credibilidade do gestor.

O estudo de Barros (2009) se justificou por compreender que há inúmeros benefícios que a administração pública obtém quando possui um bom gestor à frente:

As contribuições para a administração pública de uma gestão bem estruturada são inegáveis: proporciona melhoria da comunicação interna, facilidade de acesso à informação e conteúdos aplicáveis ao trabalho, criação de bases de conhecimento, facilidade de acesso aos sistemas corporativos, melhora do processo de tomada de decisão, integração de pessoas e unidades geograficamente distantes, incentivo à participação e colaboração, economia de tempo e aumento de produtividade (BARROS, 2009, p. 9).

Além do papel de gestor público, Rocha (2014) estudou a atuação de gestores como líderes no serviço público. O autor reforça o fato de que liderar possui íntima relação com a ética e os valores em que o servidor acredita e por isso os carrega em sua vida, pois o desafio é convergir os interesses para o coletivo. Quando reforça esse preceito, é por haver a compreensão de que, na administração pública, o interesse coletivo é não só o objetivo institucional, mas também parte da própria missão social que a instituição possui. E isso depende de serviços prestados com eficiência e qualidade.

Dessa forma, a pesquisa de Rocha (2014) visa contribuir para os estudos sobre o papel do gestor público como um agente responsável também por inovações e transformações, no alcance de resultados estratégicos e no desenvolvimento da organização. Para o autor, o modelo engessado de gestão exige que os líderes transformem esse modelo em uma administração por resultados, incorporando-o em suas práticas tecnológicas e em seus procedimentos enxutos. Porém, além da própria melhoria de rotinas administrativas, o autor defende que o gestor público possui a capacidade de revolucionar o modelo posto, pois ele é capaz de reorganizar a instituição e quebrar paradigmas políticos, públicos e sociais.

De uma forma geral, ao compreender os conceitos inerentes à liderança no serviço público, o autor destaca que liderar nada mais é do que estabelecer, dentro das relações

interpessoais, a capacidade de influenciar um grupo e dele sofrer influências, quando se buscam caminhos comuns a todos os envolvidos. Dessa forma, a partir dos diversos conceitos dispostos na literatura sobre estilos de liderança, para essa pesquisa, a compreensão que o autor possui é a mais coerente, pois compreende-se que os espaços são diversos e mistos, exigindo que cada servidor se adeque ao serviço público. A essa capacidade denomina-se Teoria Situacional de Liderança, “que parte do princípio de que não existe um único estilo de liderança válida para toda e qualquer situação. Cada tipo de situação requer um tipo de liderança diferente para alcançar a eficácia dos subordinados” (ROCHA, 2014, p. 11).

Mas, quando se discorre sobre gestão e liderança situacional na administração pública, é importante investigar se ela se adequa a toda estrutura, cultura organizacional e perfil profissional. Considerando-se o foco desta pesquisa, é necessário aprofundar como esses conceitos funcionam nas IFES no Brasil.

Penteado (1998) já discorria sobre a necessidade de rever o perfil gerencial das Universidades, uma vez que a relação interna era vista de forma autoritária e sofria influência dos diversos movimentos sociais e suas representatividades:

O ponto nevrálgico do processo de passagem de uma administração centrada em uma pessoa ou em um grupo para uma gestão compartilhada é a reconstrução das relações de poder dentro da universidade, como um esforço coletivo em direção a fins coletivamente deliberados (PENTEADO, 1998, p. 56).

Além disso, a autora destaca a necessidade de compartilhar a gestão com os entes envolvidos, pois isso demonstraria o comprometimento com os principais beneficiários dos projetos desenvolvidos pelas Universidades, além de agregar um conjunto de competências em favor de um objetivo comum:

Tornar compartilhada a gestão da universidade pode significar garantir a competência, o comprometimento político dos sujeitos que nela atuam, com objetivos comuns no sentido de colocar seus conhecimentos, habilidades e emoções a serviço de uma causa, de um alvo também compartilhado, de modo livre, por convicção (PENTEADO, 1998, p. 56).

Trigueiro (1999) avalia também três aspectos que influenciam diretamente no sistema organizacional dessas instituições. Para essa pesquisa, destaca-se a centralização, pois ela refere-se à maneira como o poder e a tomada de decisão são realizados internamente: “Certas atividades são excessivamente centralizadas na administração superior, enquanto outras bastante descentralizadas, levando, essas disparidades, a conflitos de orientação em processos decisórios, bem como a problemas de comunicação interna” (TRIGUIRO, 1999, p. 33).

Essa divergência de poder leva à morosidade no processo decisório, pois o poder é diluído entre colegiados, bases acadêmicas, conselhos superiores e câmaras de ensino, pesquisa e extensão, o que resulta na baixa qualidade da maioria das atividades administrativas e acadêmicas (TRIGUEIRO, 1999, p. 33).

Quando se trata especificamente da atuação como líderes, pode-se mencionar o trabalho desenvolvido por Krasilchik (2008), que avaliou a evolução dessa característica nas IES, considerando a pressão de inúmeros grupos políticos, internos e externos à Instituição. A dinâmica posta nessa relação exige do gestor, segundo a autora “conhecimento, competência, experiência, ousadia, coragem e rigor ético” (KRASILCHIK, 2008, p. 2). A autora ainda defende que “uma boa gestão é demonstrada na capacidade de mudar e adaptar-se às transformações exigidas pelas inúmeras clientelas a que atende e, também, no exercício da autoridade para resistir às pressões que considera inadequadas” (KRASILCHIK, 2008, p. 2).

Nesse universo em que estão inseridas as IFES, o gestor público é desafiado a se alinhar às mudanças sociais que afetam interna e externamente a atuação da sua Instituição:

Ele precisa estar atento às questões do dia a dia, muitas vezes prementes, impedindo que pequenos transtornos possam causar fracasso do que se propõe em nível mais amplo. Garantindo o respaldo das instâncias regimentalmente definidas e, principalmente, o apoio do corpo docente e discente, e promovendo uma conciliação dos vários planos de ação terá condições para assegurar a governabilidade da universidade (KRASILCHIK, 2008, p. 25).

Além do papel estratégico, há a necessidade da participação política e dos pares para que os projetos e as decisões avancem nas IFES. A articulação, nesse sentido, é que a maioria acredite na condução de propostas que afetarão a vida pessoal e profissional de todos. Nesse sentido, “o apoio às propostas introduzidas pelas gestões é essencial para qualquer plano dar certo e nenhuma proposta vingará sem a compreensão e participação da maioria dos grupos que compõem a instituição” (KRASILCHIK, 2008, p. 25).

Por fim, a autora conclui que, independentemente das propostas e das ações que se destinam à garantia de serviços de qualidade e ao cumprimento de metas sociais, as universidades precisam de bons gestores para que as grandes ideias e os desafios se transformem em projetos, planos e oportunidades. A crítica posta aqui é a de reconhecer que “os processos que mais retardam ou impedem as mudanças necessárias aparecem como desconhecimento e desinteresse pelo que é considerado uma tarefa menor: a administração” (KRASILCHIK, 2008, p. 25).

A concepção do processo decisório nas universidades é proveniente de todos os mecanismos burocráticos complexos, lentos e pouco transparentes. Trigueiro (1999) acredita que parte disso é decorrente do receio de confrontar grupos opositores; da falta de procedimentos estruturados, que fragiliza os caminhos eleitos pelo gestor; da política que influencia nas decisões; das instâncias que possuem autonomia para interferir na tramitação dos processos; do descaso e dos descompromissos dos setores não interessados na efetivação dos projetos. Conforme esse autor, “Tudo isso compromete a qualidade acadêmica e a gestão da instituição, prejudicando a sua imagem, interna e externamente.” (TRIGUEIRO, 1999, p. 87).

Atualmente, há duas categorias que assumem cargos de gestão na universidade: os docentes, que, mesmo possuindo uma maior autonomia, ainda destinam seu tempo para inúmeras atividades exigidas pelos órgãos reguladores e avaliadores; e os técnicos, que não se dispõem a confrontar uma estrutura tão alicerçada de padrões. Trigueiro (1999) afirma que o corporativismo interno das diversas categorias eleva a disputa no processo decisório, abrindo espaço para a ocupação do poder e para a garantia de direitos. Nesse sentido, a universidade só renova seu modelo de gestão quando um desses entes consegue avançar.

Um fato importante a ser considerado neste capítulo é observar quais são as motivações que levam os servidores públicos federais a assumirem cargos de gestão nas IFES. A literatura, apesar de fazer referência, não apresenta estudo claro sobre esse tema. Dessa forma, considera-se que, mesmo que em diversos níveis, os servidores tornem-se gestores por meio da experiência, do tempo no serviço público, por ter apresentado alguma proposta ou ideia que naquele contexto foi extremamente importante para o desenvolvimento da instituição, ou por mudança no quadro de servidores, esse não será o foco deste capítulo, pois, nesse momento, é muito mais relevante considerar as competências para o cargo ocupado e não as motivações da pessoa que o ocupa.

Para efeito de reflexão, alguns autores, como Reis (2004), destacam que, na esfera privada, os gestores são selecionados tanto por habilidades técnicas, quanto gerenciais. As organizações, nesse sentido, precisam manter mecanismos de autoaprendizagem e adaptação às mudanças para que os gestores se adequem a novas realidades.

Porém, é importante que antes que se tragam estudos referentes às competências gerenciais e à influência delas para o desenvolvimento das IFES, visto que é relevante que qualquer organização conheça quais são as atribuições dos seus gestores. Segundo Reis (2004), isso é importante para que os gerentes não se sintam trabalhando mais e sob maior controle, sem receber nada em troca. Essa situação pode produzir sérias consequências, pois a baixa satisfação de trabalho pode ocasionar um nivelamento do desempenho em um nível mais baixo,

uma intenção de se deixar a organização, bem como pode gerar sentimentos de raiva, traição e desconfiança (REIS, 2004, p. 61).

Lima e Villardi (2011) corroboram o pensamento de Reis (2004), ao afirmarem que é indispensável que a Universidade conheça e mapeie o perfil dos seus gestores e o tempo de atuação deles no serviço, isso porque conhecer o que é a Universidade e toda a sua dimensão se tornam essenciais para gerir processos e pessoas.

Parte dessa análise implica compreender que os gestores públicos nas IFES possuem um desafio inato, já que não são preparados para tal função, por isso enfrentam inúmeros desafios distintos. Independentemente, inclusive, do nível hierárquico, há desafios de conciliar a vida profissional com a gestão, tomar decisões corretivas, aumentar a demanda, lidar com a falta de recursos, exigir eficiência e comprometimento e atuar em meio à falta de planejamento (LIMA; VILLARDI, 2011).

Da mesma forma, Goldchleger et al. (2013) reforçam a necessidade dos gestores em prover ambientes harmoniosos, visando atingir os objetivos institucionais. O contrário disso é que o desempenho dos gestores é criticado no momento em que as universidades são criticadas. Gestores qualificados geram ambientes harmoniosos:

Criar e manter um ambiente harmonioso e produtivo, em que o respeito, a confiança, a autoestima e a satisfação no trabalho sejam priorizados, ajuda a IES a alcançar seus objetivos corporativos, pois um ambiente favorável oferece condições para que os colaboradores estejam sintonizados, alinhados e comprometidos com os valores institucionais, condições indispensáveis para a obtenção de ótima *performance* e satisfação do cliente (GOLDCHLEGER et al., 2013, p. 201).

Vespa (2011), ao avaliar o papel da liderança na esfera pública, considera que ela é o fio condutor por meio do qual conseguimos imaginar o sucesso das ações e dos projetos que podem ser implementados. É muito frustrante, em sua análise, quando a instituição pública tem em suas lideranças os seus maiores adversários. Um gestor público que se coloca inerte, apático e não consegue movimentar a equipe “causa sofrimento de todas as ordens, seja econômica, processual ou emocional” (VESPA, 2011, p. 129).

Ao se compreender a importância da atuação dos gestores, os estudos avançaram para entender quais critérios poderiam ser utilizados para se avaliar a qualidade da gestão nessas instituições. Um instrumento base, já disposto nas IFES, é o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) – ou alguma denominação semelhante –, no qual são definidas as ações voltadas para a melhoria do ensino, da pesquisa, extensão, gestão e avaliação; bem como a

eficácia dos processos e das atividades, mediante redução de tempo, melhoria da qualidade e flexibilidade das ações com vistas a obter ganhos de competitividade.

1.2 COMPETÊNCIA GERENCIAL

Para realizar as metas do PDI de uma instituição universitária, é necessário acionar e alinhar competências diversas de seus gestores. Nessa perspectiva, este tópico é destinado a uma reflexão do que é competência no espaço gerencial dentro das IFES. Para isso, é importante buscar, primeiramente, o entendimento conceitual do que é competência. Historicamente, a literatura aponta a evolução do termo, descrito em 1973 por McClelland, como uma característica subjacente a uma pessoa que é casualmente relacionada com desempenho superior na realização de uma tarefa ou em determinada situação.

Rovai (2010), por sua vez, afirma que o conjunto de qualidades que o indivíduo possui pode ser visto como sua competência, independente de possíveis comparações que podem ser realizadas com outra organização ou indivíduo. Nela repousa “o sentido de saber fazer bem o dever” (ROVAI, 2010, p. 159). Porém, como o conceito de qualidade é amplo, a autora estabeleceu dimensões para o que denomina como competência profissional, as quais estão descritas no Quadro 2:

Quadro 2 – Dimensões da competência profissional

Dimensões	Características
Técnica	Remete-se aos domínios de saberes mínimos para a intervenção em uma área específica.
Estética	É a presença da consciência, sensibilidade e criatividade no trabalho.
Política	Diz respeito à participação coletiva e ao exercício de direitos e deveres.
Ética	Orienta a ação visando um bem coletivo com foco no respeito, na solidariedade e na justiça.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Rovai (2010).

Para Rovai (2010), é no ambiente profissional que se revelam todas as capacidades do ser, pois é nesse momento que se manifestam o domínio da técnica e o comprometimento com o que é melhor e mais correto a ser feito. Se um profissional ou gestor consegue, a partir dos seus conhecimentos (Técnica), ter consciência do que precisa ser feito (Estética) e desenvolver

algum ofício focado principalmente no bem comum (Política e Ética), garante-se a qualidade do que foi realizado. Daí, afirma-se que um trabalho teve qualidade ou que a pessoa é competente (ROVAI, 2010).

Quando se trata especificamente do tema na esfera pública, já é de conhecimento a vasta base legal que sustenta a carreira dos servidores públicos federais e que serve como suporte para o desenvolvimento de competências. Nesse sentido, sem tirar o mérito dos modelos de gestão de competências e das ações de capacitação e desenvolvimento – que abordaremos posteriormente –, daremos atenção aos estudos que levaram a uma compreensão melhor das competências que regem a atuação de um gestor público e de um gestor público em uma IFES.

Virtanen (2000), por exemplo, ao estudar o papel do gestor público, classificou quais as competências e as principais áreas que precisam ser desenvolvidas pelo gestor público. Dentre essas, destaca-se, para esta pesquisa, as relacionadas à Competência Ética e à Competência Profissional, pois destinam-se à incorporação dos objetivos institucionais propostos ao desenvolvimento, ao controle e à execução de políticas públicas.

Para Reis (2004), dentre tantas competências a serem desenvolvidas, as que se voltam também para ética no trabalho são essenciais, pois destinam-se ao compromisso social do servidor público: “Cabe ressaltar a relevância da existência, nos gerentes públicos, das competências de valores, entendidas como compromissos que se estabilizaram como atributos relativamente permanentes de ação individual” (REIS, 2004, p. 70).

Ao estudar quais são as competências necessárias para a atuação do gestor público, a pesquisa desenvolvida por Barros (2009) compreende que, independente do modelo de gestão a ser adotado, há os princípios constitucionais da administração pública (BRASIL, 1988) que são bases para qualquer ato: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência. Destaca-se, segundo o autor, a eficiência, pois

espera-se que o gestor tenha direcionamento da atividade e dos serviços públicos à efetividade do bem comum, imparcialidade, neutralidade, transparência, participação e aproximação dos serviços públicos da população, eficácia, desburocratização e busca da qualidade (BARROS, 2009, p. 6-7).

Ao fazer um apanhado histórico sobre como se concebeu a administração pública no Brasil e quais aspectos econômicos e sociais influenciaram os modelos gerenciais, o autor definiu um grupo de competências inerentes ao gestor público.

A primeira diz respeito ao ser ético, pois “o exemplo dado pelas ações e princípios morais dos gestores inspiram padrões de comportamento” (BARROS, 2009, p. 34) em todos os

envolvidos na organização, desde os próprios colaboradores, até os usuários. A segunda refere-se a trazer para a administração preceitos de cooperação e participação na gestão de pessoas. A terceira evoca a necessidade de alinhar a cultura organizacional com as mudanças na sociedade, pois sua postura frente às pessoas é determinante para sua permanência no mercado. A quarta competência exige que o gestor esteja contextualizado com os acontecimentos do mundo e transforme desafios em oportunidades. Por fim, a liderança e o comprometimento não só do gestor, mas também da equipe em acreditar no planejamento a ser desenvolvido.

Além disso, o autor reforça que qualquer gestor dentro da administração pública precisa se ressignificar como um indivíduo que pode transformar as organizações e suas relações com o mundo. Isso é possível a partir do momento em que ele toma atitudes de forma estratégica, pois há inúmeros conflitos, diversas decisões equivocadas e frustrações que precisam ser rapidamente superadas (BARROS, 2009).

Esse processo se dá com o uso de instrumentos poderosos, descritos pelo autor: a comunicação, que pode motivar, orientar, convencer, resolver conflitos e delegar; a empatia, pois ela ajuda a perceber a equipe, a instituição e o contexto social e histórico onde se pretende atuar; a tomada de consciência de suas metas junto à organização, para que o gestor e a equipe saibam qual o melhor caminho a seguir; a eficiência, praticada política e legalmente, uma vez que garantirá espaço entre os pares e mostrará compromisso com a administração pública.

Nas IFES, os gestores são servidores públicos, nomeados ou designados pelo reitor. Alguns, conforme regimento interno, passam por um processo de eleição, com participação da comunidade, outros são convidados a ocupar os cargos de gestão. Assim, os critérios estabelecidos não são explícitos nem uniformes, porém o que está disposto por alguns autores nesta pesquisa se remetem a competências gerenciais requeridas para tal desempenho, mesmo que, em muitos casos, não sejam levadas em consideração.

As Universidades Públicas, nesse contexto, por serem concebidas em um espaço social onde ocorre uma estreita relação entre a comunidade interna e externa, exige dos gestores uma habilidade maior para que conhecimentos, competências e atitudes de todos os segmentos que as compõem sejam convertidos em melhores impactos sociais. Por conta disso, aponta-se o papel essencial do gestor de uma Universidade em “mobilizar conhecimentos e capacidades numa situação específica para atuar em contextos complexos, assumindo responsabilidades” (JESUS et al., 2016, p. 40).

Isso torna necessário que qualquer servidor, principalmente aquele que ocupa cargo de gestão, conheça qual o papel da Universidade no contexto social. A missão das IFES, seus valores, bem como seus objetivos, devem ser propagados e comunicados a todos os

colaboradores no momento de seu ingresso na instituição, e devem ser reforçados em todos os espaços coletivos e individuais de aprendizagem e comunicação (GOLDCHLEGER et al., 2013).

O conhecimento da instituição é uma atribuição fundamental e desenvolver uma ação estratégica nesse contexto é o primeiro desafio desse gestor. Como já explicitado anteriormente, as Universidades Públicas foram sendo obrigadas a adotar o planejamento estratégico como ponto básico de sua sobrevivência. Porém, mesmo que haja o entendimento de que essas instituições possuem atribuições diferentes das organizações privadas, todas acabam relacionando-se com os mesmos públicos: usuários, investidores, agências controladoras, dentre outros. Isso faz com que a base para o desenvolvimento de qualquer estratégia de gestão sejam as pessoas que influenciam e são influenciadas nesse processo.

A preocupação com as pessoas, dessa forma, apresenta-se na literatura como uma das principais questões a ser considerada pelos gestores dentro das IFES. Esses gestores, muito além das competências de qualquer gestor público,

manifestaram preocupação também com a questão humana que revelou-se nos dirigentes que declararam preocupações voltadas para questões sociais, o papel da educação, necessidade de bom relacionamento interpessoal e o papel do administrador público (LIMA; VILLARDI, 2011, p. 9).

Essa preocupação por parte dos gestores se torna lógica quando o controle social² também passou a ser um instrumento de gestão nas IFES, pois, quanto maior for a exigência dos usuários, mais as organizações públicas tendem a melhorar os serviços. Para Goldchleger et al. (2013, p. 201), “uma abordagem com os princípios calcados na valorização do ser humano, no trabalho em equipe e na orientação para resultados cria as condições necessárias para fazer uma implementação de ações a fim de obter bons resultados”.

Não só o gestor, mas também as expectativas quanto à instituição precisam ser comunicadas de forma clara a toda a equipe de trabalho. De nada serve haver bons planos se eles não são conhecidos e internalizados pela equipe. Parte disso diz respeito a transparecer para a equipe quais são as suas reais atribuições dentro da organização.

Também vale para toda a equipe ter consciência sobre o papel social que a organização possui. De nada servem grandes planos, se eles não possuem como pressuposto a missão, a visão e os valores da IFES. Para Goldchleger et al. (2013), a constante mudança estrutural que

² O controle social pode ser realizado tanto no momento da definição das políticas a serem implementadas, quanto no momento da fiscalização (SERAFIM; TEIXEIRA, 2008).

as IES sofreram fez com que “as crenças, as atitudes, os valores e as expectativas deixassem de ser orientadas para tarefas, passando a ser orientados para as pessoas” (GOLDCHLEGER et al., 2013, p. 207).

Trazendo como referência um estudo mais amplo, com o qual se pode avaliar a estrutura de organização de uma IFES e inferir elementos que caracterizam uma gestão de qualidade, tem-se o estudo desenvolvido por Bolzan (2006), que teve como objetivo analisar a gestão da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) com base na análise dos critérios de avaliação do Programa de Qualidade no Serviço Público (PQSP); posteriormente, a pesquisadora identificou as práticas de gestão da qualidade na própria UFSM e analisou a compatibilidade dos critérios.

Vale ressaltar que o PQSP é uma etapa da institucionalização do Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade (PBQP), conforme descrito pela autora, o qual foi instituído em 1998. Tratando especificamente do Programa, a autora discorre sobre a importância dele para a efetivação dos serviços públicos de qualidade, no qual o “[...] principal foco são os resultados e a orientação para o cidadão” (BOLZAN, 2006, p. 31).

Dentre os critérios-chave para avaliar as boas práticas da gestão pública, destacam-se três: a denominada “Liderança”, que busca avaliar o sistema de liderança, composição, funcionamento, disseminação de valores, políticas, estratégias e análise crítica do desempenho da organização; as “Estratégias e Planos”, que buscam definir a visão de futuro, a formulação de estratégias, o desdobramento das estratégias em plano de ação e de implementação do sistema de medição de desempenho, e, por último, mas não menos importante, as “Pessoas”, que avaliam a organização do trabalho, estrutura de cargos e funções, estabelecimento de planos de capacitação e promoção de um ambiente de bem-estar e satisfação das pessoas.

Nesse sentido, somam-se a esses outros quatro critérios: Cidadãos e sociedade, Informação e conhecimento, Processos e Resultados – a adoção desses critérios pelas organizações, segundo a autora, “faz com que haja continuamente avaliações das práticas e, conseqüentemente, a implementação de melhorias e aperfeiçoamentos da gestão, por contribuírem na tomada de decisão, na busca de melhores práticas e eliminando problemas processuais” (BOLZAN, 2006, p. 33).

Um importante dado é a relação desenvolvida por Bolzan entre os critérios estabelecidos pelo PQSP e os princípios estabelecidos no artigo 37 da Constituição Federal de 1988: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência, e com todo o movimento do governo em garantir qualidade na administração pública, conforme detalhamento exposto no Quadro 3:

Quadro 3 – Princípios da Administração Pública e a garantia da qualidade na administração pública
(continua)

Princípio	Conceito	Exigências ao Gestor
Legalidade	Baseia-se no Art. 5º da Constituição Federal (CF): “Ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei” (BRASIL, 1988).	O gestor público deve proceder conforme previsto em lei. Portanto, só pode fazer o que a lei lhe autoriza, caso contrário, será julgado pelos seus atos.
Impessoalidade	Parágrafo XXII do Art. 37 da CF: “A publicidade dos atos, programas, obras, serviços e campanhas dos órgãos públicos deverá ter caráter educativo, informativo ou de orientação social, dela não podendo constar nomes, símbolos ou imagens que caracterizem promoção pessoal de autoridades ou servidores públicos (BRASIL, 1988).	O gestor atua em nome do serviço público, não podendo buscar privilégios pessoais.
Moralidade	Legitimar a legalidade e a finalidade dos atos na administração pública.	O gestor deve trabalhar com bases éticas na administração pública.
Publicidade	Tornar público os atos administrativos com o objetivo de contribuir para o controle social.	O gerenciamento deve ser sempre público, não privado. A publicação dos atos é um princípio importante para a fiscalização, o que contribui tanto para o administrador quanto para o público.
Eficiência	Princípio inserido por intermédio da emenda constitucional nº 19/98, a administração deve obter os	O gestor tem o dever de fazer uma boa gestão.

	melhores resultados visando ao interesse público.	
--	---------------------------------------------------	--

Fonte: Elaboração do autor, com base em Bolzan (2006).

Ao final do estudo realizado na UFSM, o critério “Liderança” levou em consideração a estruturação e o funcionamento do sistema de liderança, a disseminação dos valores e das diretrizes da instituição e a análise do desempenho global. Destaca-se também que, além desse descritivo, a autora afirma ser de fundamental importância o estímulo que é dado às pessoas para gerarem novas ideias durante reuniões e encontros. Essas reuniões ocorrem semanalmente com todos os gestores para discussão e avaliação de problemas e desempenho institucional (BOLZAN, 2006).

Quanto à otimização de procedimentos, a UFSM investiu na implementação do Sistema de Informações para o Ensino (SIE), que estabeleceu a padronização de procedimentos de trabalho com os seus vários módulos que abrangem toda a instituição. Esse sistema ainda contribui na atuação dos gestores, pois possui um banco de dados sistematizado com informações necessárias para facilitar a tomada de decisão.

O critério “Estratégias e Planos” abordou a formulação de estratégias com a participação dos recursos humanos. Quando se fez uma análise de pontos fortes e fracos, assim como de ameaças e oportunidades, destacou-se a credibilidade da instituição como ponto positivo e a cultura de planejamento de ações como ponto fraco por parte dos gestores entrevistados.

A cultura do Planejamento é instituída conforme descrito na pesquisa. Os setores, a partir das orientações da Pró-reitoria de Planejamento, constroem seus Planos de Ação para aprovação do Conselho Universitário (CONSUN). Anualmente, os Planos são avaliados e readequados, quando necessário. Os indicadores de desempenho, geridos pela referida pró-reitoria, seguem os estabelecidos pela própria universidade, pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior (FORPLAD) e pelo Tribunal de Contas da União (TCU).

Por fim, é no critério “Pessoas” que se destaca duas ações específicas: a ampla oferta de ações de desenvolvimento propostas pela universidade em convênio com outras instituições e os dados de pessoal sistematizados no SIE.

A conclusão da pesquisa proposta pela autora, ao tentar avaliar a gestão utilizando os parâmetros estabelecidos pelo PQSP, afirma que as IFES são instituições complexas e alguns

pontos são difíceis de avaliar, pois grande parte dos serviços finalísticos visa atender o cidadão-usuário, que por sua vez não consegue atuar, em alguns casos, no processo decisório.

Porém, considera ser de extrema importância refletir sobre a importância dos gestores/líderes e da prática do planejamento estratégico para a consolidação de políticas institucionais e para a prestação de serviços de qualidade.

Assim, como o termo ainda é incipiente na prática gerencial, a autora destaca a importância de formar grupos de estudos para disseminar o conceito de qualidade e de qualificação constante de servidores e as políticas estruturantes que envolvam a comunidade acadêmica: “A qualidade na educação superior depende de fatores como a valorização e capacitação dos docentes e técnico-administrativos, programa político-pedagógico, da interação universidade x comunidade, da pesquisa e desenvolvimento gerencial constante” (BOLZAN, 2006, p. 49).

Nesse sentido, Pereira e Silva (2011, p. 15) afirmam que a cobrança de posturas mais ativas, céleres, quanto aos serviços prestados pelas organizações públicas, é uma posição crescente na sociedade, e, por mais que haja mudanças nas políticas, “nenhuma mudança será viabilizada se os gestores públicos não forem preparados para esse novo contexto institucional” (PEREIRA; SILVA, 2011, p. 15).

Para as autoras, cabe ao gestor público a construção de uma trajetória segura entre o presente e o futuro da instituição. Eles são, em sentido amplo, os responsáveis pelas transformações que ocorrem dentro de uma IFES e se configuram como

Os principais agentes na condução das transformações dos processos de trabalho rumo à situação almejada e exercem um papel fundamental no processo de transposição das competências individuais (encontradas nos servidores) ao nível das organizacionais (associadas aos elementos da estratégia competitiva da organização: visão, missão, objetivos e metas), possibilitando a execução de responsabilidades e atribuições cada vez mais complexas (PEREIRA; SILVA, 2011, p. 4).

Considerando a atuação dos gestores dentro das IFES, Pereira e Silva (2011) identificaram quatro dimensões associadas à competência: competências cognitivas, competências funcionais, competências comportamentais e competências políticas. Quanto à competência cognitiva, os autores abordam especificamente a capacidade técnica do servidor: “Os gestores apontam o saber e as especificidades da profissão, destacando o conhecimento como componente determinante ligado não só ao processo, mas também ao contexto da sua ação profissional” (PEREIRA; SILVA, 2011, p. 10).

Em relação às competências funcionais, há a necessidade de os gestores atuarem em um ambiente complexo, onde precisam aprender “utilizar com eficácia os recursos e definir a estratégia da organização aliada às políticas públicas” (PEREIRA; SILVA, 2011, p. 11). Quanto às competências comportamentais, deve ser inerente a esse gestor o contato direto com diversos públicos internos e externos e com perfis de profissionais, ou seja, tornam-se presentes algumas características, como o saber ouvir, a liderança e a interação social.

Por fim, quanto às competências políticas, o autor destaca o sentido de responsabilidade e ética da chefia junto à equipe e a organização e o agir com base no interesse público. Esse último ponto foi uma das características mais relatadas pelos gestores, devido ao fato de o foco ser a instituição e o social, e não o individual. Assim,

Este cenário probo e ético com sobreposição do público ao privado tem se enfraquecido nas instituições governamentais e uma revitalização na cultura pode ajudar a reverter esta tendência, por meio da disseminação de valores adequados ao exercício dos gestores e servidores (PEREIRA; SILVA, 2011, p. 15).

Com algumas adaptações, os autores apresentam, de forma sistematizada, quais foram as competências identificadas ao final do estudo, de acordo com o Quadro 4:

Quadro 4 – Competências gerenciais nas IFES

Dimensão	Categoria	Competência Gerencial Exigida
Cognitiva	Conhecimentos técnicos	Executar as atividades profissionais utilizando um conjunto de procedimentos técnicos e legais para o aprimoramento do trabalho na instituição.
	Conhecimento do ambiente de trabalho	Identificar aspectos sociais, econômicos e políticos do ambiente institucional na tomada de decisão.
	Desenvolvimento do servidor	Elaborar, em parceria com o servidor, ações que proporcionem o seu desenvolvimento profissional alinhado às estratégias institucionais.
	Conhecimentos operacionais	Realizar atividades vinculadas ao ambiente de atuação profissional que

		proporcionem qualidade e agilidade aos serviços prestados à comunidade.
Funcional	Orientação estratégica	Elaborar estratégias valendo-se da análise do contexto institucional, vinculando-as às diretrizes da Instituição Federal de Ensino em que o gestor trabalha.
	Processos de trabalho	Assumir a responsabilidade pelas decisões relacionadas aos processos de trabalho, avaliando as suas consequências.
Comportamental	Senso de responsabilidade	Mobilizar atitudes como responsabilidade e autonomia no gerenciamento das mudanças ocorridas no ambiente de trabalho.
	Empatia	Reconhecer com clareza os sentimentos e valores presentes na equipe de trabalho, demonstrando interesse e respeito pelo outro.
	Gerenciamento de conflitos	Gerenciar as dificuldades interpessoais e os conflitos vivenciados na equipe.
	Interação social	Estabelecer relações de trabalho com a equipe pautadas em valores como igualdade, reciprocidade e imparcialidade.
	Liderança	Promover ações que influenciem positivamente o comportamento das pessoas na geração de ideias e no estabelecimento de diretrizes no contexto da ação profissional.
	Saber ouvir	Estimular os integrantes da equipe a contribuir com sugestões e críticas relacionadas aos processos de trabalho.
	Equilíbrio emocional	Manter o equilíbrio emocional diante das pressões do ambiente de trabalho durante a realização das atividades.

	Comunicação	Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e escrita, como facilitadora do trabalho em equipe.
Política	Ética	Praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.
	Interesse público	Estimular a defesa dos interesses institucionais, utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.
	Parcerias cooperativas	Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando à construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Pereira e Silva (2011).

As referências destacadas pelos autores, no universo de três universidades, são de extrema importância, pois, de forma sistemática e didática, pontuam-se os conceitos principais que participam do “imaginário” de muitos gestores, mas que não são desenvolvidos ou aprofundados em programas de formação ou capacitação.

Ao aprofundar essa percepção sobre o papel dos gestores públicos nas IFES, autores como Neves (2006) e Rocha (2014) apontam comportamentos que refletem diretamente o perfil da pessoa e o desenvolvimento dos projetos. Nesse sentido, há a necessidade de destinar um tempo nas organizações para detectar características que se relacionem com o perfil de gestão e liderança desejado.

Para Neves (2006), por exemplo, um tripé fundamental é a inteligência, a energia e o caráter. Mesmo que sua pesquisa seja orientada especificamente ao setor privado, consegue-se inferir que a inteligência refere-se à capacidade de qualquer gestor de avaliar as situações e gerar soluções criativas; a energia é tomada como elemento motivador determinante para garantir a dedicação aos projetos propostos e a crença neles; já o caráter movimenta-se para garantir que todos os seus passos sejam dados de forma ética com todos os envolvidos.

Além disso, Neves (2006) acredita que qualquer gestor precisa ter alguns cuidados antes de começar a dar ordens ou deliberar sobre projetos. Primeiramente, ele deve ser ciente das suas capacidades e ser aberto a avaliações e críticas, acreditar que uma equipe competente, bem

informada e ciente de suas atribuições tem muito mais chances de executar um projeto do que pessoas apenas “fiéis” a ele e cheias de boa vontade. As críticas devem ser vistas como pontos de melhoria em qualquer processo de gestão.

Às vezes, a conformidade, segundo o autor, traduz um clima de “medo de expor os problemas, ou simplesmente que ninguém tem ideias diferentes” (NEVES, 2006, p. 83). Conceber que sempre há algo a ser aperfeiçoado, tanto nos trabalhos quanto nas pessoas, também é muito importante nesse processo e, por fim, considerar a importância da gestão como um processo eficiente e que os resultados do seu trabalho podem ir muito além do que se consegue avaliar em tempo e espaço significa fundamentar a concepção anterior.

Por fim, retomando o estudo desenvolvido por Rocha (2014), várias pesquisas reforçam as competências mínimas para a atuação dos servidores em cargo de gestão nas IFES. O autor em questão envolveu, em seu levantamento, elementos que possibilitem a esse gestor um maior engajamento da equipe nos propósitos da organização pública. Como forma de contribuir com esse trabalho, destacam-se três elementos: a) o desenvolvimento de competências na equipe, b) o conhecimento do papel estratégico que a equipe assume e c) o desenvolvimento de uma cultura de confiabilidade entre os pares.

Por ter sido um estudo destinado à revisão bibliográfica sobre liderança no serviço público, o autor pôde inferir algumas atribuições essenciais para a atuação do gestor público. Destaca-se a importância da seleção do gestor com base na capacidade técnica de planejar e o conhecimento sobre os procedimentos desenvolvidos pela equipe. Outro ponto é o incentivo dado ao desenvolvimento e a postura ética e justa quanto aos conflitos de interesse que são inerentes a qualquer grupo de pessoas. Por fim, quanto à capacidade de liderar, o autor conclui que “para ser líder não é preciso nascer com tais características e sim desenvolvê-las, pois há pessoas que agem de maneira natural e são líderes, porém outras precisam de prática e experiências para liderarem com essa habilidade” (ROCHA, 2014, p. 18).

Após a reflexão exposta neste capítulo, o trabalho segue com estudos que apontam caminhos para o mapeamento das competências gerenciais. Pereira e Silva (2011) destacam a complexidade que permeia a atuação dos gestores nas Universidades Públicas e como eles possuem o papel de transpor as competências individuais de sua equipe para as competências coletivas, beneficiando a instituição.

1.2.1 Mapeamento de Competências Gerenciais



Um dos passos para a transposição dessas competências em uma instituição é identificá-las. Dessa forma, neste tópico será discutido como as metodologias de mapeamento de competências podem ser incorporadas ao serviço público. Como há uma literatura vasta que apresenta análises sobre os processos de mapeamento e gestão por competência, tais processos são tidos como instrumentos eficazes quanto à adoção de um modelo de gestão voltado para eficiência, economicidade, agilidade e serviços de qualidade (CARBONE et al., 2009). Assim, serão apresentadas reflexões importantes que se voltam particularmente para o serviço público.

Alguns autores afirmam, por exemplo, que é importante, antes de iniciar qualquer processo de mapeamento de competência no serviço público, entender as particularidades do serviço oferecido. Considerando o conceito de competência estabelecido por Goldchleger et al. (2013), o gestor deve possuir a capacidade de saber atuar de forma consciente na mobilização, integração e transferência de conhecimento, recursos e habilidades que agreguem valor.

Leme (2011) faz a mesma reflexão no contexto do serviço público. De forma mais específica, o autor afirma que, devido ao fato de o controle social fazer parte da cultura organizacional das instituições públicas, ainda paira sob a visão do usuário a ideia de que o Estado detém a prerrogativa de contratar profissionais aptos a exercerem dignamente o ofício de servir ao público. Essa percepção, conforme o autor, trouxe ao servidor público algumas distorções de entendimento, tais como os já deturpados concursos e a garantia de estabilidade.

O autor aprofunda sua análise ao afirmar que os próprios instrumentos dispostos pelo Estado, tais como avaliação de desempenho e estágio probatório, instituídos nas IFES por meio da Lei nº 8112, de 11 de dezembro de 1990 (BRASIL, 1990), e do Decreto nº 5707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), constituíram-se como meras formalidades frente ao corporativismo característico das organizações públicas no Brasil.

Leme também aponta outras fragilidades do serviço público que afetam diretamente propostas de trabalho que perpassem pelo mapeamento de competências. A primeira diz respeito ao crescimento profissional do serviço público associado a melhores condições de trabalho e renda e ao aumento da demanda de tarefas e responsabilidades. O autor afirma que, devido à estabilidade do serviço público, a própria percepção sobre sua competência se tornou distorcida:

Para a grande maioria dos servidores públicos, chegar ao topo da carreira é atingir o padrão mais elevado da última classe de seu cargo. Para que isso ocorra basta esperar que interstícios sejam cumpridos, independente de demonstrações de desempenho e aquisição de novas competências (LEME, 2011, p. 14).

Além disso, exemplos são apresentados pelo autor de como o servidor público se estabelece nas organizações públicas. No início da carreira, os servidores possuem seus cargos subvalorizados. Logo em seguida, quando querem demonstrar interesse pelo trabalho, alguns trabalham sob desvio de função ou assumem responsabilidades que rapidamente se denotam em uma sensação de remuneração não associada à complexidade de algumas atividades. Por fim, quando adquirem notório saber sobre determinada atividade, não há espaços de atuação e sofrem com o descaso da não adequação ao ambiente de trabalho.

Nesse sentido, alguns autores corroboram a ideia apresentada, afirmando que esse conceito popularmente descrito na literatura sobre competência, envolvendo basicamente conhecimentos, habilidades e atitudes, nada agrega à organização se as atribuições de um gestor não estiverem claras (REIS, 2004).

É nesse contexto, em resposta ao cenário de descrença construído entre as décadas de 1980 e 1990, que a Gestão por Competências se fortaleceu na esfera pública e surgiu como uma possibilidade de adequar perfis de pessoas aos cargos públicos (REIS, 2004). Para tanto, escolher o modelo metodológico conforme a realidade da instituição e a competência de cada cargo é fundamental para que a própria instituição fortaleça a proposta entre seus pares.

Com o objetivo de estabelecer um conceito que atenda a esta pesquisa, tem-se o entendimento de Carbone e outros. (2009), que define a gestão por competência como uma estratégia organizacional. Segundo ele,

A partir deste novo modelo de estratégia organizacional, a área de gestão de pessoas pode orientar suas políticas, planos táticos e ações, integrando todos os seus subsistemas em torno da aquisição das competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais (CARBONE et al., 2009, p. 72).

Além da área de gestão de pessoas, Vargas e Cagol (2012) partem do pressuposto de que qualquer gestor sente a necessidade de desenvolver um comportamento proativo na equipe de trabalho, pois é justamente o capital humano de qualquer organização “quem pensa, executa e tem a atitude de buscar conhecimentos, utilizar seu potencial e habilidades para realizar as tarefas e melhorar processos nas empresas” (VARGAS; CAGOL, 2012, p. 2).

Esse envolvimento de qualquer gestor é reforçado por Castro (2014), quando a autora define o conceito a partir da análise do que seria Gestão: ato de gerenciar e administrar e

competência, aptidão do ser. Dessa forma, a Gestão por Competência, segundo a autora, configura-se como “um modelo de gestão planejada e estratégica que permite a identificação das competências organizacionais necessárias para que a instituição atinja seus objetivos.” (CASTRO, 2014, p. 3).

Por fim, o estudo de Lucas (2015) corrobora essas afirmativas, uma vez que a autora leva a uma reflexão e análise crítica sobre a implementação da Gestão por Competência na administração pública, focando principalmente dois aspectos: a cultural organizacional e o direito à estabilidade dos servidores públicos. A pesquisadora conclui que a Gestão por Competências “é um modelo de gestão estratégica fundamental para que as instituições identifiquem competências organizacionais que permitam o alcance dos seus objetivos, apesar de todos os entraves existentes na esfera pública” (LUCAS, 2015, p. 2).

Por conta da complexidade dos serviços ofertados pela administração pública, além do contexto social em que essas organizações estão inseridas, tanto usuários quanto órgãos de controle exigem que elas possuam qualidade em seus processos de trabalho.

A autora descreve ainda as etapas de todo o ciclo de identificação de competências. A etapa inicial de tal processo é realizar o mapeamento de competências, para que sejam identificadas as lacunas de competências. Essa etapa, conforme definido pela autora, interliga duas bases fortes dentro de qualquer organização: a gestão e as pessoas. Mas, para isso, é necessário que haja o “alinhamento dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes dos servidores públicos aos valores e à missão da instituição, reduzindo a distância entre os serviços efetivos prestados pelos integrantes da organização e o desempenho que a instituição necessita” (LUCAS, 2015, p. 3).

Um benefício destacado no estudo é a possibilidade de retirar as pessoas do ambiente operacional e integrá-las à estratégia das organizações. Porém, para a sua efetivação, Lucas (2015) reforça dois grandes obstáculos característicos do serviço público. O primeiro diz respeito à cultura da estabilidade no serviço, que reforça uma postura na qual “independente da ação do servidor público, o vínculo com a instituição é inabalável” (LUCAS, 2015, p. 4). Para a autora, a acomodação no cargo gera um conflito ao modelo proposto de valorização da carreira e alinhamento institucional das estratégias de pessoas.

O segundo refere-se à necessidade de que a administração reconheça a importância do modelo para efetivação dentro da instituição. Pontualmente, como há uma cultura de morosidade nos processos administrativos das organizações públicas, é importante que a implementação seja baseada em um planejamento estratégico e faça parte dos objetivos da gestão.

Esses estudos reforçam o papel competitivo que as organizações públicas precisam manter dentro do mercado educacional, tanto pelo aumento do seu valor de mercado, quanto pelo reconhecimento, por parte de seus clientes e usuários. Alinhado a isso, os profissionais que compõem a força de trabalho precisam ir além da boa prestação de serviço, mas também precisam estar atentos ao interesse e à necessidade dessa clientela, gerando pequenos e significativos diferenciais.

Retomando os estudos de Vargas e Cagol (2012), os autores subsidiaram sua pesquisa nas organizações públicas, devido ao fato de que, muito além da prática do ofício tido no alvorecer da industrialização, as interações com a complexa rede de pessoas fizeram com que essas organizações considerassem também as atitudes dos profissionais para compor a matriz da competência já formada pelo conhecimento e pelas habilidades.

Esta tríade, reforçada pela literatura, perpetuou-se no meio organizacional como a base fundamental para o reconhecimento de uma pessoa competente ou não: o conhecimento que engloba toda a formação acadêmica, a habilidade que permeia a capacidade de colocar o repertório adquirido em prática e, por fim, a atitude, que é o resultado da motivação, dos sentimentos, da cultura e dos valores do indivíduo. Conforme destacado pelos autores, “este conjunto de ferramentas que auxiliam no desenvolvimento do conhecimento, das habilidades e da atitude dos profissionais dentro das empresas é que se identifica como Gestão por Competências” (VARGAS; CAGOL, 2012, p. 4).

Como benefício da implementação da Gestão por Competência, os autores reforçam as principais mudanças que podem ocorrer na esfera pública. Para essa pesquisa, destaca-se a análise feita sobre os processos de Carreiras, Cargos e Remuneração; e Desenvolvimento e Treinamento.

A título de nivelamento de informação, quando se trata da estruturação de carreiras no setor público, coube a cada categoria subsidiar elementos que foram sendo implementados ao longo da história. Como exemplo, temos os servidores públicos federais atuantes nas IFES regidos pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005), e pela Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012).

Porém, mesmo com políticas já instituídas, há nas organizações públicas uma falta de reconhecimento funcional, pois “existe uma forte tendência no serviço público que ocorram nomeações para cargos de chefia e assessoramento único e exclusivamente por indicações político-partidário, ou seja, relações de confiança, não se considerando as competências legítimas dos servidores” (VARGAS; CAGOL, 2012, p. 6).

A Gestão por Competências, nesse sentido, visa envolver as pessoas de forma estratégica e sistêmica, para que elas saiam da tarefa que executam e percebam a importância de sua atuação no contexto organizacional, ou seja, além de aperfeiçoar a prática, é importante que todos tenham a possibilidade de serem líderes e *experts* no que conhecem. Para os autores, mais do que ter gestores de confiança, o serviço público requer que esses cargos sejam de acordo com as competências adequadas à função. Essa mudança faz com que a organização tenha “um ganho de qualidade infinitamente positivo”, pois “o potencial humano assim é mais valorizado e gera maiores contribuições à organização” (VARGAS; CAGOL, 2012, p. 6).

Os autores concluem que, na Gestão por Competências, o potencial humano é o principal diferencial competitivo nas organizações públicas, porém os recursos humanos necessitam de um direcionamento adequado, de um espaço onde possam desenvolver tais habilidades e preparo para o entendimento de quais competências são esperadas deles.

Após as reflexões apresentadas até aqui, torna-se importante explicitar o entendimento disposto na literatura sobre as ferramentas mais utilizadas para o mapeamento de competências. Dentre elas, a literatura aponta a Análise Documental, a Entrevista, o Grupo Focal, o Questionário e a Observação. Para efeito didático, as cinco ferramentas estão apresentadas no Quadro 5, sistematizando algumas informações sobre seus usos:

Quadro 5 – Ferramentas para Análise de Competências

Ferramenta	Objetivo	Preparação e Execução	Análise e Resultados
Análise Documental	Extrair conclusões de documentos estratégicos sobre as competências organizacionais.	Definir objetivos do estudo, material a ser analisado e indicadores para interpretação do conteúdo. Posteriormente, categorizar as competências com base nos princípios estratégicos e de gestão.	Computar a frequência absoluta e a relativa que são mencionadas em cada competência.
Entrevista	Confirmar as competências relevantes à consecução dos	Estabelecer roteiro conforme competências a serem validadas dentro da organização.	Decodificar e inferir informações que contribuam na descrição objetiva das competências.

	objetivos organizacionais.		
Grupo Focal	Obter a impressão do grupo sobre competências individuais e organizacionais.	Delimitar as competências ou o tema para apreciação do público. Selecionar público considerando a acessibilidade e intencionalidade.	Análise do conteúdo usando a codificação e categorização do conteúdo.
Questionário	Obter informações diretas com os próprios interessados. Utilizar algum instrumento para aferir a amostra.	Eleger, conforme necessidade, qual questionário se adequa melhor ao público (se já houver competências inferidas, é mais adequado um questionário estruturado).	Tabular resultados, considerando média aritmética e desvio padrão da amostra.
Observação	Registrar dados de comportamentos, fenômenos ou ações relacionadas às competências.	Delimitar roteiro e espaço que serão observados. Acordar com o interessado ou grupo que técnica de observação será utilizada.	Depurar e codificar anotações e gravações e realizar uma descrição do conteúdo.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Brandão (2017).

Segundo Brandão e Bahry (2005), das técnicas dispostas no Quadro 5, o questionário se configura como o instrumento mais utilizado e se torna mais eficaz quando associado a uma ou mais técnicas, com o objetivo de identificar elementos para compor os seus itens. Porém, independentemente da técnica eleita, os autores reforçam a importância de os participantes terem clareza sobre quais competências estão aferindo ao seu trabalho:

A descrição de uma competência, portanto, deve representar um desempenho ou comportamento esperado, indicando o que o profissional deve ser capaz de fazer. A ele pode ser acrescido, sempre que possível e conveniente, uma condição na qual se espera que o desempenho ocorra. Pode incluir, ainda, um critério que indique um padrão de qualidade considerado satisfatório (BRANDÃO; BAHRY, 2005, p. 183).

Ao caracterizar os métodos e as técnicas de mapeamento de competências individuais adotados por organizações públicas federais regidas pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), que institui a Gestão por Competências no contexto da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), Araújo, Fonseca e Meneses (2016) avaliaram as metodologias de mapeamento de competências em seis organizações públicas, com base nos estudos dispostos por Brandão e Bahry (2005).

Além das metodologias já citadas, os autores acrescentaram a proposta do Método Delphi, que consiste na opinião de um painel de especialistas sobre as competências a serem definidas. Elas ocorrem em reuniões sucessivas mediadas pelo pesquisador, visando estabelecer consenso.

Araújo, Fonseca e Meneses (2016) corroboram o pensamento de Brandão e Bahry (2005), ao afirmar que as análises documentais e as entrevistas são mais utilizadas como fundamentos para elaboração de itens que farão parte do questionário. Assim, o grupo de gestores que participará da etapa de validação de competências deve aferir o grau de “importância” da competência à sua atividade, assim como o grau de domínio que cada um possui acerca dela.

Considerando as técnicas mapeadas nas seis instituições, Araújo, Fonseca e Meneses (2016) concluíram que é importante, durante a fase de mapeamento, criar etapas de sensibilização e instrução sobre a metodologia aos integrantes da organização. Além disso, mesmo o questionário tendo sido aplicado como metodologia prioritária para validação das competências em todas elas, não foi suficiente para mensurar as lacunas de competências. Assim, para que isso ocorresse em algumas instituições, ainda foram enviados e-mails reforçando a participação dos grupos.

Bruno-Faria e Brandão (2003) sugerem que as competências, ao serem descritas nos questionários, possuam as seguintes bases:

- a) utilizar verbos que expressem uma ação concreta, ou seja, que representem comportamentos observáveis no trabalho, como, por exemplo, analisar, organizar, selecionar, comunicar, avaliar e formular; b) submeter as descrições à crítica de pessoas chave da organização, visando identificar possíveis inconsistências e inadequações; e c) realizar a validação semântica das competências descritas, visando garantir que todos os funcionários compreendam o comportamento descrito (BRUNO-FARIA; BRANDÃO, 2003, p. 183).

Tratando especificamente das técnicas de mapeamento de competência destinadas a gestores públicos, o modelo proposto por Rego e outros (2013) buscou “o alinhamento estratégico por meio da definição e desdobramento de competências e resultados/metadados de um

nível organizacional para o nível individual, e a integração de políticas pela utilização de uma linguagem comum” (REGO et al., 2013, p. 14).

Entre as cinco empresas utilizadas para o *benchmarking* dos autores, quatro utilizaram grupos de trabalho e cinco seguiram com a validação das competências após estruturação delas via revisão documental das organizações.

Eles destacam que, impreterivelmente, deve haver o apoio por parte da administração superior para que o pesquisador tenha acesso a documentos institucionais; além disso, é necessário deixar claro para os participantes quais são as implicações de tal atividade. Posterior ao mapeamento, há a necessidade de atualizar o banco de competências, com o objetivo de adequar os cargos e os profissionais a novos contextos existentes dentro do órgão público.

Teixeira Filho e Almeida (2014), ao mapearem as competências da Universidade Federal da Bahia (UFBA), utilizaram como técnicas a Pesquisa Documental e a Observação. O produto gerado a partir da descrição de competências relativas a comportamentos e desempenho observáveis serviu para estruturar o setor de capacitação da IFES. Da mesma forma como fizeram Rego e outros (2013), as competências mapeadas no estudo de Teixeira Filho e Almeida (2014) também foram agrupadas nas dimensões de conhecimento, habilidades e atitudes.

De forma detalhada, a coleta de dados documentais iniciou-se com a seleção de documentos que identificassem as principais atribuições do setor pesquisado. Com o objetivo de mobilizar a equipe, foram realizadas oficinas de mapeamento de competências e reuniões técnicas. Porém, devido à falta de planejamento estratégico do setor, os documentos focaram apenas parte das atribuições institucionais. Essa dificuldade reforça o pensamento de Brandão e Bahry (2005), ao afirmar que cada organização possui peculiaridades, cultura, estrutura e estratégia próprias, distinguindo-se das demais e exigindo um estudo de competências adequado à sua realidade e às suas necessidades.

Ao avaliar o processo de mapeamento de competência no serviço público, a escolha do instrumento de pesquisa é fundamental para que o resultado seja satisfatório. Todo o processo pode tornar-se inviável se não houver uma metodologia clara (ARAÚJO, 2016), porém é importante que se tenha claro os objetivos de cada trabalho de mapeamento, pois algumas metodologias podem ser trabalhadas de forma conjunta, em algumas etapas.

Araújo (2016) conclui também que a falta de planejamento estratégico, dentro das organizações públicas, é importante para conferir maior legitimidade às competências mapeadas, porém não pode constituir-se como elemento determinante para a efetivação do mapeamento, uma vez que o documento é mais teórico do que prático.

Quanto às técnicas utilizadas, Araújo (2016) pesquisou seis organizações públicas e todas optaram por técnicas flexíveis e mais abertas, como grupo focal e entrevistas, objetivando uma análise mais personalizada e rica em informações em cada organização. O questionário também foi utilizado por todas as organizações como instrumento de validação das competências mapeadas anteriormente, principalmente por meio de pesquisa documental. Além disso, a técnica de grupo focal foi a que teve maior aderência por parte das organizações públicas para a identificação das competências individuais.

Há na literatura alguns modelos de análise de competências gerenciais que servem de base para estruturar estudos em organizações públicas. Reis (2016) avaliou quais competências gerenciais propostas por Quinn e outros (2003) são desempenhadas pelos administradores de uma agência franqueada dos Correios do Distrito Federal. Tomando como base a citada referência, a autora utilizou um questionário com perguntas semiestruturadas, para que cada gestor pudesse “verificar a concordância das respostas dos entrevistados com a descrição para cada papel gerencial com o propósito de certificar qual papel possui uma melhor coerência com a gestão de cada entrevistado” (REIS, 2016, p. 18).

Diferente das metodologias apresentadas anteriormente, Barros (2007) utilizou o Estudo de Caso Único para identificar se as competências gerenciais priorizadas pela direção de uma organização de grande porte nacional do setor siderúrgico estão sendo praticadas no cotidiano do trabalho de oitenta gestores. Sem considerar outras informações dispostas na pesquisa, destaca-se, para esta dissertação, a necessidade apresentada pelo autor de aprofundar o estudo sobre os instrumentos utilizados para o mapeamento de competências que permitam avaliar quais comportamentos se relacionam com os diversos níveis e com a complexidade de uma determinada hierarquia gerencial (BARROS, 2007).

Com o objetivo de concluir a reflexão disposta sobre quais ferramentas de mapeamento de competências são mais adequadas ao serviço público, Brandão (2017) afirma ser importante que as metodologias estejam associadas ao planejamento e a um inventário de competências internas já disponíveis na própria instituição. Essas informações são obtidas em documentos organizacionais, avaliações de desempenho e avaliações institucionais.

1.2.2 Desenvolvimento de Competências Gerenciais



Acerca das competências gerenciais e do mapeamento de competências nas organizações, a literatura aponta a importância de se definirem estratégias, instrumentos, técnicas e espaços de formação utilizados pelos gestores públicos das IFES, uma vez que se

carece de políticas educacionais instituídas e implementadas nessas organizações. Antes de falar do tema em questão, é importante retomar alguns preceitos legais que direcionam as capacitações no serviço público. Todas as IFES, no uso de suas atribuições, buscam cumprir a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005 (BRASIL, 2005), que criou o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação/PCCTAE; o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) da administração pública federal; o Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006 (BRASIL, 2006b), que preconiza os objetivos do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento, por meio da implementação de três principais instrumentos da Política Nacional: Plano Anual de Capacitação (PAC), Relatório de Execução do PAC e Sistema de Gestão por Competência, e a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012), que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal.

Como disposto, o PAC é a principal estratégia de ação que atende às diretrizes do desenvolvimento de pessoal, uma vez que cabe a cada IFES elaborar o plano, “[...] compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas [...]”, conforme descrito no parágrafo XI do artigo 3º do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a). Essa capacitação é um “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais” (BRASIL, 2006^a, p.1) nas IFES, visando adequar às competências requeridas dos servidores, tanto técnicos quanto docentes, aos objetivos das instituições.

O arcabouço legal que orienta a construção metodológica desses planos segue as diretrizes do Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006 (BRASIL, 2006b), que, além de apresentar os conceitos comumente utilizados na área de gestão de pessoas da administração pública, institui que o Plano Anual de Capacitação deve ser implementado considerando as seguintes linhas de desenvolvimento: iniciação ao serviço público, formação geral, educação formal, gestão, inter-relação entre ambientes e específica. Além disso, a partir do conceito de capacitação, afirma que as competências institucionais devem ser alcançadas pelo desenvolvimento das competências individuais.

Feito o devido nivelamento de informações, apresentam-se a seguir alguns estudos que aprofundam as estratégias de desenvolvimento de competências dentro das organizações públicas. Lima e Villardi (2011), por exemplo, ao estudar espaços eleitos para o desenvolvimento de competências pelos gestores de uma IFES, descreveram que, independentemente dos caminhos, basicamente os gestores focam o desenvolvimento de

competências pessoais, interpessoais e de ação. A primeira está relacionada à carreira original ou a informações, a procedimentos e à legislação inerentes às IFES; a segunda, ao desenvolvimento da equipe e a terceira, à necessária função de gerir.

Porém, vale considerar que, conforme disposto na legislação, as IFES também possuem o papel de instituir políticas e programas que permitam o desenvolvimento de competências gerenciais aos servidores, não se limitando aos conceitos, mas investindo na mudança da própria estrutura e cultura organizacionais:

A estratégia e o estilo de gestão “reativo” apontam para uma estrutura organizacional que tem mudado de um estilo de gestão altamente centralizado para um mais descentralizado e para um desenvolvimento da responsabilidade dos gestores, que passam a ter o empreendedorismo e a autonomia como atributos desejáveis (GOLDCHLEGER, et al., 2013, p. 200).

Inclusive, se não forem desenvolvidas as competências necessárias para a atuação dos gestores, eles não podem atender às necessidades da IFES. Os gestores nas IFES, dentre as inúmeras competências descritas pela literatura, também possuem o papel de desenvolver competências na força de trabalho, pois é nela que repousará a resolutividade dos planos e projetos. Ou seja, criar um ambiente favorável ao desenvolvimento de competências nas IFES para os gestores e para as equipes é o cenário ideal para que a própria instituição alcance seus objetivos estratégicos (GOLDCHLEGER et al., 2013).

A reflexão segue com o objetivo de avaliar os mecanismos estruturados pelas organizações públicas, em especial as IFES, para o desenvolvimento dessas e de outras competências em servidores e gestores, e de saber quais os benefícios de se atuar nesse viés.

Nesse âmbito, entende-se que, dentro de qualquer organização, o “Desenvolvimento e Treinamento” visa atender aos anseios organizacionais a partir da crença de que, com um pouco de formação, o indivíduo possui a capacidade de contribuir na superação de determinado desafio. Desse modo, é mister que

As empresas públicas ou privadas tenham a necessidade de disponibilizar aos seus colaboradores maneiras de aperfeiçoamento de suas habilidades, visando à melhoria dos processos, acúmulo de aprendizado e estímulo às pessoas para que compartilhem os conhecimentos adquiridos (VARGAS; CAGOL, 2012, p. 7).

Lima e Villardi (2011) corroboram esse pensamento, uma vez que os autores associam a boa atuação dos gestores, independentemente das competências a eles atribuídas, às condições oferecidas pela instituição, para que isso não gere frustrações no desempenho do trabalho: “A função gerencial está cercada de muitas dificuldades e também de algumas frustrações, tais

como falta de estrutura, normas, regras, planejamento e meios tecnológicos que tornavam-se motivo de estresse, frustrações, erros e retrabalho” (LIMA; VILLARDI, 2011, p. 13).

Neves (2006) vai além da qualificação, pois, segundo ele, a instituição precisa entender quais as reais necessidades de formação e avaliar quais ações de desenvolvimento podem tornar-se insuficientes ou irreais: “O melhor é criar um sistema que detecte quem tem alto potencial e focar fortemente no desenvolvimento deles” (NEVES, 2006, p. 72).

As pesquisas também refletem acerca da ideia de que os resultados dos altos investimentos destinados pelas organizações públicas a processos de capacitação e qualificação só surtem efeito quando funcionam paralelamente aos processos de avaliação dos gestores (JESUS et al., 2016). Isso significa que tanto os processos de formação quanto os gestores capacitados precisam passar por processos de avaliação.

Falando especificamente dos espaços de aprendizagem, alguns autores descrevem quais espaços de formação tradicional, fomentados muitas vezes por escolas de governo, ainda são os mais utilizados para transmissão de conhecimento aos gestores das instituições:

No setor público, a aprendizagem é representada, sem dúvidas, pelas escolas de governo, as quais se constituem em espaços formais de transmissão do conhecimento para os servidores públicos e utilizam, sobretudo, o treinamento tradicional como modalidade de aprendizagem (JESUS et al., 2016, p. 43-44).

Retomando a legislação citada, o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), nesse sentido, é tido como importante política destinada à capacitação, pois tornou a formação dos servidores públicos permanente e deliberativa, voltada à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências institucionais e individuais. A prerrogativa fundamental aqui é a da “melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão” (BRASIL, 2006a, p. 1).

Ao relacionar quais modalidades de aprendizagem organizacional são utilizadas pelos gestores, além da capacitação formal, surgem inúmeras possibilidades: leitura de textos, cursos na modalidade EAD, banco de dados, comunidades de prática, mentoria e interações casuais na formação e aprendizagem (JESUS et al., 2016).

Lima e Villardi (2011) contribuem, ao perceber que, muito além dos processos formais, há diversas maneiras de o gestor aprender dentro do ambiente de trabalho, inclusive superando problemas e trazendo soluções criativas.

Dessa forma, “é possível concluir que modelos mais tradicionais de aprendizagem são bastante utilizados pelos gestores públicos no contexto pesquisado” (JESUS, et al., 2016, p.

19). O destaque feito diz respeito ao fato de que, mesmo havendo espaços formais destinados à capacitação de servidores, eles pouco foram citados pelos gestores. Além disso, esses profissionais ainda se preocupam pouco com uma formação continuada, e seria interessante, como aprofundamento dos estudos referendados, a identificação e proposição de novas práticas, “se essas práticas são fruto da reflexão dos atores organizacionais e se, de fato, elas modificaram resultados” (JESUS et al., 2016, p. 19).

As formas de aprendizagem detectadas por alguns autores remetem também às obtidas no dia a dia, uma vez que os problemas oriundos exigiram dos gestores a resolução de problemas e geração de ideias, “Ao tomarem uma decisão errada aprendem com o erro, aprendem fazendo e observando o que funcionou ou não funcionou, refletindo no dia a dia da prática gerencial” (LIMA; VILLARDI, 2011, p. 10).

Além disso, o contato com outros espaços, diferentes profissionais e novas experiências possibilita o aprendizado sem ser necessário participar de um treinamento, por exemplo. Assim, “Os dirigentes declararam aprender por meio das interações, conversando com outras pessoas, recorrendo a pessoas chave para ajudar a solucionar um problema, caracterizando uma aprendizagem situada” (LIMA; VILLARDI, 2011, p. 9).

É recorrente o aprendizado obtido no dia a dia, no momento em que os gestores precisam aprender em meio a tantas demandas. Como invariavelmente os gestores assumem papéis estratégicos em algum nível, eles sempre são cobrados pelo sucesso ou insucesso nos planejamentos: “Os gestores não apenas devem pensar e planejar estrategicamente, mas também implementar e executar ações estratégicas” (GOLDCHLEGER et al., 2013, p. 199).

Lima e Villardi (2011), que denominam esse processo de “Aprendizagem Vicária”, avaliam-no como sendo muito presente no cotidiano desses gestores, pois, a partir dessa vivência, esses servidores aprendem por observação e imitação: “Além de observar, os gestores também questionam, fazem reflexão individual e coletiva, procuram tomar atitudes depois que conhecem as complexidades dos questionamentos” (LIMA; VILLARDI, 2011, p. 10).

É importante que a IFES assegure, em um dado momento, a melhoria constante do desempenho dos gestores, “fazendo com que todos os esforços apontem uma direção específica e conhecida” (GOLDCHLEGER et al., 2013, p. 199).

Lima e Villardi (2011) sugerem, de forma sistematizada, oito recomendações importantes para que o desenvolvimento de competências gerenciais nas IFES seja constante, a saber: destacar a necessidade de estruturar espaços e procedimentos; refletir sobre a necessidade constante de desenvolvimento de habilidades; debater a relação da gestão por competência e a melhoria da qualidade do serviço público; estimular os servidores a exercer

cargos de chefia; realizar ações de capacitação formais, estabelecendo uma cultura de aprendizagem para troca de dificuldades, ideias e conhecimento; promover oficinas de aprendizagem; elaborar programa específico de formação gerencial e de qualidade de vida, para desenvolver tanto competências gerenciais como minimizar problemas de desmotivação e descomprometimento; e criar espaços de compartilhamento das dificuldades.

Autores como Dutra (2017), concluíram que os processos decisórios e os programas de desenvolvimento da gestão iniciam nas políticas de alocação desses gestores e definiram quais competências servirão de bases para esses programas. Ou seja, para Dutra (2017), pensar em lideranças é um índice importante de qualquer organização que deseja preparar seus colaboradores para o futuro.

Mesmo tomando como base outros espaço organizacionais diferentes da Universidade Pública, Dutra (2017) aponta três abordagens importantes quando se pretende alocar profissionais em cargo de gestão. Para o autor, essa reflexão é fundamental para que a instituição tenha uma política institucionalizada de ascensão e desenvolvimento de cargos de gestão. Tais abordagens, que servem de reflexão para o contexto que é percebido no serviço público, estão detalhadas no Quadro 6:

Quadro 6 – Abordagens para alocação de profissionais em cargos de gestão (continua)

Abordagem	Justificativa	Realidade da Esfera Pública
Planejamento da reposição	Envolve a alocação de profissionais que possuam perfil de gestão, assim como a fidelidade, o tempo de serviço e a adequação ao perfil da organização.	A indicação de servidores de cargo de confiança não possui como critério máximo o perfil gerencial, mas sim a confiabilidade.
Ênfase no desenvolvimento	Considera os resultados de avaliações obtidas pela pessoa durante seu período de atuação dentro da organização, para que possam ser alocadas propostas de capacitação e de desenvolvimento ao futuro gestor.	O Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006, prevê a linha de gestão dentro do Plano Anual de Capacitação.

Necessidade da Organização	Os cargos são alocados conforme necessidades estratégicas das organizações. A inexistência dessas necessidades pode inviabilizar o desenvolvimento de estratégias.	A autonomia universitária permite, por meio de Estatuto e Regimento, a alocação de funções e comissões gratificadas.
-----------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaboração do autor, com base em Dutra (2017).

Com as devidas considerações, Dutra (2017) afirma que, ao se escolherem os gestores, os Programas de Desenvolvimento devem ser negociados e bem transparentes. Nesse sentido, orienta que se tenha previamente um perfil de todos os interessados, assim como que se sigam recomendações oriundas de avaliações internas e externas, *performance*, aspirações pessoais e profissionais. Essas informações contribuirão para que a organização estabeleça uma relação de cumplicidade em relação ao interesse do colaborador em se desenvolver.

O perfil atual de desenvolvimento de lideranças deve ser destinado a todos os colaboradores, independentemente do fato de ocuparem cargos de gestão ou não. A proposta é desenvolver todas as pessoas que se mostrarem em condições e dispostas a fazê-lo, independentemente de estarem ou não no mapa sucessório (DUTRA, 2017).

Dentre as vantagens, o autor destaca que as organizações de uma forma geral devem preparar as pessoas que podem assumir cargos de gestão futuramente, cria condições reais de ascensão profissional, alinha a cultura de desenvolvimento da pessoa à cultura de desenvolvimento da própria organização; além disso, a organização prepara-se para diversos cenários. Nessa perspectiva, se pensarmos na complexidade de alguns cargos de gestão, essa atitude proativa visa estimular as pessoas a assumirem atribuições e responsabilidades cada vez mais desafiadoras.

Essa postura, segundo Dutra (2017), acaba reverberando para toda a equipe, pois os desafios são postos dentro da capacidade e expectativa de cada um, para que se preparem para um possível cargo de gestão. Sem essa preparação, o autor afirma que os colaboradores tendem a se frustrar, pois os desafios aumentam e a equipe não se sente preparada para assumir riscos.

Como forma de se pensar em um tripé básico para o desenvolvimento de competências nos gestores e possíveis gestores, Dutra (2017) defende a necessidade de os colaboradores serem confrontados com demandas técnicas, funcionais e políticas; dentre essas, destaca-se a política, por ser uma competência específica de quem atua em instituições públicas. O Quadro 7, a seguir, apresenta esse tripé e seus benefícios:

Quadro 7 – Tripé de desenvolvimento de competências em gestores públicos

Demanda	Benefício
Técnica	Permite ao colaborador a compreensão de que conhecimentos técnicos são importantes para o exercício do seu cargo ou setor em que atuará.
Funcional	Possibilita ao colaborador a busca de conhecimentos.
Política	Oportuniza aos colaboradores o contato com o espaço político da organização. Nesse caso, é importante que a própria instituição forneça instrumentos para que haja a interpretação correta sem prejudicar a sua individualidade.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Dutra (2017).

Dutra (2017) avalia que um ponto positivo que precisa ser estimulado dentro das de qualquer organização é a cobrança permanente de ações de desenvolvimento dos gestores e das equipes durante as reuniões ordinárias da direção. Segundo o autor, no momento que todos tomam conhecimento das ações que estão sendo desenvolvidas, torna-se mais fácil o acompanhamento das ações junto aos indicadores de desempenho esperados. Mas como garantir que um gestor ou líder tenham sucesso em seu papel dentro de uma organização? O estudo apresentado por Dutra (2017) resumiu essa ideia em duas bases bem fundamentadas, as quais estão apresentadas a seguir, no Quadro 8:

Quadro 8 – Evidências de sucesso de um líder

Evidências	Caracterização
Elaboração de um projeto comum com sua equipe	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilização da equipe, sem exclusão; - Construção de um pacto em torno de algo que toda a equipe valoriza; - Desenvolvimento de forma integral da equipe.
Realização de parcerias internas e externas à organização	<ul style="list-style-type: none"> - Afinamento ético dos acordos junto aos parceiros; - Alinhamento dos objetos comuns entre todos os parceiros envolvidos.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Dutra (2017).

Para o alcance desse sucesso, o gestor deverá desenvolver as seguintes competências, expostas no Quadro 9:

Quadro 9 – Competências com base nas evidências de sucesso de um gestor

Competência	Descrição
Escuta e Comunicação	Ouvir e compreender as demandas e expectativas das pessoas.
Delegação	Estimular as pessoas e oferecer apoio a elas, para que busquem alternativas a fim de alcançar seus próprios objetivos e suas metas. É importante, além de compartilhar o que precisa ser feito, o como pode ser feito. O desafio posto deve estar de acordo com o ritmo de desenvolvimento da pessoa.
Sustentação de relacionamentos	É importante que haja energia e tempo para a troca constante de valores que sustentam as relações.
Aceitação e gerência da diversidade	Não é necessário que os gestores sempre encontrem membros de equipe com características semelhantes às suas. Apesar do que a maioria dos gestores avalia, “criar um grupo que pensa igual diante das adversidades impostas pelo dia a dia” (DUTRA, 2017, p. 162).

Fonte: Elaboração do autor, com base em Dutra (2017).

Tomar consciência das competências a serem desenvolvidas é essencial para que os gestores possam ser protagonistas do processo de desenvolvimento. Dutra (2017), ao avaliar os planos de algumas organizações públicas e privadas, percebeu que os gestores tinham consciência das suas deficiências comportamentais, porém eles não sabiam como trabalhar o desenvolvimento delas.

Além disso, Dutra (2017) percebeu que as pessoas que ascendem dentro da organização e assumem cargos estratégicos passam por etapas distintas durante o exercício da função, conforme se observa no Quadro 10:

Quadro 10 – Etapas de ascensão a cargos estratégicos dentro das organizações

Etapa	Características	Competências Necessárias
Consolidação em uma nova posição	- O gestor possui dificuldade em se desvincular da função técnica que assumia anteriormente, o que dificulta a delegação e o desenvolvimento da equipe. Além disso, por ainda se sentir confortável no papel técnico, precisa conciliar essas dificuldades com o alcance de resultados.	- Delegação; - Foco nos resultados; - Desenvolvimento da equipe.
Ampliação do espaço político	- O gestor precisa ampliar seu espaço político entre seus pares e superiores. Isso exige aprimoramento e conhecimento em outras áreas. Em muitos casos, há o aprimoramento de processos, a melhoria na relação com a equipe e a introdução de novos modelos de gestão.	- Ampliação da visão sistêmica; - Sustentação de parcerias.
Crescimento vertical	- A última etapa diz respeito às delegações oriundas dos superiores, o que exige a participação em espaços de articulação mais exigentes.	- Ampliação da visão estratégica; - Desenvolvimento de sucessores.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Dutra (2017).

O reconhecimento dessas etapas, em um processo de desenvolvimento da carreira, contribui para que o próprio gestor tenha consciência da complexidade de sua posição dentro da organização. Para Dutra (2017), como muitas organizações possuem dificuldades em desenvolver seus líderes, muitos não saem da etapa 1, ou seja, ficam com medo de assumir papéis estratégicos e continuam a desempenhar funções técnicas que possuíam em níveis anteriores.

O resultado são gestores que possuem uma sobrecarga de trabalho, pois não conseguem delegar tarefas e atribuições à equipe. Em contrapartida, há uma equipe de colaboradores que não se prepara para assumir a função de gestor, pois “não percebe com clareza qual é a distância a ser percorrida para ocupar a posição superior” (DUTRA, 2017, p. 167).

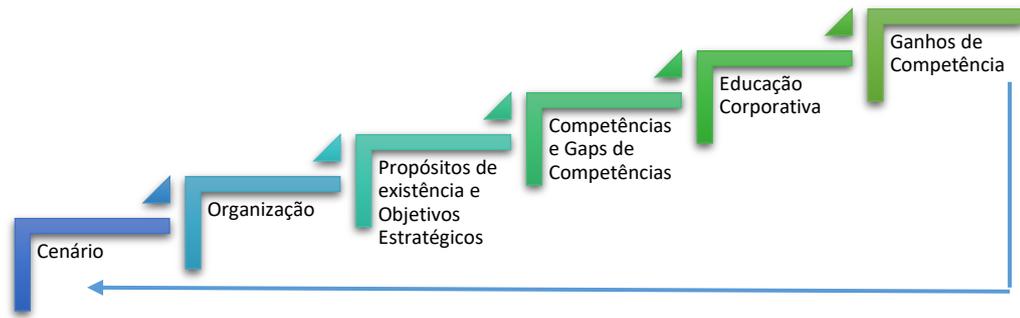
Quando a organização desenvolve competências nos gestores e os torna mais eficientes, além de ela preparar a equipe para assumir cargos de gestão, Dutra (2017) aponta benefícios que começam a fazer parte da própria cultura organizacional: gestores confiantes em desenvolver a sua equipe e a ela delegar tarefas; instalação de uma cultura de desenvolvimento das lideranças; criação de estratégias mais elaboradas para avaliação e acompanhamento; e ganho financeiro e de eficiência, uma vez que há uma maior contribuição das pessoas.

As reflexões dispostas por Vespa (2011) complementam essa posição, já que trazem, para o contexto das instituições públicas, o papel dos gestores na efetivação e no sucesso de estratégias destinadas ao desenvolvimento de competências. Para a autora, ao avaliar a realidade do contexto público, parte do insucesso desses trabalhos se dá pela própria falta de crença dos gestores. Os líderes acabam por não se engajar e ainda propagam que se trata apenas de mais um projeto sem futuro, mais uma tentativa em vão e mais um modismo sem razão: “Os mais bem-sucedidos programas de educação corporativa contam com os líderes organizacionais agindo, construindo, atuando como corresponsável pela aprendizagem” (VESPA, 2011, p. 129).

Vespa (2011) apresenta uma série de desafios e aponta quais caminhos as organizações públicas devem seguir quando planejam ações de capacitação e desenvolvimento. Antes da análise, é importante compreender que o ponto de partida da autora é presente em todas as instituições, pois, independente de atuarem na esfera pública ou privada, há um consenso sobre a competitividade entre os serviços e produtos que entregam, a qualidade de suas ações e os desafios ainda presentes em muitas dessas instituições.

Falar sobre os desafios é se reportar primeiramente a uma ideia base de que as ações de capacitação e desenvolvimento precisam estar alinhadas aos objetivos da instituição. Para isso, as ações de desenvolvimento só terão êxito quando prepararem realmente os colaboradores a enfrentarem os desafios postos do trabalho e se converterem em uma prática concreta. Se não forem observados esses pontos, os setores responsáveis pela capacitação deixam de se voltar para resultados, reforçam a quebra de confiança e não viabilizam melhorias (VESPA, 2011).

Por anos, as organizações não aproveitaram o potencial real de seus colaboradores e não estabeleceram relações de afeto entre eles e o trabalho. O peso da hierarquia mal estruturada, a centralização nas decisões, a baixa autonomia, o excesso de controles, a burocracia extrema, o microgerenciamento das tarefas são fatores, apontados por Vespa (2011), que levaram à anulação da iniciativa e do potencial de transformação da realidade. Para a autora, conforme Imagem 1, é importante estabelecer uma conexão sólida entre as ações de capacitação e desenvolvimento e as bases que sustentam as estratégias de uma organização.

Imagem 1 – Conexão entre estratégia e ações de capacitação e desenvolvimento

Fonte: Vespa (2011) com adaptações.

Vespa (2011), quando avaliou as principais práticas de desenvolvimento de pessoas na esfera pública, considerou alguns caminhos para garantir a efetividade das propostas, os quais estão especificados no Quadro 11, a seguir:

Quadro 11 – Fatores que contribuem na efetivação de ações de desenvolvimento de pessoas em órgãos públicos (continua)

Fator	Justificativa
Associar as propostas com as principais necessidades da organização	É imprescindível que as ações de desenvolvimento estejam alinhadas aos fatores críticos que potencializam o desempenho institucional.
As ações devem se voltar para os colaboradores que realmente possuem problemas	Independentemente das grandes metas estipuladas, as ações devem atender às demandas específicas e se voltar para desenvolver talentos de grupos semelhantes.
Avaliar e desenvolver competências	Devem-se considerar as facilidades de aplicação de forma imediata e concreta. Cada instituição possui uma realidade e ela precisa ser conhecida. Ao fazer isso, as ações de capacitação podem contribuir para a mitigação dos riscos.
Envolver os gestores	Os gestores precisam tornar-se aliados, fomentadores da capacitação e formadores de talentos. Para isso, a autora orienta que as ações de desenvolvimento não podem ir contra os objetivos da gestão.

Aproximar os participantes	Os envolvidos nas ações de capacitação precisam tornar-se atores da aprendizagem e reconhecer a importância daquele processo de formação para o seu trabalho. O exercício precisa ser construído coletivamente.
Mensurar resultados	As ações precisam ser vistas como processos com início, meio e fim. Se elas não estão agregando valor ou já se esgotaram, não há necessidade de seguir o mesmo modelo.
Aculturar os parceiros sobre a realidade desejada	Instrutores e consultores devem ser treinados antes de entrar em sala de aula e devem conhecer os objetivos organizacionais e a dinâmica da instituição. Isso garantirá um melhor alinhamento entre a proposta e a prática.
O aprendizado é um meio	O processo de aprendizagem deve ser contínuo e ininterrupto para que se desenvolva o espírito crítico.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Leme (2011).

Por fim, muito além do que formar tecnicamente as pessoas, um dos objetivos essenciais do desenvolvimento de competências é a possibilidade de as pessoas refletirem sobre a importância de seu papel institucional. Rovai (2010) avalia, em sua experiência ao trabalhar em programas de formação gerencial, que os momentos devem ser importantes para que os profissionais em desenvolvimento percebam a importância de realizar uma reflexão crítica sobre o seu papel e como pode haver novas maneiras de olhar sua realidade propondo caminhos alternativos aos mesmos desafios.

Até aqui, as discussões apresentadas já indicam a necessidade estratégica de investir no desenvolvimento de competências em Universidades, visando à qualificação dos serviços prestados à sociedade. Buscando colaborar com esse processo é que a seguir serão apresentados os caminhos e a solução proposta para o desenvolvimento de competências para gestores da UFRA.

1.3 TRILHAS DE APRENDIZAGEM COMO ELEMENTO INSPIRADOR DE DESENVOLVIMENTO



A metodologia para a construção do Ambiente Virtual de Aprendizagem terá como referencial as *Trilhas de Aprendizagem*, que atualmente é apresentada como uma proposta de integrar modalidades distintas de aprendizagens para que o usuário obtenha uma experiência personalizada, por meio da qual ele buscará o desenvolvimento das competências necessárias ao desempenho em diferentes atividades e perfis dentro de qualquer organização. Nesse sentido, este tópico da dissertação apresenta a ideia de como a operacionalização do conceito de Trilhas de Aprendizagem, ao serem estudadas e implementadas em diversas organizações, contribuiu para os objetivos propostos por esta pesquisa.

Leme (2011) acredita que as Trilhas de Aprendizagem são um dos principais instrumentos de desenvolvimento no serviço público, pois têm o objetivo principal de “compartilhar com o servidor a responsabilidade pelo seu desenvolvimento” (LEME, 2011, p. 96). O autor reforça que essa preparação pode estar atrelada a oportunidades internas dos órgãos, como participação em projetos institucionais, ocupação de funções e movimentação interna. A Universidade Corporativa do Sebrae associa as Trilhas de Aprendizagem com a ampla oferta de capacitações, bem como autonomia de eleger o que é mais adequado à sua necessidade e conveniência:

Um conjunto integrado e sistemático de ações de desenvolvimento, que recorrem a múltiplas formas de aprendizagem, visando à aquisição e produção de conhecimentos necessários para o desenvolvimento de competências – conhecimentos, habilidades e atitudes – requeridas para o desempenho dos diferentes níveis e espaços ocupacionais no dia a dia e que viabilizarão o alcance dos objetivos estratégicos de negócios da entidade (SEBRAE, 2014, p. 1).

Como contribuição a tal afirmação, alguns estudiosos como Tafner, Tomelin e Muller (2012), ao estudarem sobre os benefícios das Trilhas de Aprendizagem, avaliaram que, em 2015, a Educação a Distância no Brasil cresceu pela primeira vez mais que do que a educação presencial. Enquanto a taxa de alunos matriculados cresceu 2,3% no ensino presencial, a EAD cresceu 3,9%. Grande parte desse avanço se deu ao longo dos anos graças aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), os quais se constituem como ferramentas cada vez mais desenvolvidas e ofertadas aos usuários nos mais diversos níveis de ensino.

Segundo os autores, diversos fatores contribuíram para esse avanço, dentre eles, destaca o avanço tecnológico, que permitiu a reformulação da estrutura pedagógica de inúmeros portais

que oferecem educação a distância. Muitos deles conseguiram um formato mais dinâmico, interativo, intuitivo e autônomo para aprender. Essa nova proposta surgiu possibilitando a integração de mídias, linguagens e recursos diversos, sistematizando informações, conceitos e exercícios e interagindo com pessoas e produtos educacionais diversos, tais como vídeos, imagens, livros, artigos, entre outros.

Essa relação é importante, pois, para os autores, qualquer processo de ensino e aprendizagem, dentro de um AVA, depende diretamente da tecnologia. Porém, independentemente da tecnologia utilizada, como cada AVA possui um objetivo específico, que varia de acordo com o planejamento da instituição proponente, um fator muito importante é a definição das informações que esse ambiente terá. Assim, a tecnologia se torna um dos instrumentos que contribuem para o alcance desses objetivos, mas não é o primordial. Será a oferta bem configurada de conteúdos e atividades que se tornará algo a ser potencializado pela tecnologia.

Independente da tecnologia, alguns autores, como Eliasquevici e Fonseca (2009), reforçam que não há uma única forma de conceituação e classificação de um AVA. “Há ambientes que privilegiam o conteúdo, outros que são mais centrados na interação e há também aqueles cujo foco está no trabalho cooperativo” (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009, p. 86).

Nessa perspectiva, as Trilhas de Aprendizagem em um AVA precisam ser adequadas aos usuários. De uma forma geral, atualmente, o perfil social dos trabalhadores faz com que esses espaços possibilitem uma maior participação. Schlemmer (2005), por exemplo, afirma que os AVAs foram desenvolvidos por se adequarem mais à sociedade em rede, a qual consegue se relacionar e transformar os espaços de interação social.

Essa afirmativa é reforçada por autores que trabalham na perspectiva de desenvolver Trilhas de Aprendizagem para públicos específicos. Silva (2016) afirma que todas as Trilhas de Aprendizagem são inseridas em um contexto no qual é preciso compreender primeiramente quais motivações levam os atuais profissionais a optarem por uma determinada ação de capacitação, ou como os modelos de gestão influenciam na aprendizagem das equipes de trabalho. Para o autor, só assim a Trilha possibilitará o planejamento da carreira, assim como proporcionará um aprendizado contínuo a partir de diversas possibilidades de aperfeiçoamento pessoal e profissional.

Nesse sentido, para o autor, o objetivo da metodologia de Trilhas é desenvolver competências por meio da produção de conhecimentos, uma vez que permite integrar e sistematizar ações de capacitação por intermédio de múltiplas formas de aprendizagem. Ou seja, esse conjunto sistemático de possibilidades considera em sua estrutura diversas sequências

de atividades que são elaboradas em diferentes mídias, com o objetivo de serem interligadas entre si e de construir conhecimento sobre determinado tema.

Para Silva (2016), é importante fornecer ao profissional interessado um suporte na sua busca de desenvolvimento pessoal e profissional. Ou seja, iniciar uma Trilha discorre sobre o processo de aprendizagem dentro das organizações. Silva (2016) reforça o pensamento de que ela pode ocorrer a partir de processos estruturados pela instituição, para que se definam as regras, procedimentos e elementos simbólicos, ou pode ser elaborada pelos próprios colaboradores. Dentre esses, o autor destaca que é no indivíduo que ocorre o primeiro processo de aprendizagem, pois ele determina qual caminho deseja seguir. Além desse, é no processo de grupo que a aprendizagem pode ser uma experiência social de compartilhar conhecimentos.

Durante o processo de aprendizagem organizacional, há um constante desenvolvimento de habilidades e comportamentos, pois, a partir do momento em que determinado colaborador compreende melhor a realidade com a qual ele convive, mas ele consegue perceber padrões e mudanças, o que leva a um constante processo de aprendizagem.

É com esse entendimento que o autor diferencia, por variáveis, a aprendizagem organizacional dos tradicionais treinamentos postos em grade e que são caracterizados por uma estrutura já previamente determinada, conforme esclarecimento exposto no Quadro 12:

Quadro 12 – Diferença entre Treinamento e Aprendizagem

Variável	Treinamento	Aprendizagem
Visão do processo de aprendizado	É um processo estritamente racional, no qual se depende, em grande medida, da metodologia adotada. Nele, o instrutor desempenha um papel fundamental e as ocorrências se dão, principalmente, com absorção de conhecimento explícito.	Processo ativo e laborioso, que engloba todos os sentidos do corpo, pois envolve um indissociável processo mental e emocional. Depende das experiências, das tentativas e dos erros de cada indivíduo. É um processo social que depende da interação com outros. Está associado a mudanças de comportamento.
Método utilizado pelas empresas	Programas formais de treinamento;	São os mesmos do paradigma do treinamento, porém somam-

	individual utilizando diferentes mídias.	se etapas de aconselhamento, aprendizado em equipe, <i>benchmarking</i> e compartilhamento de ideias.
Conteúdo dos programas formais	Especialidades funcionais e técnicas gerenciais.	Especialidades funcionais e técnicas gerenciais; estratégias de trabalho.
Fontes de aprendizado	Instrutores, profissionais internos e externos.	Todos os funcionários da empresa; várias fontes detentoras de conhecimento internas ou externas à empresa.
Responsabilidade	Primordialmente da empresa.	Compartilhada entre funcionário e empresa, mas, claramente, dependente dos funcionários.
Avaliação do resultado	Pré-testes e pós-testes; satisfação dos alunos; avaliação formal do grau de aprendizado do conteúdo ensinado.	Compartilhada entre funcionário e empresa, mas, claramente, dependente das iniciativas e atitudes dos funcionários.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Silva (2016).

Silva (2016), com base nessa diferenciação, denomina as Trilhas de Aprendizagem como um Modelo Educacional, uma vez que os próprios profissionais da área de recursos humanos almejam que as organizações busquem estratégias que atendam a seus interesses institucionais, mas também contribuam para as aspirações pessoais e profissionais dos colaboradores. Soma-se a isso o fato de que as Trilhas só alcançarão seus reais objetivos se a sistemática delas permitir autonomia no seu processo de aprendizagem.

Mesmo com inúmeras vantagens destacadas pelo autor para adoção das Trilhas de Aprendizagem dentro das organizações, tais como aprendizado contínuo, clareza do caminho a percorrer, autodesenvolvimento e direcionamento no planejamento de carreira, multiplicidade de opções que potencializam o processo de aprendizagem, Silva (2016) reforça que as melhores práticas são aquelas em que a organização encontrou um caminho para envolver os colaboradores nesse processo de aprendizagem. Nesse sentido, o autor ressalta quatro pontos

que podem tornar a Trilha de Aprendizagem mais adequada ao público, os quais são apresentados a seguir, no Quadro 13:

Quadro 13 – As características das Trilhas de Aprendizagem orientadas ao público

Característica	Justificativa
Conhecer o público	Avaliar <i>gaps</i> de conhecimento e quais as reais necessidades de treinamento e desenvolvimento.
Estilos de aprendizagem	Inserir formatos, conteúdos e abordagens para diversos perfis de pessoas.
Blend de atividades	Envolver os participantes em atividades formais e informais, síncronas e assíncronas, individuais e em grupo.
Ambiente de aprendizagem	Mais do que uma sequência de cursos e atividades, a Trilha de Aprendizagem deve estar alocada em um ambiente que possibilite uma experiência diferenciada e complementar à aprendizagem.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Silva (2016).

Autores como Freitas e Brandão (2006) afirmam que a Gestão por Competências é a melhor proposta para que as Trilhas de Aprendizagem consigam se adequar ao público de uma determinada organização. Isso porque, assim como a gestão por competências se adequa a um diferenciado perfil de colaboradores que contribuem na organização, as Trilhas de Aprendizagem são consideradas tecnologias de gestão que mais se adequam a modelos de gestão organizacional pouco estáveis.

Quando temos ambientes de trabalho nos quais a administração precisa fomentar espaços de desenvolvimento que respeitem “conveniência, necessidades, desempenhos e aspirações profissionais das pessoas” (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 1), as Trilhas de Aprendizagem surgem como estratégias muito eficientes para o desenvolvimento de competências: “As trilhas vinculam-se à formação de competências, elas geralmente extrapolam os limites de um cargo específico, voltando-se para o desenvolvimento integral e contínuo da pessoa e para o desempenho de papéis ocupacionais mais amplos” (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 7).

Ao relacionar os conceitos de aprendizagem e competência, Freitas e Brandão (2006) concluem que ambos os conceitos estão associados à mudança. O primeiro se percebe quando é realizado um comparativo entre os conhecimentos adquiridos ao final de determinado

processo de ensino; já o segundo, quando se compara o desempenho na realização de determinada atividade. Essa análise é importante, porque o alcance de determinada competência só ocorre, quando se coloca o aprendizado em prática. Os autores explicam a ideia de competência nestes termos:

Pode-se dizer, então, que a competência é resultante da aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas pela pessoa em qualquer processo de aprendizagem, seja ele natural ou induzido. Ela revela, inexoravelmente, que o indivíduo aprendeu algo novo, porque mudou sua forma de atuar (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 4).

Com esse entendimento, há uma consequência lógica de que as organizações estabeleçam caminhos e metodologias que permitam uma aprendizagem maior, porém, é de entendimento dos autores que o desenvolvimento de ações de capacitação “esteve bastante associado a ações formais de treinamento, não raras vezes episódicas e separadas do contexto no qual os resultados organizacionais são obtidos” (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 5).

Por isso, é importante ir além, visto que, apesar de as ações de capacitação existirem, há um consenso de que há plataformas, mecanismos, caminhos e espaços vários de aprendizagem. Diante disso, torna-se necessário “associar experiências profissionais, novas tecnologias aplicadas à educação, e até mesmo atividades culturais e de lazer, entre outros recursos, à estrutura formal de educação” (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 5).

Ao avaliar o cenário estabelecido por algumas organizações, os autores destacam desafios que não permitem uma experiência exitosa de aprendizagem por parte dos colaboradores. Dentre eles, destacam a adequação dos cursos aos cargos e a obrigatoriedade de não participação que não considera a motivação pessoal. Dessa forma, quando se pensa em uma proposta em que o indivíduo seja observado além do cargo e na qual cada profissional possa associar as suas estratégias de desenvolvimento aos seus anseios pessoais e profissionais, as Trilhas de Aprendizagem surgem como um caminho alternativo e promissor.

A noção de Trilhas focaliza essencialmente as diversas possibilidades de aprendizagem, presentes na organização e em seu ambiente externo, e contribui para que a aprendizagem se realize de acordo com os interesses da organização e do aprendiz. Embora essa noção tenha como pressuposto a autonomia do indivíduo para construir o seu próprio caminho, não se pode atribuir essa responsabilidade somente a ele, já que “Cabe à organização fornecer os direcionamentos necessários e oportunidades de aprendizagem” (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 8); isso porque a motivação de participar de um processo de Trilhas de Aprendizagem, segundo Freitas e Brandão (2006), faz parte de uma série de fatores que vai desde o próprio

desejo por desenvolvimento, passando por deficiências de desempenho e necessidades organizacionais.

Assim, as Trilhas de Aprendizagem, por possuírem uma variedade de recursos e objetos de aprendizagem, tornam-se uma alternativa mais atrativa. Muito além do diálogo disposto pelo instrutor de um curso, o participante pode ter acesso a periódicos, vídeos, imagens, animações, sites, grupos de discussão, dentre outros. Nesse sentido, os objetos e aprendizagem permitem que os alunos possam ter uma via alternativa ao formalismo nos livros (PINHO; ELIASQUEVICI, 2008). Essas possibilidades permitem maior interação do participante, garantindo autonomia e liberdade ao eleger o caminho que deseja seguir (FREITAS; BRANDÃO, 2006). Além disso,

Um dos aspectos enfatizados no conceito de trilhas é a abertura da aprendizagem ao contexto social, isto é, a crença de que as pessoas aprendem nas mais diversas situações, e não apenas na escola e no trabalho. A partir dessa premissa, pode-se propor um quarto tipo de situação de aprendizagem, que são as opções presentes no ambiente social. Assim, além de outras possibilidades, também são opções de aprendizagem: leitura de livros e revistas; assistência a filmes e peças de teatro; participação em projetos voluntários; viagens; conversa com colegas de outras organizações; e audiência em palestras disponíveis na comunidade. Tais opções expressam a multiplicidade de formas de aprender, o reconhecimento de que a aprendizagem é mais importante que a forma sob a qual ela é realizada, e a crença de que as pessoas aprendem de acordo com as suas necessidades, gostos e preferências (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 9).

Ao trazer para a esfera pública a prática das Trilhas de Aprendizagem, Freitas (2002) avaliou que ela contribuiu para que houvesse “a flexibilização da formação dos profissionais, como forma de reconhecer as experiências e conhecimento que cada um já desenvolveu, independente do cargo que ocupa e como um grande orientador do planejamento do desenvolvimento profissional” (FREITAS, 2002, p. 2).

Além disso, para a própria organização, a adoção das Trilhas foi uma estratégia de conciliar interesses individuais e organizacionais, uma vez que “O objetivo era auxiliar os funcionários na seleção das informações relevantes para as suas metas profissionais e proporcionar no contexto organizacional condições favoráveis para concretização dessas Trilhas de Desenvolvimento Profissional” (FREITAS, 2002, p. 2).

Para a autora, implementar tal metodologia em uma organização representa uma estratégia importante quando se quer primar pela excelência humana e profissional, uma vez que essas trilhas proporcionam o autodesempenho e crescimento profissional, assim como autodesenvolvimento individual e social.

Além das trilhas destinadas ao desenvolvimento dos fatores comportamentais, foram definidas trilhas por domínios temáticos, que são áreas de conhecimento nas quais a instituição possuía interesse; trilhas por aspiração profissional, que visam orientar o profissional que deseja atuar em outra área dentro da instituição, e trilhas por dimensionamento estratégico, que orientam o interessado sobre o planejamento e a visão de futuro que a organização deseja seguir.

Outra experiência que merece destaque é o modelo de Trilhas de Aprendizagem desenvolvido pelo Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo no Estado de São Paulo (SESCOOP/SP), por ter desenhado a proposta para o desenvolvimento profissional. Ele discorre sobre alguns elementos importantes para o desenvolvimento desta dissertação, dentre eles, destaca-se o fato de esse modelo ter sido desenvolvido visando alinhar a proposta às necessidades de treinamento e gestão com a expectativa dos negócios. Essa possibilidade é uma das principais características da metodologia – tratada pela organização como ferramenta estratégica de desenvolvimento profissional –, pois permite adequar a proposta de treinamento dos gestores às necessidades da universidade.

A oferta de cursos foi definida após análise das áreas de conhecimento, necessidade de formação por um período de três anos, sendo que, além dos cursos gerais e cursos específicos, há um espaço destinado aos temas comuns às funções, no qual são inseridos os assuntos e as legislações que permeiam diversas carreiras. As reflexões apresentadas pelos autores aproximam o entendimento de que a metodologia de Trilhas de Aprendizagem atende aos pressupostos estabelecidos pela UNESCO para a educação ao longo de toda a vida dos profissionais do século XXI, os quais são denominados de Os Quatro Pilares da Educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser*.

Essas bases foram apresentadas no relatório *Aprender a Ser* publicado em 1972 pela Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação e patrocinado pela UNESCO. Anos depois, publicado no formato de livro, Delors (2010a) apresenta uma reflexão sobre o processo educacional que cada ser humano possui ao longo da vida, pois todos têm a capacidade de buscar as aprendizagens necessárias à transformação de suas vidas e do mundo circundante, pois “o processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, à medida que este se torna menos rotineiro” (DELORS, 2010a, p. 92).

Para o autor, essa capacidade de aprender e transformar a realidade na qual estamos inseridos garantirá a sobrevivência das organizações. Isso emerge de dentro das próprias instituições e gera um desejo nos colaboradores de participar e gerir os seus processos de trabalho, assim como os formativos. Assim, é reflexo da própria sociedade que os trabalhadores

participem, pois “com o desenvolvimento da sociedade da informação, em que se multiplicam as possibilidades de acesso a dados e a fatos, a educação deve permitir que todos possam recolher, selecionar, ordenar, gerir e utilizar as mesmas informações” (DELORS, 2010b, p. 20-21).

Nesse sentido, apresenta-se a seguir, no Quadro 16, de forma sintetizada, as ideias de alguns autores que aproximam as Trilhas de Aprendizagem aos Quatro Pilares da Educação, por se adequar a realidades, princípios e exigências de cada colaborador conforme seu ritmo de aprendizagem:

Quadro 14 – Como as Trilhas de Aprendizagem se sustentam nos Quatro Pilares da Educação

Quatro Pilares da Educação	Trilhas de Aprendizagem
<p>Aprender a Conhecer: o profissional precisa ter um domínio de cultura geral, assim como um aprofundamento em sua área de atuação. Para Delors (2010), é fundamental que “cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar” (DELORS, 2010a, p. 91).</p>	<p>A flexibilidade compreende novas formas de se relacionar com o conhecimento (ALMEIDA, 2013). Para Kwasnicka (2006), é importante que os processos de formação, dentro das organizações, compreendam as várias dimensões e necessidades dos indivíduos.</p>
<p>Aprender a Fazer: o profissional, além do conhecimento, precisa de competências para atuar em meio a mudanças e ao coletivo. Delors (2010a) afirma que “qualidades como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos, tornam-se cada vez mais importantes” (DELORS, 2010a, p. 94).</p>	<p>Mandelli (2012) afirma que as Trilhas de Aprendizagem elevam a satisfação profissional por permitir a autonomia e gera um sentimento de autogestão na carreira. Freitas e Brandão (2006) reforçam a necessidade de a organização subsidiar e direcionar as oportunidades de aprendizagem, visando ao individual e ao coletivo.</p>

<p>Aprender a Viver Junto: próximo à afirmativa acima, é de extrema importância o exercício da empatia na realização do trabalho, pois as atividades são realizadas em meio a diversidades. Para Delors (2010b), é importante que haja a participação em projetos comuns como parte do processo formativo das pessoas.</p>	<p>Freitas e Brandão (2006) afirmam que a escolha da ação de aprendizagem promove um vínculo maior do profissional com o trabalho que realiza.</p>
<p>Aprender a Ser: por fim, é essencial que o profissional, como ser humano, seja desenvolvido em sua totalidade, para que desperte autonomia a favor dos interesses pessoais e coletivos. Delors (2010a) reforça o fato de que “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade” (DELORS, 2010a, p. 99).</p>	<p>“Na busca pela concepção de estratégias de capacitação que considerem o indivíduo como parte de um contexto social mais amplo e que levem em conta as necessidades, características, preferências e aspirações profissionais da pessoa, surgiu a noção de trilhas de aprendizagem” (BRANDÃO, 2017, p. 109).</p>

Fonte: Adaptação do autor, com base em Delors (2010a).

Ao relatar as experiências neste capítulo, assim como ao alinhar a proposta de Trilhas de Aprendizagem a referências relacionadas ao desenvolvimento profissional, busca-se afirmar que a referida metodologia se encontra hoje como uma das principais metodologias dispostas que se voltam ao público alvo desta pesquisa.

Os servidores ocupantes de cargos de gestão, conforme marco conceitual estabelecido no Público-alvo desta pesquisa, estão sujeitos a uma estrutura de capacitação e desenvolvimento já estabelecida em legislações diversas e adotadas por grande parte das instituições públicas; mesmo assim, a literatura aponta que essa estrutura ainda carece de estratégias e espaços adequados aos gestores públicos das IFES.

Assim, pontua-se o trabalho desenvolvido por Goldchleger et al. (2013), no qual transpõe para as Instituições Públicas a responsabilidade de instituir políticas e criar ambientes propícios ao desenvolvimento profissional desse grupo, não se limitando apenas a conceitos técnicos, mas que possibilitem o envolvimento desses profissionais em ações que visem à melhoria da estrutura e cultura organizacional.

Lima e Villardi (2011) e Neves (2006) já defendiam a mesma teoria ao afirmarem que a boa atuação dos gestores públicos depende muito das condições oferecidas pela sua instituição e do cuidado que ela deve ter em entender quais são as necessidades dos seus profissionais. Nesse sentido, a UFRA, na condição de Organização Pública que possui um setor estratégico responsável pela formulação e pela implementação da política de recursos humanos, assume a responsabilidade de criar esses ambientes destinados à formação de seus gestores.

Quando se observa o perfil de aprendizagem organizacional tido pelos gestores públicos, observou-se, no mesmo capítulo, que a literatura aponta um caminho justificável à adoção das Trilhas de Aprendizagem para a concepção desse ambiente de aprendizagem. Jesus e outros (2016) reforçam a premissa disposta pelas Trilhas de Aprendizagem quando afirmam que os gestores, em sua maioria, aprendem muito mais por meio de leitura de textos, cursos na modalidade EAD, contato com outros profissionais, interações, mídias, banco de dados e comunidades de prática do que em espaços formais e cursos regulares.

Somam-se a essa prática as recomendações apresentadas por Lima e Villardi (2011) para o desenvolvimento de competências gerenciais nas IFES, as quais se assemelham à proposta de Trilhas de Aprendizagem. Dentre elas, destaca-se a necessidade de essas instituições estruturarem espaços e procedimentos, refletirem constantemente acerca das competências a serem desenvolvidas, elaborarem programa específico de formação gerencial e de qualidade de vida para desenvolver tanto competências gerenciais como minimizar problemas de desmotivação e descomprometimento e criar espaços de compartilhamento das dificuldades.

Em relação à premissa de autonomia tida nas Trilhas de Aprendizagem, destaca-se o fato averiguado por Dutra (2017) de que os gestores não conseguiam soluções para suas deficiências nos espaços formais estruturados até então. Assim, como se busca um espaço de aprendizagem, para que os gestores possam ter autonomia, possam se relacionar diretamente com os conhecimentos concernentes à sua atuação e aos objetivos da organização, e também para que sejam atendidas as suas aspirações profissionais e pessoais, as Trilhas de Aprendizagem podem ser a resposta para esse problema, bem como para o apresentado por Vespa (2011), segundo o qual os próprios gestores públicos não se sentem motivados a se capacitarem, pois não se sentem engajados no projeto de gestão.

Por fim, justifica-se também o fato de as Trilhas de Aprendizagem buscarem, em sua proposta, um alinhamento entre interesses individuais e coletivos para qualquer profissional que participa dessa proposta de formação. Assim, partindo do pressuposto de que essa metodologia é uma estratégia que permitirá o maior envolvimento deles, o produto educacional a ser gerado nesta pesquisa foi concebido a partir da conveniência dos gestores da UFRA, de

suas necessidades, contexto da instituição universitária e integração desses com o desenvolvimento de suas carreiras e da organização. Com base na literatura supracitada neste capítulo, é importante sistematizar as principais características das Trilhas de Aprendizagem como Ações de Desenvolvimento (SEBRAE, 2014) ou Modelo Educacional (SILVA, 2016), de acordo com a Imagem 2:

Imagem 2 – Principais características das Trilhas de Aprendizagem



Fonte: Elaboração do autor (2019).

CAPÍTULO II – O PRODUTO EDUCACIONAL

A concepção do produto educacional baseia-se numa pesquisa que visa compreender a gestão na UFRA e as competências relacionadas aos servidores ocupantes do cargo de gestão.

2.1 PESQUISA



O mapeamento de competências gerenciais ocorreu por meio de uma pesquisa, na qual se buscou obter uma análise satisfatória de informações que servissem de base para a concepção do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Primeiramente, considerando o conceito estabelecido por Lakatos e Marconi (2007), que definem pesquisa como um procedimento formal que segue um pensamento reflexivo e exige um tratamento científico para se constituir um caminho que leve a conhecer a realidade ou as verdades parciais, a definição de técnicas e métodos utilizados para esta pesquisa foi fundamental para a sua conclusão.

Considerando a finalidade do estudo, esta investigação faz parte do campo da pesquisa aplicada, visto que esta, conforme afirma Vergara (2007), tem uma finalidade prática, pois se relaciona com a discussão de problemas tomando como base um referencial teórico e a proposição de soluções. Para efeito de esclarecimento, Gil (2010) classifica uma pesquisa, segundo sua finalidade, em duas categorias: a primeira é a pesquisa básica, quando se reúnem estudos que possuem o objetivo de preencher uma lacuna no conhecimento; a segunda é a pesquisa aplicada, que abrange os estudos pensados com a finalidade de solucionar problemas.

Com relação à abordagem, a pesquisa se classifica como qualitativa, uma vez que serão avaliadas as impressões dos servidores quanto às competências gerenciais disponíveis a partir do levantamento bibliográfico e da pesquisa documental. Segundo Vergara (2007), um estudo qualitativo tem como objetivo avaliar opiniões, reações, sensações, hábitos e atitudes, a partir de uma amostra ou população.

Quanto ao método de análise e sistematização de competências para serem validadas pelos gestores, o estudo classifica-se como indutivo. Conforme Lakatos e Marconi (2007), a indução permite que se chegue a conclusões a partir de inferências sobre dados particulares:

Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam (LAKATOS; MARCONI, 2007, p. 86).

Com relação aos meios de investigação utilizados nesta pesquisa, ela pode ser classificada como bibliográfica, documental e pesquisa de campo. Por fim, considerando o entendimento de Severino (2007), esta pesquisa se classifica como pesquisa-ação, pois, além de compreender a situação, visa intervir nela, com vistas a modificá-la, ou seja, após compreender a complexidade da gestão universitária ao longo da história, este trabalho “propõe para um conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas” (SEVERINO, 2007, p. 120).

Inicialmente, buscou-se compreender a instituição Universidade como organização pública e as particularidades que a diferenciam das demais. Além disso, buscou-se também compreender melhor os conceitos de competência e a importância de se trabalhar a gestão e o mapeamento de competência dentro de uma IFES. Por fim, como produto educacional, houve uma reflexão sobre a importância das Trilhas de Aprendizagem e do Ambiente Virtual de Aprendizagem como espaço de formação para os gestores. Essa primeira etapa do trabalho foi realizada a partir da pesquisa bibliográfica que acompanhou toda a construção desta dissertação e que poderá ser percebida nas etapas da pesquisa que serão apresentadas a seguir.

De acordo com Lakatos e Marconi (2007, p. 183), a pesquisa bibliográfica tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com o tema de estudo. Já a pesquisa documental, segundo Vergara (2007), é aquela realizada em documentos mantidos pelos órgãos públicos ou privados de qualquer natureza. Quanto à pesquisa de campo, a classificação se dá pela coleta dos dados onde ela foi realizada, no ambiente da própria Universidade.

Após o devido aprofundamento em conceitos importantes para esta pesquisa, optou-se pela realização de análise de alguns documentos organizacionais para interpretação e classificação de competências relevantes a todos os servidores, em especial aos ocupantes de cargo de gestão.

Para Moreira (2005), a pesquisa documental compreende tanto a identificação, quanto a verificação e apreciação de documentos com um objetivo, por meio dos quais se buscam informações e dados já organizados. Os autores também classificam as fontes em primárias, quando os dados referem-se a documentos oficiais e internos de instituições; ou secundários, quando estão dispostos em mídias impressas ou eletrônicas diversas, tais como jornais e vídeos, respectivamente. Para esta pesquisa, foram identificados inúmeros documentos institucionais que serviram de base para o mapeamento de competências. Nesse sentido, a pesquisa documental utilizará apenas fontes primárias.

Para Brandão (2017), no mapeamento de competências, é importante considerar documentos relacionados à missão da instituição, à visão de futuro, aos valores, ao

posicionamento, aos objetivos, às diretrizes e outros, assim como documentos que forneçam informações desejadas e que permitam fazer inferências em relação às competências relevantes à organização.

Dessa forma, os referidos materiais contribuíram para a sistematização das competências a serem validadas, assim como para a definição da plataforma em que o AVA será proposto, estabelecendo uma relação entre as informações dispostas nos materiais e o problema proposto. A partir da pesquisa documental, aliada à pesquisa bibliográfica, foi possível realizar um tratamento qualitativo de competências.

Alguns autores, como Santos (2015), primeiramente definem o que seriam competências organizacionais para a área pública, para posteriormente realizar as devidas considerações a partir da leitura de documentos institucionais. Aplicada ao mapeamento de competências, optou-se pela sequência didática disposta por Richardson (1999), distribuída em: pré-análise, análise propriamente dita e tratamento de resultados.

Na fase da pré-análise, os autores consideraram importante definir os objetivos do estudo, a definição do material e os indicadores que serão utilizados para o tratamento de resultados. Nesse sentido, entende-se, conforme já exposto, que essa etapa é importante para inferir competências gerenciais relevantes ao desenvolvimento institucional, nesse caso, à UFRA.

Assim, conforme descrito anteriormente, optou-se por trabalhar com informações do ano base de 2017, a partir da seleção de oito documentos institucionais da UFRA. Esses documentos foram selecionados porque, de acordo com o que afirma Brandão (2017) acerca de quaisquer documentos institucionais, são “materiais afetos à estratégia organizacional e a planos tático-operacionais” (BRANDÃO, 2017, p. 32).

Quadro 15 – Documentos Institucionais Avaliados na UFRA

Documento	Descrição
Estatuto da UFRA	Conjunto de regulamentos e diretrizes de funcionamento da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).
Regimento Geral da UFRA	Contém as disposições básicas que norteiam a vida institucional da UFRA e disciplina os aspectos de organizações e funcionamento dos vários órgãos e das unidades que compõem a sua estrutura organizacional.

<p>Planejamento Estratégico Institucional da UFRA (PLAIN/UFRA 2014-2024)</p>	<p>Elaborado e aprovado no ano de 2014, é resultado de ação integrada de todos os grupos de interesse da instituição. Apresenta objetivos e estabelece metas e ações estratégicas com vistas a alcançar a missão institucional, ao mesmo tempo em que são preservados os valores da UFRA.</p>
<p>Carta de Serviço ao Usuário</p>	<p>Tem o objetivo de informar aos usuários quais os serviços prestados pela instituição, como acessar e obter esses serviços e quais são os compromissos de atendimento estabelecidos para manter os padrões de qualidade que devem nortear o atendimento ao público, garantindo o direito do cidadão de receber serviços em conformidade com as suas necessidades.</p>
<p>Indicadores TCU</p>	<p>Relatório com diversas oportunidades de melhoria para a governança na administração pública, facilitando a comparação entre o nível de governança da UFRA com o de outras instituições e de outros órgãos da Administração Pública Federal. O levantamento considera aspectos como Liderança da alta administração, Estratégias e planos, Informações, Gestão de pessoas, Gestão de tecnologia da informação, Gestão de processos.</p>
<p>Relatório UFRA em números</p>	<p>Documento de apresentação, em tabelas e gráficos, da evolução de desempenho dos indicadores quantitativos da UFRA, no período de 2010 a 2017.</p>
<p>Relatório Anual de Gestão 2017</p>	<p>Relatório de Gestão do exercício de 2017 apresentado aos órgãos de controle interno e externo e à sociedade como prestação de contas anual a que essa Unidade Prestadora de Contas está obrigada, nos termos do parágrafo único do Art. 70 da Constituição Federal, elaborado de acordo com as disposições da IN TCU nº 63/2010, da DN TCU nº 161/2017 e das orientações do órgão de controle interno.</p>

Relatório de Autoavaliação Institucional 2017	A Comissão Própria de Avaliação realiza Ciclos de Avaliação das metas institucionais estipuladas no PLAIN. Ao final de 2017, foi produzido o Relatório de Autoavaliação Institucional 2017, no qual, com base na percepção da comunidade acadêmica, a gestão foi avaliada por Eixos.
-----------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Elaboração do autor, com base em documentos institucionais da UFRA.

Brandão (2017) também orienta que as categorias devem ser definidas antes ou no decorrer da análise. Com base no estudo apresentado por Pereira e Silva (2011), optou-se pela definição anterior à análise documental, utilizando a Categorização de Competências já validadas pelos autores em pesquisa supracitada. Tal categorização está pormenorizada no Quadro 16, a seguir:

Quadro 16 – Categorização de Competências

Dimensão	Categoria	Competência Gerencial Exigida
Cognitiva	Conhecimentos técnicos	Executar as atividades profissionais utilizando um conjunto de procedimentos técnicos e legais para o aprimoramento do trabalho na instituição.
	Conhecimento do ambiente de trabalho	Identificar aspectos sociais, econômicos e políticos do ambiente institucional na tomada de decisão.
	Desenvolvimento do servidor	Elaborar, em parceria com o servidor, ações que proporcionem o seu desenvolvimento profissional alinhado às estratégias institucionais.
	Conhecimentos operacionais	Realizar atividades vinculadas ao ambiente de atuação profissional que proporcionem qualidade e agilidade aos serviços prestados à comunidade.
Funcional	Orientação estratégica	Elaborar estratégias valendo-se da análise do contexto institucional, vinculando-as às

		diretrizes da Instituição Federal de Ensino em que o gestor trabalha.
	Processos de trabalho	Assumir a responsabilidade pelas decisões relacionadas aos processos de trabalho, avaliando as suas consequências.
Comportamental	Senso de responsabilidade	Mobilizar atitudes como responsabilidade e autonomia no gerenciamento das mudanças ocorridas no ambiente de trabalho.
	Empatia	Reconhecer com clareza os sentimentos e valores presentes na equipe de trabalho, demonstrando interesse e respeito pelo outro.
	Gerenciamento de conflitos	Gerenciar as dificuldades interpessoais e os conflitos vivenciados na equipe.
	Interação social	Estabelecer relações de trabalho com a equipe pautadas em valores como igualdade, reciprocidade e imparcialidade.
	Liderança	Promover ações que influenciem positivamente o comportamento das pessoas na geração de ideias e no estabelecimento de diretrizes no contexto da ação profissional.
	Saber ouvir	Estimular os integrantes da equipe a contribuir com sugestões e críticas relacionadas aos processos de trabalho.
	Equilíbrio emocional	Manter o equilíbrio emocional diante das pressões do ambiente de trabalho durante a realização das atividades.
	Comunicação	Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e escrita, como facilitadora do trabalho em equipe.
Política	Ética	Praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.

	Interesse público	Estimular a defesa dos interesses institucionais, utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.
	Parcerias cooperativas	Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando à construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Pereira; Silva (2011)

Brandão (2017) afirma que se deve ter cautela ao adotar possíveis Dicionários de Competências, pois mesmo que se consiga categorizar um determinado grupo, ou parte deles, corre-se o risco de não se levar em consideração a cultura ou estrutura organizacional:

Ora, se cada organização possui estrutura, cultura, estratégia e outras características que lhe são particulares, não é plausível desconsiderar isso no processo de mapeamento de competências. Este necessita ser preciso, específico, adequado às peculiaridades da organização (BRANDÃO, 2017, p. 28).

Em virtude de tal afirmativa, a utilização das competências já categorizadas passou por um processo de validação e sistematização junto aos gestores. Optou-se também por essa estratégia devido ao fato de o estudo de Pereira e Silva (2011) ter sido amplo e ter envolvido três IFES distintas: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); além disso, a referida pesquisa teve o objetivo claro de identificar as competências gerenciais nas IFES de uma forma geral. Desse modo, a partir da construção do referencial teórico desta pesquisa, permite-se concluir que, de uma maneira geral, as IFES enfrentam os mesmos desafios, e os gestores que nelas atuam precisam confrontar-se com situações semelhantes.

Além disso, a pesquisa nessas três instituições envolveu 23 (vinte e três) gestores de diversas áreas (recursos humanos, finanças, contabilidade e segurança), possibilitando ampliar tanto as discussões a respeito das competências gerenciais no âmbito das IFES, a partir dos quatro grupos de competências sistematizadas: cognitivas, funcionais, comportamentais e políticas, quanto auxiliar na implementação de políticas de desenvolvimento de competências gerenciais (PEREIRA; SILVA, 2011).

Para efeito de reconhecimento da metodologia utilizada para a definição das categorias de competências, o estudo de Pereira e Silva (2011) foi publicado em diversas plataformas de renome nacional e internacional, tais como: *Red de Información Científica Redalyc Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (REDALYC)*, *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e *Cadernos da Escola Brasileira de Administração Pública* (disponível no *site* da EBAPE.BR-FGV).

Os próprios autores destacam “a necessidade de se aprofundar a análise das competências gerenciais identificadas por meio de um estudo quantitativo com gestores de várias instituições, visando a validar uma escala de competências gerenciais nas IFES” (PEREIRA; SILVA, 2011, p. 16). Justamente essa etapa será realizada nesta pesquisa, para que não recaia no possível risco apresentado por Brandão (2017).

Assim, a categorização do autor permitiu aproveitar as informações dos documentos institucionais da UFRA, independentemente de datas e contextos, e obter, após o processo de validação e sistematização junto aos gestores, um grupo de competências base a todos os servidores ocupantes de cargos de gestão que atuam ou pretendem atuar na UFRA.

Brandão (2017) sugere que o tratamento dado às competências mapeadas em documentos institucionais “consista em computar as frequências absolutas e relativas com que as competências mapeadas são mencionadas ou inferidas nos documentos analisados”. (BRANDÃO, 2017, p. 34). Assim, com base no estudo apresentado por Pereira e Silva (2011), buscou-se computar a frequência relativa e a absoluta nos quatro documentos institucionais da UFRA supracitados, conforme especificações constantes no Quadro 17:

Quadro 17 – Tratamento quantitativo de resultados da análise documental da UFRA

Competência Gerencial Exigida	Categoria	Dimensão	Frequência	
			Absoluta	Relativa
Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.	Comunicação	Comportamental	8	15,68%
Elaborar estratégias valendo-se da análise do contexto institucional, vinculando-as às diretrizes da Instituição Federal de Ensino em que o gestor trabalha.	Orientação estratégica	Funcional	6	11,76%

Elaborar, em parceria com o servidor, ações que proporcionem o seu desenvolvimento profissional alinhado às estratégias institucionais.	Desenvolvimento do servidor	Cognitiva	5	9,80%
Estimular a defesa dos interesses institucionais, utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.	Interesse público	Política	4	7,84%
Identificar aspectos sociais, econômicos e políticos do ambiente institucional na tomada de decisão.	Conhecimento do ambiente de trabalho	Cognitiva	4	7,84%
Promover ações que influenciem positivamente o comportamento das pessoas na geração de ideias e no estabelecimento de diretrizes no contexto da ação profissional.	Liderança	Comportamental	3	5,88%
Executar as atividades profissionais utilizando um conjunto de procedimentos técnicos e legais para o aprimoramento do trabalho na instituição.	Conhecimentos técnicos	Cognitiva	3	5,88%
Realizar atividades vinculadas ao ambiente de atuação profissional que proporcionem qualidade e agilidade aos serviços prestados à comunidade.	Conhecimentos operacionais	Cognitiva	3	5,88%
Assumir a responsabilidade pelas decisões relacionadas aos processos de trabalho, avaliando as suas consequências.	Processos de trabalho	Funcional	2	3,92%
Mobilizar atitudes, como responsabilidade e autonomia, no gerenciamento das mudanças ocorridas no ambiente de trabalho.	Senso de responsabilidade	Comportamental	2	3,92%
Estimular os integrantes da equipe a contribuir com sugestões e críticas relacionadas aos processos de trabalho.	Saber ouvir	Comportamental	2	3,92%

Manter o equilíbrio emocional diante das pressões do ambiente de trabalho durante a realização das atividades.	Equilíbrio emocional	Comportamental	2	3,92%
Praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.	Ética	Política	2	3,92%
Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando à construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.	Parcerias cooperativas	Política	2	3,92%
Reconhecer com clareza os sentimentos e valores presentes na equipe de trabalho, demonstrando interesse e respeito pelo outro.	Empatia	Comportamental	1	1,96%
Gerenciar as dificuldades interpessoais e os conflitos vivenciados na equipe.	Gerenciamento de conflitos	Comportamental	1	1,96%
Estabelecer relações de trabalho com a equipe pautadas em valores como igualdade, reciprocidade e imparcialidade.	Interação social	Comportamental	1	1,96%
Total			51	100%

Fonte: Elaboração do autor (2019).

A primeira coluna do Quadro 19 apresenta o catálogo de competências sistematizadas por Pereira e Silva (2011) para gestores atuantes em IFES. A segunda e terceira colunas apresentam as categorias e modalidades descritas pelo autor, em que as competências foram classificadas, respectivamente. A quarta e quinta colunas se referem, respectivamente, à quantidade de vezes (frequência absoluta) e o percentual (frequência relativa) que cada competência foi mencionada ou inferida nos documentos analisados da UFRA.

É importante perceber que as competências foram listadas de acordo com a frequência, demonstrando, no início, as com maior frequência e, ao final, as com menor frequência. Para Brandão (2017), essa é uma forma de facilitar a visualização dos resultados, uma vez que a maior frequência é um indicador da relevância de determinada competência.

Dos documentos supracitados destacam-se alguns pontos relevantes para a frequência absoluta e a relativa de algumas competências. Primeiramente, vale ressaltar que os Valores e Princípios da UFRA, como Universidade Pública Federal, servem de base para estruturar tanto o Planejamento Estratégico quanto para fundamentar os indicadores postos para a Avaliação Institucional.

Valores como Transparência, Responsabilidade social e ambiental, Dignidade e inclusão, Ética, Cidadania e Cooperação são transpostos para a atuação dos gestores que visam assegurar, por exemplo, “o respeito, [a] integridade e [a] dignidade aos seres humanos, com o fato de assegurar os princípios morais aos cidadãos em prol do bem comum” (UFRA, 2014), valores esses relacionados às categorias “Liderança”, “Equilíbrio Emocional”, “Empatia” e “Gerenciamento de Conflitos”.

A importância de uma Comunicação Transparente Interna e Externa é presente também em todos os documentos avaliados. Ela aparece tanto como um dos valores básicos da instituição, na qual se busca “tornar transparente as ações da atividade administrativa da instituição, mediante a divulgação e disponibilização das informações à sociedade” (UFRA, 2014, p. 12), mas também como um dos seus princípios tornar a efetivo os meios de comunicação visando a divulgação dos conhecimentos produzidos pela Instituição (UFRA, 2014).

Outro princípio que merece destaque é a preocupação da UFRA em “Promover de forma permanente o aperfeiçoamento cultural e profissional, possibilitando a integração das informações e conhecimento adquiridos numa dinâmica própria de ação e reação com os egressos e os demais grupos de interesse a que está vinculada” (UFRA, 2014). Esse princípio está relacionado principalmente à grande parte das competências das Dimensões Comportamental e Cognitiva.

O PLAIN UFRA 2014-2024 fundamenta como se concebeu o modelo de gestão dessa instituição, fazendo referência, sobretudo, ao desenvolvimento tecnológico, à abertura e expansão dos mercados e à dinâmica de globalização da economia (UFRA, 2014). Nesse sentido, os ciclos de avaliação servem para estabelecer mecanismos de melhoria da qualidade da formação acadêmica, da produção de conhecimentos científicos e tecnológicos e de serviços de extensão. Além disso, buscam a eficiência e eficácia dos processos e das atividades, mediante redução de tempo de entrega, melhoria da qualidade e flexibilidade das ações, com vistas a obter ganhos de competitividade (UFRA, 2014).

Todo o Planejamento da UFRA é definido por meio de mapas estratégicos, a fim de consolidar a instituição para os próximos anos. Para esta dissertação, destacaram-se os mapas

referentes à gestão de uma forma mais ampla e à gestão de pessoas. A Dimensão gestão estratégica, de uma forma geral, apresentou propostas que possibilitem expansão à UFRA, de acordo com o Plano Nacional de Educação e com as demandas sociais. Tal dimensão contempla quatro variáveis:

- a) Capacidade administrativa das pró-reitorias, no que tange à formulação e execução de políticas de administração, ensino, pessoal, pesquisa e extensão;
- b) Capacidade administrativa das coordenadorias de curso, para orientar a formação de profissionais competitivos, humanistas e com visão sistêmica do ambiente para atuar no mercado de trabalho;
- c) Transparência da gestão superior em informar grupos de interesse sobre agendas e ações, para que possam participar da elaboração e aprovação de políticas e projetos de desenvolvimento institucional; e
- d) Expansão multicampi da UFRA com a criação de novos campi e núcleos universitários e contratação de servidores qualificados.

De uma forma geral, há claramente exigências aos gestores de competências relacionadas às quatro Dimensões, mas principalmente as relacionadas às categorias “Conhecimentos Técnicos” e “Conhecimentos Operacionais”, pois a gestão segue um processo de racionalidade, adotando princípios, como planejamento, orçamento e desagregação dos serviços e das ações, envolvendo coordenação e controle, competência e tecnologia de informação, para apoiar o processo da tomada de decisão. Ou seja, todos os gestores que atuam em níveis estratégicos ou de base precisam deter tais competências gerenciais.

Há também uma preocupação da instituição em promover a melhoria da qualidade de vida dos servidores. O PLAIN 2014-2024 apresenta esse interesse ao descrever a Política de Recursos Humanos, conduzida pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP). Essa política segue os preceitos dispostos em lei, por meio dos quais ela mesma, a partir de indicadores, permite-se aferir a qualidade dos serviços prestados pelos servidores à sociedade, para, assim, contribuir para o desenvolvimento sustentável da Universidade (UFRA, 2014).

As políticas de avaliação e reconhecimento de competências e valores dos servidores que resultam em uma importante vantagem competitiva para a instituição constituem exemplo disso. Para isso, foram elaborados objetivos, metas, ações e fomentados espaços de capacitação e formação do corpo técnico da Universidade, para que haja uma sinergia entre o desenvolvimento do corpo técnico da instituição, mediante a implementação da Gestão por Competência e do programa de treinamento e formação, oportunizados de acordo com as necessidades de desenvolvimento e com as habilidades dos servidores (UFRA, 2017b). Essas

ações, mesmo sendo gerenciadas pela PROGEP/UFRA, cabem a todos os gestores, os quais devem fomentá-las e aplicá-las em suas unidades, relacionando-se com as competências da Dimensão “Comportamental” e “Ética”.

Os três relatórios utilizados como referência também contribuem na identificação de *gaps* de competências institucionais e podem ter, na participação dos gestores, uma melhoria de resultados. Sinteticamente, apresentam-se, a seguir (Quadro 18), os principais indicadores produzidos pela CPA ao término da gestão que perdurou durante os anos de 2013 a 2017:

Quadro 18 – Indicadores do Plano de Trabalho 2013-2017

Item avaliado	Avaliação	Comentário e proposições
Comunicação interna e externa	Comunicação institucional ineficiente	Envolve desde transparência da gestão, <i>marketing</i> institucional e relação com os parceiros. Depende da articulação da gestão superior e da assessoria de comunicação.
Gestão estratégica	Recai para todos os níveis de gestão, dentre elas, os campi, o fomento de políticas internas que possam contribuir para a gestão estratégica da universidade.	É importante retomar projetos que integrem a universidade à região amazônica e aos municípios onde atua. Cada unidade de gestão deve iniciar o exercício de elaboração do seu planejamento estratégico focando todas as dimensões.
Gestão tática	A gestão e governança de pró-reitores, coordenadores e campi estão atuando como fraquezas.	Devem sair do isolamento e trabalhar de forma integrada, em prol de um objetivo comum, de forma a produzir ações de reforço e tirar proveito das condições favoráveis.
Controle do vestibular	As políticas afirmativas instituídas pelo Governo Federal foram adotadas.	A Universidade ainda precisa desenvolver ações afirmativas para validar a política internamente.

Fonte: Elaboração do autor, com base em dados da UFRA (2017b).

A análise apresentada, segundo a CPA, permite concluir que a gestão da UFRA ainda precisa avançar na informação e comunicação a grupos de interesse para apresentar e compartilhar ideias e, assim, participar das decisões estratégicas da instituição (UFRA, 2014). Da coluna 3 do Quadro 20, apresentado a seguir, infere-se a necessidade de os gestores da UFRA desenvolverem competências relacionadas a “Comunicação”, “Orientação Estratégica”, “Interesse Público”, “Conhecimento Técnico”, “Conhecimento Operacional dentre outros.

Além disso, de forma mais específica, ao considerar a percepção da comunidade acadêmica quanto ao ajuste de metas e alinhamento estratégico, percebe-se o quanto esses pontos são bem vistos quando bem desenvolvidos pelos gestores. Assim, competências relacionadas às categorias “Interesse Público” e “Senso de Responsabilidade” se tornam necessárias para uma gestão mais participativa e transparente.

Acerca do eixo Desenvolvimento Institucional, que relaciona Missão, Planejamento estratégico e Responsabilidade e inclusão social, a grande maioria dos entrevistados, cerca de 90%, apontou conhecer a missão da UFRA e demonstrou saber que a instituição está alinhada com a formação profissional e o desenvolvimento sustentável, o que exige dos gestores competências relacionadas às categorias “Orientação Estratégica” e “Conhecimento do Ambiente de Trabalho”.

Por fim, há o eixo Políticas de Gestão Institucional, que aborda especificamente as políticas de gestão de pessoas, de organização dos processos de gestão e a sustentabilidade financeira da UFRA. Leva-se em consideração o desenvolvimento profissional dos servidores, a aplicação das avaliações de desempenho, a adequação de suas tarefas às condições de trabalho e as atividades que favorecem o ambiente de trabalho para o bom desempenho e aumento da produtividade. Somam-se a isso os aspectos da sustentabilidade financeira da instituição, os quais, porém, não são foco de análise desta pesquisa.

A orientação posta pela Comissão é que sejam fortalecidas ações na área de gestão de pessoas, visando ao desenvolvimento de competências, nas quais a UFRA se apresente de forma ineficiente. Para isso, deve-se iniciar a mudança do sistema de motivação para a construção de capital social e capital humano, dentro de uma atuação com mais transparência, compartilhamento de decisões e reorientação da estrutura organizacional, visando obter resultados em todos os níveis.

Isso exige, adicionalmente, uma mudança de atitude na direção de uma clara definição cultural da instituição (UFRA, 2017b). Mudanças essas relacionadas a competências das categorias “Saber Ouvir”, “Empatia” e “Gerenciamento de Conflitos”.

Ao final, a Comissão produz uma série de orientações à gestão de como melhorar a sua eficácia. Para facilitar a visualização, destacaram-se, no Quadro 19, os pontos considerados relevantes ao objetivo desta pesquisa:

Quadro 19 – Competências e Melhoria da Eficácia da Gestão na UFRA

Tema	Orientação	Competências Relacionadas
Desenvolvimento dos Servidores	É necessário propiciar o ensino de graduação para os técnicos com ensino médio e especialização, mestrado e doutorado para os graduados e mestres.	- Desenvolvimento do Servidor.
Ações de Qualidade de Vida	Institucionalizar e consolidar as ações de promoção de qualidade de vida, realizadas pela PROGEP, pela direção de institutos, pelos campi e por outras unidades administrativas, com vistas a construir e fomentar um ambiente de trabalho que auxilie na integração e motivação entre servidores, combatendo o assédio moral ou a violência moral e toda forma de discriminação que pode conduzir à desmotivação dos servidores para o desenvolvimento das ações.	- Saber Ouvir; - Equilíbrio Emocional; - Gerenciamento de Conflitos; - Ética; - Interação Social.
Aperfeiçoamento de Processos	É necessário que as tarefas desenvolvidas sejam otimizadas, com suporte técnico e operacional, para gerar um padrão de qualidade, ao mesmo tempo em que reduz o <i>stress</i> do servidor, padronizando e otimizando os processos.	- Comunicação; - Interesse Público; - Conhecimento do Ambiente de Trabalho; - Conhecimentos Técnicos; - Conhecimentos Operacionais; - Parcerias Cooperativas.

<p>Adequação de Estratégias</p>	<p>Adequar o processo de gestão da universidade, conforme evidenciado nos resultados da autoavaliação institucional, processo que teve início em 2018, com o Plano de Desenvolvimento das Unidades, alinhado a objetivos, metas e ações do PLAIN 2014-2024.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Orientação Estratégica; - Conhecimento do Ambiente de Trabalho; - Conhecimentos Técnicos; - Conhecimentos Operacionais; - Senso de Responsabilidade; - Parcerias Cooperativas.
<p>Transparência</p>	<p>Tornar a gestão transparente e compartilhada com a sociedade, por meio da ampliação das relações de integração com as comunidades interna (professores, técnicos e alunos) e externa (egressos, empresas e instituições públicas), mediante o repasse de informações sobre as decisões colegiadas e sobre a prestação de serviços, os trabalhos em cooperação, a viabilização de estágios e visitas técnicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicação; - Ética; - Interação Social.

Fonte: Elaboração do autor, com base em dados da UFRA (2017b).

Para este capítulo, o último documento apresentado será o Relatório de Gestão 2017, o qual foi produzido com o objetivo de prestar contas a órgãos de fiscalização de controle, nesse caso, o Tribunal de Contas da União (TCU).

Após uma breve apresentação conceitual das políticas já dispostas nos documentos supracitados, o relatório descreve a estrutura de governança da UFRA e o risco sobre a área de gestão de pessoas. O que pode ser visto como um dado importante, uma vez que se relaciona com outras informações dispostas neste trabalho, é a distribuição dos profissionais dentro das IFES. Segundo avaliação apresentada pela própria gestão da UFRA, é de entendimento que a

estrutura de cargos e salários nas universidades públicas não acompanha o mercado de trabalho, além de haver uma grande disparidade dos salários e benefícios entre os planos de cargos e carreiras no âmbito dos três poderes (UFRA, 2017b).

2.1.1 Coleta de Dados e Validação de Competências



As competências foram construídas a partir das referências bibliográficas e das metodologias dispostas para agrupar as competências gerenciais, conforme levantamento documental, considerando o contexto universitário estudado.

Com o objetivo de validar qualitativamente e sistematizar internamente o tratamento quantitativo dado às competências levantadas e inferidas em pesquisa documental, aplicou-se uma Coleta de Dados para que ao final as Competências estivessem de acordo com a percepção dos próprios gestores da UFRA. Esse processo de validação se deu por meio de uma pesquisa de levantamento, pois pretendeu-se descrever a distribuição das características ou de fenômenos que ocorreram naturalmente nos grupos. Nesse caso, a pesquisa pretende avaliar a opinião dos gestores a respeito da importância de determinada competência para o seu desenvolvimento profissional e para os gestores de uma maneira geral.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário aplicado (Apêndice D) com perguntas semiestruturadas, que permitiu aos gestores responderem livremente e abordassem seu conhecimento e suas experiências, como ocupantes do cargo. Conforme literatura supracitada, o uso do questionário é sugerido pela maioria dos autores quando se pretende realizar o Mapeamento de Competências. Brandão (2017) sugere que preferencialmente sejam utilizados questionários semi ou estruturados, pois a utilização de questionários não estruturados pode acarretar erros de interpretação, dificuldade de entendimento e respostas ininteligíveis.

O procedimento adotado para a aplicação do instrumento foi, primeiramente, apresentar à administração da UFRA a finalidade da pesquisa. Houve o interesse da instituição em adequar a proposta do produto educacional à proposta de capacitação já instituída no Programa de Formação Gerencial (PCD) 2017-2018. Assim, após a exposição das etapas da pesquisa, foi realizado conjuntamente um pré-teste do questionário com os gestores máximos da Universidade e quatro gestores da área de gestão de pessoas da UFRA. Foram feitas adequações na redação de algumas competências dispostas por Pereira e Silva (2011) para facilitar a compreensão. Essa etapa foi importante para que se pudesse verificar desde a apresentação até a escala e os itens do questionário (BRANDÃO, 2017).

Ao final, utilizando com o critério uma amostra não probabilística, foram selecionados 26 (vinte e seis) gestores de nível estratégico e tático, dos 163 (cento e sessenta e três) ocupantes de Cargos de Gestão ou Funções Gratificadas, conforme descrito no Quadro 20, a seguir:

Quadro 20 – Níveis de CDs e FGs por cargo na UFRA

Ord.	Gestor da Unidade	CD / FG	Nível
1	Pró-reitor de Extensão – PROEX	CD-02	Estratégico
2	Pró-reitora de Ensino – PROEN	CD-02	Estratégico
3	Pró-reitora de Gestão de Pessoas – PROGEP	CD-02	Estratégico
4	Pró-reitora de Assuntos Estudantis – PROAES	CD-02	Estratégico
5	Pró-reitora de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – PROPLADI	CD-02	Estratégico
6	Pró-reitora de Administração e Finanças – PROAF	CD-02	Estratégico
7	Superintendente de Tecnologia – STIC	CD-04	Tático
8	Ouvidor	CD-04	Estratégico
9	Superintendente de Patrimônio – SPM	CD-04	Tático
10	Prefeito	CD-04	Estratégico
11	Superintendente da Biblioteca	CD-04	Tático
12	Gerente da Divisão de Saúde e Qualidade de Vida – DSQV	FG-1	Tático
13	Gerente da Divisão de Capacitação e Desenvolvimento – DCAD	FG-1	Tático
14	Assessor de Comunicação	FG-1	Estratégico
15	Diretor do Campus de Paragominas	CD-04	Estratégico
16	Diretor do Campus de Parauapebas	CD-04	Estratégico
17	Diretor do Campus de Capitão Poço	CD-04	Estratégico
18	Diretor do Campus de Tomé-Açu	CD-04	Estratégico
19	Diretor do Campus de Capanema	CD-04	Estratégico
20	Gerente do Campus de Paragominas	FG-1	Tático
21	Gerente do Campus de Parauapebas	FG-1	Tático
22	Gerente do Campus de Capitão Poço	FG-1	Tático
23	Gerente do Campus de Tomé-Açu	FG-1	Tático
24	Gerente do Campus de Capanema	FG-1	Tático

25	Diretor do ISARH	CD-04	Estratégico
26	Diretor do ICIBE	CD-04	Estratégico
27	Diretor do ICA	CD-04	Estratégico
28	Diretor do ISPA	CD-04	Estratégico

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Para esclarecimento, a escolha dos referidos gestores deu-se também por tipicidade, pois algumas funções são destinadas a servidores que não ocupam espaços estratégicos ou não assumem atividades de grande impacto ou risco. Além disso, conforme relato disposto pela gestão da UFRA, os referidos gestores de cada Unidade possuem uma visão sistêmica do seu setor. Em qualquer estrutura organizacional, esses níveis são caracterizados por possuírem alto nível de complexidade e exigência técnica e emocional.

Em adequação à estrutura disposta dos órgãos públicos, o Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão classifica a estrutura regimental em Alta Administração, que “corresponde à instância máxima deliberativa que controla a organização” (BRASIL, 2018b, p. 43); Linha Gerencial, que “se compõe pelo conjunto de titulares de cargos em comissão de chefia ou direção, abaixo da Alta-Administração, ou seja, de média gerência” (BRASIL, 2018b, p. 44), e Assessoria, que é responsável por “prover as autoridades da organização de assessoramento técnico especializado para o processo de tomada de decisão” (BRASIL, 2018b, p. 45).

Após esse esclarecimento, destaca-se que o questionário, por ser semiestruturado, possui duas partes. A primeira parte do questionário solicitou ao gestor a validação das competências com a aferição de um grau de importância considerando que quanto maior a importância da competência para a sua atuação do gestor, mais será dada prioridade para o desenvolvimento da mesma. O nível esteve escalonado em escalas intervalares e de forma hierárquica. Segundo Brandão (2017), as escalas intervalares são mais adequadas aos instrumentos de mapeamento de competência, pois permitem mensurar a posição dos respondentes entre si em relação aos pontos avaliados. As escalas foram predefinidas com base na escala tipo Likert, em que cada competência recebe um número específico, que se refere a um dos níveis de importância apresentados a seguir:

- 1 – Nem um pouco importante;
- 2 – Pouco importante;
- 3 – Medianamente importante;
- 4 – Muito importante;
- 5 – Extremamente importante.

A Escala tipo Likert de cinco pontos é utilizada de forma recorrente em pesquisas qualitativas da área de ciências sociais aplicadas. Vieira e Dalmoro (2008) avaliam que essa escala se mostra, à maioria dos pesquisadores, mais rápida e de fácil utilização. Cummins e Gullone (2000), por sua vez, entendem que o estudo de Likert se tornou conhecido também devido à dificuldade de usar um grande número de opções de marcação e à natureza complexa de outras escalas. Para esta pesquisa, considerou-se a referida escala importante também pelo fato de ela permitir que “o entrevistado expresse com detalhes a sua opinião. Neste sentido, as categorias de resposta servem para capturar a intensidade dos sentimentos dos respondentes” (LLAURADÓ, 2015, p. 1).

Optou-se na segunda parte, com o objetivo de adequar o mapeamento à realidade da UFRA, destinar um espaço para que o gestor pudesse identificar alguma competência de sua área de atuação não descrita no questionário. Com o questionário devidamente finalizado, foi realizado um agendamento prévio com os gestores que participariam de um módulo de formação e, logo em seguida, contribuiriam com a pesquisa. No dia marcado, houve a participação de 18 (dezoito) gestores. Os módulos de formação fizeram parte da agenda de cursos do PCD 2017-2018 da UFRA, no qual houve cursos destinados aos gestores.

Inicialmente, o questionário foi distribuído e apresentado a todos os presentes. Durante o preenchimento, houve o esclarecimento de dúvidas referentes ao significado de termos e perguntas; além disso, assegurou-se o sigilo das respostas. Ao final, houve o registro da data, a identificação e o cargo do entrevistado, num tempo que variou de trinta minutos a uma hora.

Após essa etapa, os demais questionários foram encaminhados via e-mail ou pessoalmente, para que todos pudessem ter acesso. Ao final, obteve-se a participação dos 26 (vinte e seis) gestores selecionados ou de seus representantes imediatos.

2.1.2 Resultados e Mapa de Competências

Os dados foram tabulados no Microsoft Excel, no qual se formulou uma planilha eletrônica com a disposição dos participantes em linhas e as competências em colunas (Apêndice C).

A Tabela 2 possui os 26 (vinte e seis) respondentes enumerados em sequência na primeira coluna da planilha, enquanto as competências dispostas nas colunas seguintes foram enumeradas de 1 a 17. Assim, todas as respostas, conforme escala tipo Likert, são demonstradas ao longo de cada linha.

Para mensurar o processo de validação de cada competência destacada no questionário, empregou-se a estatística descritiva para apresentação e análise dos dados. A estatística descritiva tem o objetivo de organizar, resumir e apresentar dados numéricos para que os dados gerados se convertam em informação (VIALI, 2016). Para esta pesquisa, as competências foram dispostas em ordem de importância, a partir da média aritmética e do desvio padrão de cada uma.

Tabela 2 – Validação de Competências

Ord.	Competência Gerencial Exigida	Categoria	Dimensão	Média	Desvio Padrão
1	Praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.	Ética	Política	4,96	0,19
2	Realizar atividades vinculadas ao ambiente de atuação profissional que proporcionem qualidade e agilidade aos serviços prestados à comunidade.	Conhecimentos operacionais	Cognitiva	4,69	0,54
3	Executar as atividades profissionais utilizando um conjunto de procedimentos técnicos e legais para o aprimoramento do trabalho na instituição.	Conhecimentos técnicos	Cognitiva	4,53	0,64
4	Estimular a defesa dos interesses institucionais,	Interesse público	Política	4,30	0,61

	utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.				
5	Elaborar estratégias valendo-se da análise do contexto institucional, vinculando-as às diretrizes da Instituição Federal de Ensino em que o gestor trabalha.	Orientação estratégica	Funcional	4,26	0,77
6	Estimular os integrantes da equipe a contribuir com sugestões e críticas relacionadas aos processos de trabalho.	Saber ouvir	Comportamental	4,23	0,81
7	Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando à construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.	Parcerias cooperativas	Política	4,19	0,69
8	Elaborar, em parceria com o servidor, ações que proporcionem o seu desenvolvimento profissional alinhado às estratégias institucionais.	Desenvolvimento do servidor	Cognitiva	4,15	0,83
9	Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.	Comunicação	Comportamental	4,11	0,90
10	Manter o equilíbrio emocional diante das pressões do ambiente de trabalho durante a realização das atividades.	Equilíbrio emocional	Comportamental	4,03	0,99
11	Assumir a responsabilidade pelas decisões relacionadas aos processos de trabalho, avaliando as suas consequências.	Processos de trabalho	Funcional	3,84	0,67

12	Mobilizar atitudes como responsabilidade e autonomia no gerenciamento das mudanças ocorridas no ambiente de trabalho.	Senso de responsabilidade	Comportamental	3,69	0,54
13	Promover ações que influenciem positivamente o comportamento das pessoas na geração de ideias e no estabelecimento de diretrizes no contexto da ação profissional.	Liderança	Comportamental	3,57	0,98
14	Gerenciar as dificuldades interpessoais e os conflitos vivenciados na equipe.	Gerenciamento de conflitos	Comportamental	3,5	0,94
15	Reconhecer com clareza os sentimentos e valores presentes na equipe de trabalho, demonstrando interesse e respeito pelo outro.	Empatia	Comportamental	3	0,63
16	Identificar aspectos sociais, econômicos e políticos do ambiente institucional na tomada de decisão.	Conhecimento do ambiente de trabalho	Cognitiva	2,88	1,14
17	Estabelecer relações de trabalho com a equipe pautadas em valores, como igualdade, reciprocidade e imparcialidade.	Interação social	Comportamental	2,61	0,57

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Nos casos em que se utiliza a estatística descritiva para o Mapeamento de Competências, observa-se que as competências com maior Média Aritmética foram consideradas as mais importantes pelos gestores. Como a escala de variação foi de 1 (Nem um pouco importante) a 5 (Extremamente importante), quanto mais próximo de 5, maior a importância da competência; da mesma forma, quanto mais próximo de 1, menor a relevância dela.

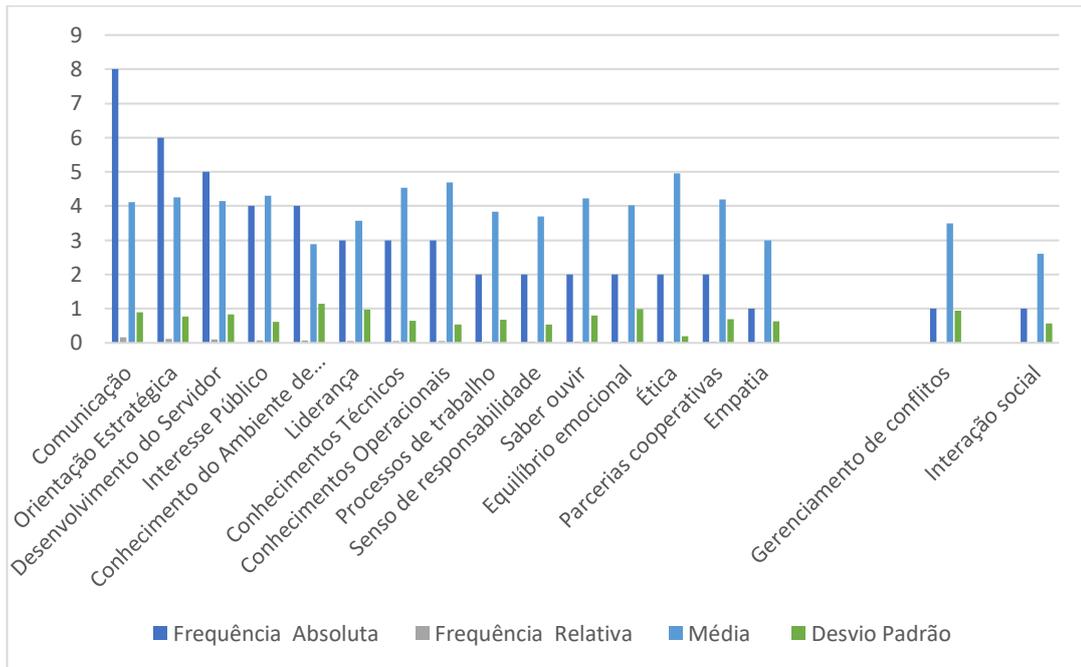
A média é calculada somando-se as respostas atribuídas pelos gestores para cada competência e dividindo o resultado posteriormente pelo número de respondentes (LEVIN; FOX, 2004).

Para Brandão (2017), organizar a tabela com os referidos dados, de forma decrescente, “constitui uma estratégia muito utilizada para expor e analisar os dados coletados, visto que permite a fácil visualização das competências mais e menos importantes” (BRANDÃO, 2017, p. 75).

O desvio padrão contribui na análise da variabilidade das respostas em torno da média. Quanto maior o desvio padrão, maior a variação de respostas. Para Brandão (2017), “em questionários de mapeamento de competências, o desvio-padrão pode ser interpretado, *grosso modo*, como um indicador de consenso ou dissenso entre os respondentes em relação a cada competência avaliada” (BRANDÃO, 2017, p. 75, grifo do autor referendado). No resultado da tabulação disposta na tabela 4, o desvio padrão variou entre 0,19 e 1,14. Considerando uma escala com mais de dez intervalos, isso pode ser interpretado como uma pequena variabilidade de respostas (LEVIN; FOX, 2004).

O desvio padrão é calculado a partir da somatória dos quadrados dos desvios em relação à média, cujo resultado se divide pelo número de respondentes, extraindo-se a raiz quadrada (LEVIN; FOX, 2004).

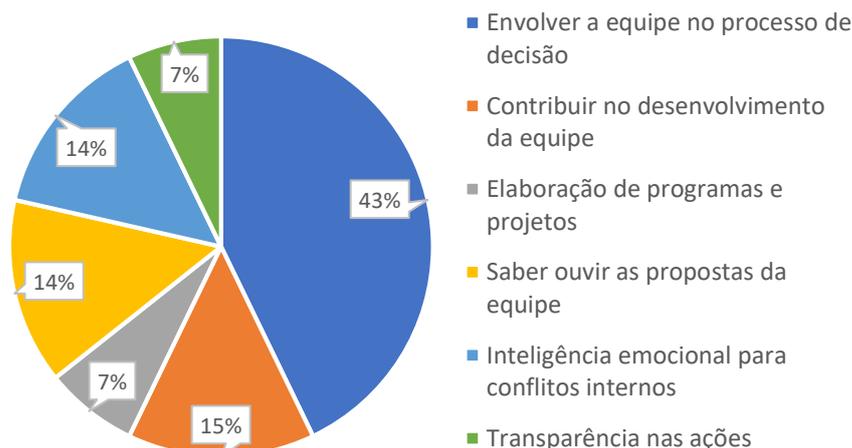
Feitos os devidos esclarecimentos e considerando-se a análise obtida por meio do tratamento quantitativo das competências, a partir da análise documental da UFRA, e a validação delas pela ótica dos gestores da instituição, pode-se delimitar um panorama básico de competências gerenciais que precisam ser desenvolvidas junto aos gestores da Universidade.

Gráfico 2 – Frequência e Média por Competência

Fonte: Elaboração do autor (2019).

O Gráfico 2 apresenta uma relação entre a Frequência Absoluta, a Média Aritmética e o Desvio Padrão. Dele, é possível inferir que as competências relacionadas à “Comunicação”, “Orientação Estratégica” e “Desenvolvimento do Servidor” seguiram uma tendência de permanecer entre as competências mais destacadas entre os documentos institucionais da UFRA e consideradas as com maior importância pela ótica dos gestores. O desvio padrão dessas competências variou entre 0,77 e 0,90 e são considerados na média dos demais.

Em respostas obtidas por meio do questionário, quando se perguntou quais competências o gestor considerava importante para o desenvolvimento do seu trabalho, além das dispostas no documento, 85% pontuaram situações que remetem a competências relacionadas a “Comunicação”, “Desenvolvimento do Servidor”, dentre outras, conforme demonstrado no Gráfico 3, a seguir:

Gráfico 3 – Relação da Competência e Desenvolvimento do Trabalho

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Vale destacar que atitudes e posturas como “envolver a equipe no processo de decisão” e “contribuir no desenvolvimento da equipe” podem estar relacionadas a inúmeras categorias de competências do gestor, tais como: Comunicação, Desenvolvimento do Servidor, Equilíbrio Emocional dentre outras. Além disso, “elaboração de programas e projetos” envolve competências relacionadas a “Orientação Estratégica”.

Nesse sentido, a proposta de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) apresenta uma Trilha de Aprendizagem visando inicialmente ao desenvolvimento da competência Comunicação, considerando os resultados obtidos em todas as análises, conforme tabela 3:

Tabela 3 – Competência a ser desenvolvida na Trilha

Competência Gerencial Exigida	Categoria	Dimensão	Frequência		Média	Desvio Padrão
			Absoluta	Relativa		
Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadora do trabalho em equipe.	Comunicação	Comportamental	8	15,68%	4,11	0,9

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Para efeito de alinhamento institucional, se for considerada apenas a frequência absoluta e relativa de cada competência em documentos institucionais, a Comunicação destaca-se em primeiro lugar, conforme gráfico a seguir:

Gráfico 4 – Nível de prioridade para desenvolvimento de competências

Fonte: Elaboração do autor (2019).

As competências mais próximas ao centro do gráfico remetem às que obtiveram menos frequência absoluta e relativa ao serem comparadas com os documentos institucionais.

2.2 PROPOSTA E CONCEITO

Como descrito anteriormente, o produto a ser apresentado ao final da pesquisa será um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) tendo como conceito base as Competências Gerenciais sistematizadas a partir das etapas anteriores a esta pesquisa e como metodologia as Trilhas de Aprendizagem.

Falar de desenvolvimento de competências gerenciais é estar alinhado ao contexto proposto por este trabalho de como as Universidades são tidas pela sociedade externa e também pela comunidade interna que compõem os seus serviços. A concepção posta aqui é a de que, muito além de interesses pessoais e profissionais – que devem ser valorizados também –, as competências gerenciais sistematizadas e inseridas em cada cargo neste trabalho se voltam para a qualidade dos serviços prestados ao usuário e para o cumprimento dos objetivos organizacionais e da missão social da UFRA.

Essa afirmativa é um ponto importante a ser destacado, pois retoma, em meio ao referencial construído para esta pesquisa, alguns elementos que são inerentes a qualquer IES,

independentemente da esfera a que se reportam. Ambas possuem papéis sociais bem definidos, pois participam do mesmo contexto econômico-social e precisam gerar satisfação aos seus clientes/usuários com a oferta de produtos e serviços que comercializam, no caso da esfera privada; ou serviços e projetos que desenvolvem, no caso da esfera pública.

Como já foi descrito nos referenciais anteriormente, o fato de as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) também garantirem serviços de qualidade está relacionado à missão social. É nisso que reside a necessidade de constituir uma força de trabalho dotada de competências que permitam agir de forma integrada às necessidades do serviço público, permitindo-se inovar dentro da cultura organizacional já estabelecida para que alcance seus objetivos institucionais.

Os diversos estudos que tratam sobre o desenvolvimento e a carreira dos servidores públicos federais que atuam nas Universidades afirmam que a seleção desses profissionais já se dá por processos seletivos estabelecidos, nos quais se avaliam exclusivamente conhecimentos técnicos e, em alguns casos, experiência profissional comprovada. Nesse sentido, Paiva Júnior, Muzzio e Bispo (2014) afirmam que se parte do pressuposto de que esse processo considera as tarefas a desenvolver, os objetivos e as necessidades da instituição.

Porém, os estudos também apontam que, após essa etapa, mesmo durante o período de ambientação e amadurecimento profissional, o servidor, mesmo aprofundando e revendo conhecimentos técnicos, ambientando-se em rotinas administrativas e em normativos internos, o foco dos treinamentos e das capacitações é dado apenas para atender competências básicas que envolvem habilidades para determinada função ou atitudes que permeiam o comportamento do indivíduo. No caso da UFRA, por meio do Programa de Capacitação e Desenvolvimento dos servidores, de todos os 1100 servidores capacitados entre os anos de 2016 e 2017, apenas uma pequena parte foi composta por gestores da instituição.

Assim, é importante dizer também que a concepção do AVA nesta investigação não tem o objetivo de aprofundar o estudo sobre os critérios e as motivações que levam aos servidores assumirem cargos de gestão nas IFES, mas de investigar como desenvolver e aperfeiçoar competências gerenciais para qualquer servidor que busque ou deseje atuar em determinado cargo de gestão.

Além de compreender o objetivo fim do produto, é importante que seja valorizada a necessidade de inserir a metodologia da Trilha de Aprendizagem em um Ambiente Virtual de Aprendizagem, uma vez que ela pode ser desenvolvida por meio de ações presenciais.

Tafner, Tomelin e Muller (2012) ao estudarem as novas concepções de AVA, afirmam que grande parte desse avanço se deu pelo fato de a oferta atingir um número expressivo e distinto de usuários nos mais diversos níveis de ensino.

Nesse sentido, segue-se para essa proposta a possibilidade de essas diferentes mídias se converterem em Objetos de Aprendizagem que “podem ser criados em qualquer mídia ou formato, podendo ser simples como uma animação ou uma apresentação de slides, ou complexos como uma simulação” (TAROUCO, 2014, p. 13). Além disso, tais objetos serão sistematizados pelo pesquisador, na função de Curador de Conhecimento³.

Diante disso, pode-se afirmar que a metodologia da Trilha de Aprendizagem dentro de um AVA se configura como uma plataforma hipertextual, que “agrega intertextualidade ao direcionar para outras plataformas ou documentos e intratextualidade, quando faz relações num mesmo documento” (TAFNER; TOMELIN; MULLER, 2012, p. 7).

Corroborar as ideias das autoras a perspectiva apresentada por Alves (2018), quando avalia a percepção dos servidores públicos quanto ao uso da metodologia de Trilhas de Aprendizagem em seus processos de aprendizagem. A autora concluiu que a importância da metodologia reside na possibilidade de ela fornecer ao servidor um mapa de capacitação, no qual ele possa reconhecer as múltiplas formas de aperfeiçoamento aliadas a estímulos diversos. Assim, o conceito proposto para esse produto também considera uma arquitetura e funcionalidade que sejam atrativas aos gestores da UFRA.

Para isso, houve o levantamento de plataformas, programas, sites e espaços virtuais disponíveis no mercado que pudessem se adequar à arquitetura, funcionalidade e identidade visual do produto desta pesquisa. Porém, antes de avaliar as referidas plataformas, é sabido que a pesquisa apresentou diversos *designers* para a construção das Trilhas de Aprendizagem, apesar de não ter estabelecido um modelo padrão a seguir. Assim, para que haja uma validação e um consenso entre as opções, será realizado um breve comparativo entre vantagens e desvantagens de algumas plataformas existentes no mercado. Posteriormente, será descrita a arquitetura da plataforma e, por fim, o *designer* dela.

Carbone (2017) considera, ao descrever as opções de *softwares* livres para a construção de Trilhas de Aprendizagem, que os AVAs devem permitir basicamente diferentes estratégias de aprendizagem, adequação a um público e interesses diversificados, interação, colaboração e autonomia. Nesse sentido, esses AVAs possuem inúmeras possibilidades e benefícios, mas

³ O curador de conhecimento possui notório saber e formação acadêmica e profissional na área e assume o papel de validar os objetos de aprendizagem, materiais, conteúdos midiáticos que serão disponibilizados.

também precisam ser adequados ao contexto considerando possibilidades, limitações e aplicabilidade.

Para esta pesquisa, tomando como base a análise disposta por Carbone (2017), consideraram-se os seguintes critérios:

Quadro 21 – Critérios para utilização de um AVA (continua)

Critérios	Justificativa
Interatividade	Conforme afirmado por Tafner, Tomelin e Muller (2012), uma das principais características das Trilhas de Aprendizagem é que elas permitem o vínculo com outras plataformas, outros documentos e mídias diversas, bem como o acesso a eles.
Acessibilidade	Conforme relatado anteriormente, mesmo havendo políticas e programas destinados à capacitação de servidores públicos federais, não há a cultura da capacitação aos gestores públicos. Nesse sentido, as Trilhas de Aprendizagem em um AVA, conforme afirmado por Schlemmer (2005), precisam se adequar ao novo perfil de usuários em rede.
Custo de Utilização	Como se pretende adequar o produto educacional a uma proposta de formação gerencial já existente na UFRA, é importante a utilização de AVAs que tenham acesso livre e gratuito.
Banco de Dados	Como uma das características das Trilhas de Aprendizagem envolve o acesso a inúmeros Objetos de Aprendizagem, é importante que o Banco de Dados do AVA seja razoavelmente adequado à proposta da instituição. Além disso, alguns desses dados, como artigos, vídeos e imagens, podem estar no formato de hipertextos ⁴ .
Conhecimento Técnico	Considerou-se, para esta pesquisa, a complexidade de criação, instalação, inserção de dados e funcionalidade dos AVAs por parte do pesquisador.
Personalização	Conforme descrito posteriormente, considerou-se, para esta pesquisa, o <i>design</i> do AVA com o objetivo de possibilitar uma

⁴ “Hipertextos remetem a um texto ao qual se agregam outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso ocorre por meio de referências específicas no meio digital, denominadas hiperligações” (CARBONE, 2017, p. 12).

	maior experiência estética ao usuário. Nesse sentido, é importante que a plataforma permita uma boa personalização.
Atualização	Alves (2018) acredita que a adoção das Trilhas de Aprendizagem permite a institucionalização de uma cultura de aprendizado contínuo. Para isso, o conteúdo delas deve ser constantemente adequado e atualizado. As plataformas, nesse sentido, devem permitir tal possibilidade.
Velocidade	Considerando-se as características do público, descritas em capítulo anterior desta pesquisa, é importante que a plataforma permita múltiplos acessos e respostas ágeis aos comandos do usuário.
Adequação e Replicabilidade	Devido à possibilidade de adequação do produto educacional à proposta de formação gerencial já existente na UFRA, é importante que a plataforma facilite a adequação e a replicabilidade de outras Trilhas de Aprendizagem.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Carbone (2017).

Considerando-se os critérios apresentados anteriormente e as características sistematizadas no tópico 1.2.3, buscaram-se sites especializados de plataformas e sites que oferecem a possibilidade de construção de Trilhas de Aprendizagem, as quais deveriam atender à maioria dos quesitos. Entre as inúmeras existentes, filtrou-se o resultado a partir do cruzamento dos termos “Trilhas de Aprendizagem” e “Educação a Distância”.

Quadro 22 – Plataformas Pesquisadas

Plataforma	Identidade Visual	Descrição
WIX SITES		Plataforma de desenvolvimento <i>web</i> baseada em nuvem para construir sites.

WORDPRESS		Plataforma e <i>software</i> da empresa Automatic que permite a criação de blog, <i>site</i> pessoal e/ou profissional, portfólio, utilizando o <i>software open source</i> ⁵ .
MOODLE		“O Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE) é um sistema que gera ambientes educacionais de aprendizagem, recheados de funcionalidades, que permitem o desenvolvimento de sistemas de e-learning e de administração de aprendizagem (LMS)” (CARBONE, 2017, p. 13).
Metodologia WIKI		“Coleção de páginas web interligadas, um sistema de hipertexto para guardar e modificar informação, e ainda uma base de dados na qual cada página pode ser facilmente editada por qualquer usuário” (CARBONE, 2017, p. 11).
EDOOLS		Empresa de tecnologia que desenvolve soluções de ensino on-line.
EADBOX		Plataforma que permite a contratação de serviços para a elaboração de cursos de capacitação e treinamento <i>on-line</i> .
EDUCLASS		Plataforma voltada para o desenvolvimento de projetos em EAD utilizando ferramentas como o Moodle.
NIDUU		Aplicativo de treinamento corporativo gamificado.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

⁵ “Open source é um termo em inglês que significa código aberto. Isso diz respeito ao código-fonte de um software, que pode ser adaptado para diferentes fins. O termo foi criado pela OSI (Open Source Initiative) que o utiliza sob um ponto de vista essencialmente técnico”. Informação disponível em: <<https://canaltech.com.br/produtos/O-que-e-open-source>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

Para a avaliação dos critérios, foram realizadas visitas nos *sites* oficiais de cada plataforma, avaliação de propostas de orçamento, consulta em *chats*, avaliação de comentários de usuários disponíveis na plataforma e testagem de versões gratuitas. Para classificar tal avaliação, usou-se também a escala Likert, porém de três pontos, por oferecer opções de resposta suficientes e ser adequada a pequenas amostras (DALMORO; VIEIRA, 2008). Os itens likerts foram denominados da seguinte forma: (1) Não atende, (2) Atende parcialmente e (3) Atende. Os critérios foram dispostos em legendas para facilitar a adequação à tabela:

- (I) Interatividade
- (A) Acessibilidade
- (C) Custo de Utilização
- (BD) Banco de Dados
- (CT) Conhecimento Técnico
- (P) Personalização
- (AT) Atualização
- (V) Velocidade
- (AR) Adequação e Replicabilidade

O resultado gerou a seguinte classificação:

Tabela 4 – Classificação quanto aos critérios

Plataforma	(I)	(A)	(C)	(BD)	(CT)	(P)	(AT)	(V)	(AR)
WIX SITES	1	2	1	3	3	3	3	3	2
WORDPRESS	3	2	2	3	2	2	3	2	2
MODDLE	3	3	3	3	2	3	3	3	3
Metodologia WIKI	2	3	3	3	3	2	2	2	2
EDOOOLS	3	3	1	3	2	3	3	3	2
EADBOX	3	3	1	3	2	3	3	2	2
EDUCLASS	3	3	1	3	1	2	3	2	3
NIDUU	3	3	2	3	2	3	3	1	2

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Carbone (2017) avalia o Wordpress como uma das melhores opções para a construção de Trilhas de Aprendizagem pelo fato de a plataforma suportar a Metodologia Wiki. Porém, a versão que oferece todos os pacotes e as ferramentas é a wordpress.org. Assim, é necessário conhecimento técnico para instalação e adequação da plataforma, além do custeio do servidor para hospedagem, instrumentos de segurança e personalização.

As plataformas EADBOX, EDOOLS e EDUCLASS são empresas que hoje estão no mercado com a proposta de vender a proposta de cursos EAD para organizações e pessoas físicas que desejam inserir em seu planejamento esse tipo de ação ou queiram iniciar um novo negócio. Todas oferecem suporte técnico e um orientador que ajuda o usuário a criar, personalizar e atualizar seu Ambiente Virtual de Aprendizagem, o que exige Conhecimento Técnico razoável para a concepção delas. Por isso, todas receberam avaliações semelhantes nos principais quesitos.

A EADBOX, apesar de ter aparecido como plataforma para criação de Trilhas de Aprendizagem, a criação exige assinatura anual, assim como o domínio dele. Para o objetivo desta pesquisa, os *templates* e orientadores disponíveis não exigem conhecimento técnico para criação de um *site*. Em conversa com o setor de ajuda, foi informado que é possível a inserção de hipertextos, imagens e vídeos na plataforma, o que poderia contribuir na construção de Trilhas de Aprendizagem.

Como a principal característica da Metodologia Wiki é a colaboração na elaboração de conteúdos de interesse comum (CARBONE, 2017), a funcionalidade dela se dá pela organização das contribuições dos usuários no formato de hipertextos, o que contribui no aprofundamento de estudos e na construção do conhecimento. Ao pesquisar a estrutura da plataforma, descobriu-se que ela dispõe, em partes, dos critérios dispostos acima, pois há um limite na estrutura proposta. Há destaque para o custo zero para participação e elaboração, além da baixíssima exigência de conhecimento técnico para manuseio.

A EDUCLASS oferece como vantagem a utilização do MOODLE como ferramenta colaborativa e possui um histórico de desenvolver Trilhas de Aprendizagem para empresas privadas. As três trabalham também com a proposta de vender soluções educacionais para grupos organizacionais que desejem elaborar estratégias de desenvolvimento e capacitação de seus colaboradores.

Apesar da realização de visita em plataformas de clientes disponíveis no *site*, não foi possível ter a experiência de customização semelhante às do WORDPRESS ou WIXSITES. Para isso, todas oferecem o suporte de um consultor *on-line*. Ao solicitar o orçamento, a média de valor depende do plano, da manutenção, do suporte, das funcionalidades e das ferramentas,

o que eleva muito o Custo de Utilização delas. Ambas as plataformas supracitadas possuem serviços gratuitos, limitando-se apenas ao uso de algumas funcionalidades, tais como o uso de domínio próprio e o acesso a bancos próprios de imagens e vídeos.

A NIDUU possui o foco de desenvolver Programas de Desenvolvimento e Capacitação no formato de *Mobile Learning* e utiliza a Gamificação como metodologia base. O custo, comparado às empresas listadas anteriormente, é menor e a formatação do aplicativo também, conforme relatado pela Central de Ajuda do *site*. O único quesito que não atende ao objetivo central desse projeto é a Velocidade, pois há uma exigência mínima de *megabytes* para uso do aplicativo no *mobile*.

Vale destacar que todos os exemplos aqui dispostos possuem, em sua quase totalidade, clientes da esfera privada e um leque de cursos destinados a vendas, atendimento, produtividade e liderança. Além disso, todas as plataformas associam a proposta dos cursos em EAD à necessidade de acompanhamento e aviação do desempenho dos colaboradores além de eles mesmos serem os mais adequados às constantes mudanças pelas quais as organizações privadas passam.

Por fim, o MOODLE, dentre as plataformas avaliadas apresentou um maior equilíbrio entre os critérios estabelecidos acima. Ele também permite produção hipertextual e recursos que possibilitam a disponibilidade de materiais didáticos em diferentes formatos. Além disso, a UFRA dispõe de um Ambiente Virtual de Aprendizagem vinculado à plataforma do MOODLE, na versão 3.0, a qual recentemente passou a ser utilizada pelos servidores para a realização de cursos EAD.

O MOODLE é uma plataforma livre, disponível para educadores, instituições e público em geral (CARBONE, 2017); além disso, a UFRA já dispõe de um domínio próprio o que diminui o Custo de Utilização, além de oferecer a possibilidade de múltiplos acessos de todos os campi. Quanto ao tamanho do Banco de Dados, o servidor responsável pela EAD na instituição não soube precisar, mas informou que recentemente a universidade adquiriu novos servidores e ampliou todo o seu banco de dados.

É necessário razoável Conhecimento Técnico para criação e adequação dos cursos, porém semelhante ao que é disponibilizado pelas outras plataformas, há central de ajuda, orientadores, vídeos e diversos materiais que servem de suporte à utilização da plataforma.

Quanto à Personalização, Claro (2016) afirma que o MOODLE conseguiu muitos adeptos, principalmente pela sua “capacidade de estender suas funcionalidades através de plugins [o que] é um grande diferencial”. Assim, é possível customizar fonte, cursos, imagens, apresentações, dentre outros. Falando especificamente da metodologia de Trilhas de

Aprendizagem, o plug-in *Course meta link* disponível a partir da versão 2.6, permite a vinculação de um curso a outro mais amplo (metacurso), o que se assemelha à estrutura de uma Trilha de Aprendizagem. Além disso, tratando do foco da plataforma em desenvolver competências gerenciais, há *plug-ins* que permitem a implementação de uma proposta de educação baseada em competências (CLARO, 2016).

Considerando as opções pagas e gratuitas pesquisadas, há inúmeras opções no mercado que apresentam requisitos mínimos que permitem a construção de um Ambiente Virtual de Aprendizagem baseado em trilhas de Aprendizagem. Para esta pesquisa, a escolha da plataforma ideal passa principalmente pelo objetivo a ser alcançado e pela disponibilidade de recursos técnicos e financeiros. Assim, torna-se claro que o MOODLE é a opção a ser escolhida para tal fim. Nesse sentido, optou-se também pela construção de um ambiente de apresentação no próprio site da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas vinculado as ações de capacitação promovidas pelo setor para que se possa apresentar a proposta do AVA e as trilhas de as competências a serem desenvolvidas em um ambiente com maiores opções de personalização.

Com essa definição, é importante considerar o contexto administrativo em que o produto educacional proposto por esta pesquisa irá ser alinhar, uma vez que a Universidade já possui um Programa institucionalizado destinado a formação gerencial. Em 2017, a DCAD/PROGEP lançou o Programa e Formação gerencial com o objetivo de “contribuir no processo de capacitação dos servidores que atuam em cargos de Gestão, na condução das equipes e tomada de decisão” (DCAD, 2017, p. 4). Foram realizados três módulos com os temas: Inteligência Emocional; Gestão Estratégica e Competências gerenciais; e Conflitos no Ambiente de Trabalho e Transparência Pública e teve a participação média de 20 gestores por formação. Na Imagem 3, segue identidade visual do Programa.

Imagem 3 – Identidade Visual do Programa de Formação Gerencial 2017 – 2018



Fonte: Assessoria de Comunicação da UFRA (2018).

Assim, como descrito na etapa de coleta de dados e validação, houve interesse da administração superior em adequar o modelo à proposta de capacitação já instituída pela UFRA. Desse modo, foi definido um nome para a plataforma com base no trabalho desenvolvido pelo setor de capacitação:

PRO-GESTÃO: AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM PARA O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS POR SERVIDORES OCUPANTES DE CARGO DE GESTÃO

O nome PRO-GESTÃO faz referência ao nome de Programa, mas também reforça o objetivo dele de servir de apoio à atuação do gestor por meio da capacitação e do desenvolvimento de competências.

2.2.1 Plano de Ensino

Para esta pesquisa, como foi priorizado e elencado o desenvolvimento de competências gerenciais relacionadas à Comunicação, haveria a possibilidade de contatar profissionais

formados e com experiência na área para que pudessem construir os Planos de Ensino de Cursos. A contratação desses profissionais ocorre como parte das ações de capacitação da DCAD/PROGEP. Muitos são os próprios servidores da UFRA que participam de editais de seleção e passam a compor um banco de talentos do setor e são indicados para os cursos e para as ações a serem realizados durante a vigência do edital (UFRA, 2017c).

Porém, devido à formação e experiência profissional em gestão organizacional, optou-se pelo desenvolvimento do Plano de Ensino (Apêndices E) a partir dos objetivos propostos em cada categoria e de referenciais na literatura especializada disponíveis no mercado.

Quadro 23 – Objetivos dos Cursos

Competência	Habilidade a ser desenvolvida
Comunicação	Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadora do trabalho em equipe

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Vale ressaltar que essa proposta foi concebida a partir do disposto por Freitas e Brandão (2006), que propõem, para as Trilhas de Aprendizagem, um conjunto de opções de aprendizagem que vão desde estágios, reuniões de trabalho, viagens de estudos, seminários, jornais, livros, revistas, *sites* e grupos de discussão na internet, até Objetos e Aprendizagem: filmes, vídeos e outros meios alternativos de aprimoramento pessoal e profissional que foram selecionados pelo Curador de Conhecimento da Trilha. Essa variedade de opções deve ser devidamente referendada pelo curador, justificando o seu uso e a sua indicação.

Conforme já relatado, a UFRA dispõe de um domínio próprio do MOODLE acessado por meio do link <http://moodle2.ufra.edu.br/>. Esse espaço é destinado à área acadêmica e serve de suporte para as atividades de graduação, pós-graduação, extensão, dentre outras. Em 2016, a PROGEP/UFRA solicitou acesso a esse domínio e foi disponibilizado um segundo acesso, agora por meio do link <http://dcad.ufra.edu.br/>, com o objetivo de funcionar como um AVA apenas para as ações de capacitação destinadas aos servidores da UFRA.

Gerido pela Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD), divisão administrativa vinculada à PROGEP e criada em 2008 com a missão de “atuar no fortalecimento institucional através do desenvolvimento de competências dos servidores, visando à otimização da qualidade dos serviços oferecidos” (DCAD, 2017, p. 7), a plataforma ofereceu, desde a sua criação, seis cursos de curta duração na modalidade a distância, como parte do Plano Anual de Capacitação (PAC), pertencente ao Programa de Capacitação e Desenvolvimento (PCD).

A edição utilizada como referência para essa pesquisa foi o PCD 2017-2018, aprovado pela resolução CONSAD-UFRA nº 136, de 17 de março de 2017. O programa tem o objetivo principal de

Disponibilizar ações de valorização, capacitação e qualificação aos servidores da UFRA, com vistas ao aprimoramento de competências, para que possam desempenhar seus trabalhos/atividades com qualidade proporcionando um diferencial no serviço prestado à instituição e à sociedade (DCAD, 2017).

Durante os dois anos de vigência, foram 1130 servidores capacitados, com 95% de avaliação positiva.

Como já disposto acima, dentre seus projetos, o PAC é a principal ação reconhecida dentro das diretrizes propostas para o desenvolvimento de pessoal. Elaborado como parte do instrumento da Política Nacional de Desenvolvimento de Servidores Públicos, o PAC 2017-2018 da UFRA teve o objetivo de direcionar as ações de capacitação para atender a demandas específicas, necessidades dos setores, do Planejamento Estratégico da Universidade e demandas diversas.

O arcabouço legal que orientou a construção da proposta dos cursos agrupou 43 propostas de ações de capacitação em cinco linhas de desenvolvimento, a saber: iniciação ao serviço público, formação geral, educação formal, gestão e inter-relação entre ambientes e específica. Dessa forma, dentre as linhas de desenvolvimento disponíveis na legislação para os servidores, destaca-se a proposta de formação agrupada na linha de desenvolvimento Gestão, pois ela “visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção” (BRASIL, 2006b, p. 5).

Como relatado em capítulo anterior, houve interesse por parte da Administração Superior da UFRA em adequar a proposta do produto educacional ao Programa de Formação Gerencial. Assim, além de utilizar um dos módulos para apresentação da pesquisa e validação de competências, alguns instrumentos de capacitação já utilizados pela DCAD foram adequados para construção do Plano de Ensino da Trilha de Aprendizagem “Comunicação”.

Essa decisão contribuiu para o processo de validação do Plano de Ensino, pois a referida Trilha, ao fazer parte da proposta já instituída de capacitação destinada aos gestores, precisou passar pela avaliação e aprovação pedagógica da equipe técnica da DCAD/PROGEP. Assim, o referido plano foi solicitado via e-mail da equipe pedagógica; como resposta, ele foi enviado juntamente com carta de apresentação do projeto e solicitação de avaliação da proposta (Apêndice C).

Somado a isso, a proposta considerou as funções do material impresso para conteúdos EAD apresentados por Eliasquevici e Fonseca (2009), sendo eles: Repassar informações; ajudar a desenvolver habilidades; exemplificar aplicações do conhecimento; prover conexões com outros meios; apresentar problemas para autoavaliação; e servir de manual de consulta permanente sobre o conteúdo (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009, p. 66).

A equipe pedagógica avalia os Planos de Ensino considerando se os itens a seguir estão presentes nas propostas encaminhadas ao setor. Ressalta-se que o Plano de Ensino proposto para esta pesquisa recebeu avaliação máxima, conforme descrito no quadro subseqüente:

Quadro 24 – Avaliação do Plano de Ensino

Ord.	Item avaliado	Atende
1	O curso está de acordo com os objetivos propostos?	Sim
2	O instrutor selecionado possui competência técnica para ministrar o conteúdo?	Sim
3	O curso atende às necessidades de capacitação da instituição ou do setor demandante?	Sim
4	O curso possui metodologia clara e se adequa à estrutura disponível?	Sim
Aprovado		Sim

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Feito o devido esclarecimento, são apresentadas a seguir algumas considerações do Plano de Ensino aprovado, que se encontra com sua versão completa nos apêndices desta pesquisa.

A Trilha destinada à Comunicação foi elaborada principalmente considerando o aprendizado disposto na literatura já apresentada, o qual cabe ao gestor saber “usar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e escrita, como facilitadora do trabalho em equipe.”. Nesse contexto, percebeu-se que as literaturas que abordam a importância da comunicação interna no ambiente de trabalho direcionam as ações, por isso se considera o desenvolvimento dessa comunicação fundamental para o sucesso do planejamento estratégico das organizações.

Vilvert (2017) considera importante melhorar os processos de comunicação interna nas organizações, pois isso possibilita um melhor engajamento dos servidores e uma melhoria na

prestação dos serviços. Com isso, há um ganho na cultura organizacional⁶, no alinhamento entre missão e valores, na disseminação de informações importantes e no estímulo a bons comportamentos colaborativos e inovadores.

Lage e outros (2015), por sua vez, destacam que a melhoria da comunicação interna está relacionada diretamente com a excelência da gestão pública, uma vez que reforça princípios básicos de transparência, eficiência e isonomia junto à sociedade e comunidade interna.

Reforçar tais premissas é fundamental também para que as Universidades Públicas enfrentem desafios internos já explanados em capítulo anterior, conforme discutem Santos e Almeida Filho (2008), garantindo a transparência nas decisões tomadas e suas relações entre a instituição e o seu meio social, assim como integrando os interesses de todos os seus entes, principalmente dos que participam de processos decisórios, considerando também os que se beneficiarão dos serviços e os que operacionalizam na base.

Além do disposto pelos autores, melhorar a comunicação interna nas Universidades Públicas, além de fortalecer o comprometimento institucional de envolver os principais beneficiários no desenvolvimento dos seus projetos, agrega diferentes competências em favor de um objetivo comum (PENTEADO, 1998). Dessa forma, adotá-la como estratégia na gestão pública universitária reduz os conflitos internos quanto a processos decisórios (TRIGUEIRO, 1999).

Quando se trata do referencial já apresentado por Pereira e Silva (2011), a comunicação interna, na condição de competência gerencial, também se relaciona com conceitos e demais competências que reforçam importantes preceitos para a gestão pública universitária, tais como: Cooperação e participação na gestão de pessoas (BARROS, 2009); Mobilização de conhecimentos por meio da participação social (JESUS et al., 2016); Controle Social na execução dos projetos e Disseminação dos valores, crenças, objetivos e missão institucional (GOLDCHLEGER et al., 2013).

Por fim, durante a fase de análise documental, indefere-se a importância do desenvolvimento da comunicação interna como competência para os gestores da UFRA, por se relacionar diretamente com estratégias e indicadores apontados em ciclos de avaliação e planejamento. O PLAIN 2014 – 2024 aponta a transparência na gestão pública como uma das quatro principais ações estratégicas ao “informar grupos de interesse sobre agendas e ações para que possam participar da elaboração e aprovação das políticas e projetos de desenvolvimento

⁶ Cultura organizacional é um sistema de valores compartilhados pelos seus membros, em todos os níveis, que diferencia uma organização das demais. Quanto mais se entende a cultura da empresa, maior a chance de sobrevivência no mercado (MENDES, 2010).

institucional (UFRA 2014-2024, 2015, p. 65) descreve também em seus indicadores de desempenho, a necessidade de melhorar a comunicação interna e reforça a necessidade de

tornar a gestão transparente e compartilhada com a sociedade, por meio da ampliação das relações de integração com as comunidades interna (professores, técnicos e alunos) e externa (egressos, empresas e instituições públicas), mediante o repasse de informações sobre as decisões colegiadas e sobre a prestação de serviços, os trabalhos em cooperação, a viabilização de estágios e visitas técnicas (UFRA, 2017b, p. 70).

Essa contextualização e esse alinhamento são importantes, pois demonstram o quanto o processo de validação de competências por parte dos gestores da UFRA se mostrou consonante às necessidades da instituição em adotar estratégias relacionadas ao tema.

Vale destacar que esse alinhamento estará disposto também como parte da ambientação dos gestores. Somado a isso, serão repassados informações e direcionamentos necessários para que os servidores aprendam de forma assíncrona, levando a “situações em que as pessoas aprendem na rede em qualquer hora e em qualquer lugar” (ELIASQUEVICI; FONSECA, 2009, p. 86).

Assim, a proposta de Plano de Ensino para a competência relacionada à comunicação interna definiu os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Proporcionar aos gestores informações e estratégias que aperfeiçoem os seus processos de comunicação junto às equipes de trabalho.

Objetivos Específicos:

Apresentar aos gestores um panorama geral sobre a importância da boa comunicação em uma equipe de trabalho e para o cumprimento de metas.

Pontuar estratégias de comunicação voltadas para o desenvolvimento de estratégias institucionais e cumprimento de metas.

Apresentar quais os melhores canais de comunicação que podem ser utilizados para uma boa comunicação na equipe de trabalho.

Pontuar estratégias de comunicação voltadas para o fortalecimento do trabalho em equipe.

Tais objetivos são desenvolvidos em cinco etapas e três unidades:

Etapa 1: Ambientação;

Etapa 2: Unidade 1: A boa comunicação para bons resultados;

Avaliação de Aprendizagem: elaboração da questão-problema;

Etapa 3: Unidade 2: Definindo as melhores estratégias;

Etapa 4: Unidade 3: Canais de comunicação com a sua equipe;

Etapa 5: Avaliação de aprendizagem e Avaliação de reação e da plataforma.

A etapa de Ambientação ocorre a partir da leitura do próprio *Plano de Ensino*, que informa sobre o processo de aprendizagem por parte do servidor, e do *Orientador de Navegação*, que descreve as etapas de acesso e utilização da plataforma *Moodle*. Os documentos são os primeiros a serem disponibilizados aos participantes e devem estar disponíveis na tela de apresentação do AVA e na apresentação do curso no *Moodle*.

Como o processo de comunicação junto ao servidor é efetuado principalmente via e-mail de contato, optou-se por descrever os responsáveis pela elaboração da Trilha, assim como do Tutor Técnico que serve de suporte ao usuário. Além disso, o Plano de Ensino apresenta o alinhamento estratégico, a metodologia, os requisitos mínimos de acesso e a bibliografia completa utilizada como referência.

O documento *Orientador de Navegação* é um resumo didático com perguntas e respostas sobre a navegação no AVA. A partir da construção da arquitetura da página, destacaram-se dez perguntas principais:

Quadro 25 – Perguntas e Respostas

Perguntas	Respostas
O que é um AVA?	Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são ambientes que auxiliam na montagem de cursos acessíveis e a distância.
Quem pode participar do Pró-Gestão?	Preferencialmente os servidores ocupantes de cargos de gestão. Porém, todas as turmas são abertas aos servidores que desejem desenvolver competências gerenciais.
Como faço para acessar as Trilhas?	O acesso é emitido pelo Núcleo de Educação a Distância da universidade (NEAD/UFRA), após a DCAD/PROGEP informar o nome e os dados dos servidores inscritos.
Como saberei que a Trilha está aberta para acesso?	As Trilhas abertas estarão demarcadas com o símbolo “  ”, demarcado após o nome da competência.
Ao acessar a plataforma, como faço meu login e senha?	No canto superior direito, clique no botão  para inserir o login e a senha de acesso que recebeu no convite. Vale lembrar que o Moodle exige que você troque a senha antes de continuar.
Ao acessar o menu, como identifico a Trilha em que estou inscrito?	No menu “Meus Cursos” você terá acesso a todas as Trilhas em que estiver matriculado.
Como será contabilizada minha frequência e carga horária?	Cada Trilha de Aprendizagem possui uma carga horária específica e já preestabelecida. Ela é estabelecida pela equipe pedagógica da DCAD conforme complexidade do conteúdo e nível de aprendizagem. Após o acesso inicial, a certificação será emitida no momento da conclusão do processo avaliativo previsto para cada Trilha.
Haverá emissão de certificados?	Sim, ao final de cada Trilha de Aprendizagem, após a aprovação e o recebimento de suas avaliações, a equipe pedagógica emitirá o certificado via e-mail cadastrado, com a carga horária correspondente.

Como posso solucionar possíveis dúvidas durante meu processo de formação?	Há diversos canais disponíveis tanto no Moodle, quanto nessa Plataforma, por meio do whatsapp (91) 98252-0554 e e-mail dcad.inscricoes@gmail.com.
Os conteúdos são atualizados com que frequência?	Conforme Programa de Capacitação e Desenvolvimento 2019-2021, há a previsão de oito Trilhas a serem trabalhadas em 2019 com conteúdo atualizado a cada quarenta e cinco dias.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Para a curadoria do conteúdo das Unidades, considerou-se o estabelecido por Cortella e Dimenstein (2015), em que o curador pode “tornar disponíveis *blogs* e *sites* sobre variados temas, agregando informações e reunindo ferramentas de estudo e conhecimento” (CORTELLA; DIMENSTEIN, 2015, p. 22). Além disso, é um processo que gera sentido às informações dispostas, pois torna-as pessoais e relevantes ao público que se deseja atingir (ROSENBAUM, 2011).

Esse processo é importante na educação a distância, visto que se relaciona com o perfil do público que acessa a internet para explorar constantes atualizações de conteúdo (SANTOS, 2014). O termo, migrado primeiramente do Direito e depois das Artes, adaptou-se às novas modalidades de ensino e hoje se denomina curadoria digital ou de conteúdo (OLIVEIRA; TOMELIM, 2017, p. 3).

Quando falamos das metodologias dispostas para o processo de curadoria, a literatura aponta que a filtragem de informações pode ocorrer tanto por aplicativos e sistemas de recomendação ou podem ser feitos de forma colaborativa, quando há a participação de diversos profissionais, e por similaridade, nas situações em que se apontam possibilidades de conteúdos relacionados ao tema para o usuário (SAAD CORREA, 2012).

Para esta pesquisa, empregou-se a metodologia de similaridade, considerando que os conteúdos apresentados na Trilha possuem relação direta com os objetivos propostos no Plano de Ensino, assim como com as necessidades estratégicas da instituição, o processo de validação detectado e o perfil do usuário já descrito em pesquisa ou referendado em referencial teórico.

A *Unidade 1*, denominada de “A boa comunicação para bons resultados”, tem o objetivo de apresentar instrumentos para que os próprios gestores percebam a importância de desenvolver a comunicação interna em seus setores. Após uma pequena introdução sobre a unidade, o gestor é estimulado a fazer uma reflexão, elaborar uma questão ou levantar uma situação problema relacionada à comunicação interna em seu setor.

A curadoria, para essa Unidade, destacou materiais que oportunizem um entendimento maior acerca da comunicação interna tanto em ambientes de organizações, como também especificamente em instituições públicas. Como já destacado em capítulo anterior, os conteúdos foram disponibilizados em três formatos diferentes: texto, vídeo e imagem, para que o gestor eleja o que mais lhe convier.

Optou-se também por um descritivo contendo informações base para que o usuário possa direcionar a sua aprendizagem, considerando formato, complexidade, tempo de duração, número de páginas e autoria. Ao final, há orientações para que o gestor realize anotações das principais ideias, levando-se em conta que tais direcionamentos podem contribuir na sistematização da resposta e na geração da ideia ao final.

A *Unidade 2* foi direcionada para que os gestores tenham acesso a estratégias comportamentais que fomentem e potencializem a comunicação interna nos setores. Assim, denominada de “Definindo as melhores estratégias”, a curadoria selecionou cinco estratégias distintas, destacadas com uma pequena descrição e alguns exemplos e modelos de aplicação.

Há uma orientação de que os conteúdos podem ser adaptados à realidade do setor e de que eles já foram referendados pela literatura, inclusive como experiências em órgãos públicos. Da mesma forma, aqui também os conteúdos estão em formatos distintos, para que o gestor os eleja conforme sua necessidade, e há orientações ao final para que sejam anotadas reflexões e percepções sobre as propostas.

A *Unidade 3*, como complemento ao conteúdo da *Unidade 2*, apresenta exemplos de canais de comunicação com o objetivo de ilustrar e trazer possibilidades aos gestores quanto ao fomento de espaços de escuta, participação e fala entre a equipe e a gestão.

Dentre os sete canais de comunicação destacados, pontuou-se, na maioria, exemplos e sugestões de trabalhos indicados por profissionais e estudiosos da área comportamental e organizacional e até *sites* especializados em gestão. Esses canais de comunicação possuem uma pequena apresentação, na qual já há o hipertexto com os exemplos de cada uma. Nessa etapa há também a orientação de que o gestor anote suas reflexões e percepções.

A última etapa, destinada à Avaliação de aprendizagem e Avaliação de reação compõe a metodologia de validação do AVA como produto educacional. As duas partes dessa etapa são descritas em capítulo posterior.

2.2.2 Arquitetura e *Design*



Após a definição da plataforma, retoma-se, nessa construção, a reflexão de Tafner, Tomelin e Muller (2012), pois, segundo as autoras, a definição da arquitetura da informação de um AVA é um dos elementos mais importantes, uma vez que a configuração de conteúdos e objetivos é que conduzirá o usuário a utilizar a tecnologia da melhor forma possível.

Inicialmente, a proposta do AVA terá um ambiente de apresentação vinculado ao *website* da PROGEP/UFRA disponível para ações de capacitação. Assim, a arquitetura iniciará com o descritivo do acesso a partir do site oficial da PROGEP/UFRA: www.progep.ufra.edu.br.

A proposta do *site* da PROGEP segue o *template* padrão do Governo Federal adotado a partir de 07 de agosto de 2018, quando lançou a Nova Identidade Padrão da Comunicação Digital. O objetivo, à época, foi orientar os órgãos do executivo federal a padronizarem a arquitetura e o visual dos *sites*, para permitir que o usuário tenha uma experiência comum nos ambientes digitais vinculados ao governo (BRASIL, 2018b).

Nesse sentido, o acesso às salas virtuais do Moodle será a partir de uma janela criada dentro do próprio *site* da PROGEP/UFRA; desse modo, estabelece-se um vínculo maior com as propostas de capacitação já existentes dentro da instituição. Esse acesso é importante para que o gestor se ambiente na proposta do curso de ser autoinstrucional, ou seja, que ele possua autônoma para aprender, a partir de um desenho autoexplicativo (RAMOS, 2005).

Ao avaliar as funcionalidades dispostas na estrutura padrão do governo, foi possível destacar que essa estrutura possibilita a personalização do conteúdo com diversas funcionalidades semelhantes às existentes em *sites* de internet comum, tais como: aplicação de imagem, hiperlink, texto, som etc., o que possibilita uma apresentação dinâmica, interativa, intuitiva e autônoma, tal qual referendaram Tafner, Tomelin e Muller (2012).

Somado a essas possibilidades, alguns autores, como Gerbase (2006), reforçam que, mesmo com o avanço da tecnologia, a estética dos espaços destinados à educação a distância permanece como um grande desafio, pois esses locais ainda possuem limitações de instantaneidade e interatividade. Porém, o mesmo autor reforça que o aluno está disposto a ser seduzido pela informação, instigado a aventurar-se no mundo do conhecimento.

A partir desses conceitos estabelecidos na literatura, o processo de construção a ser descrito foi realizado conjuntamente com a gerência da Secretaria Administrativa da PROGEP, uma vez que é o setor responsável pela atualização e manutenção do *site* do setor. Dessa forma, em reunião pré-agendada, o modelo disposto na página foi concebido por meio da inserção e adequação de informações do Plano de Ensino.

A proposta de base para as cores da capa do Plano de Ensino, assim como da identidade visual do programa foram adaptadas e editadas no site *Canva* que permite personalizar *designs* a partir de *templates* gratuitos salvos em nuvem. O *template* utilizado, “The Best Black Friday Bargains”, possui tons de cor que remetem aos tons de cor do brasão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), ou seja, dourado, verde, marrom, branco e azul.

Assim, como proposta final, definiu-se como identidade visual um *banner* que pudesse ser vinculado ao Moodle, *site* e Planos de Ensino:

Imagem 4 – Identidade Visual



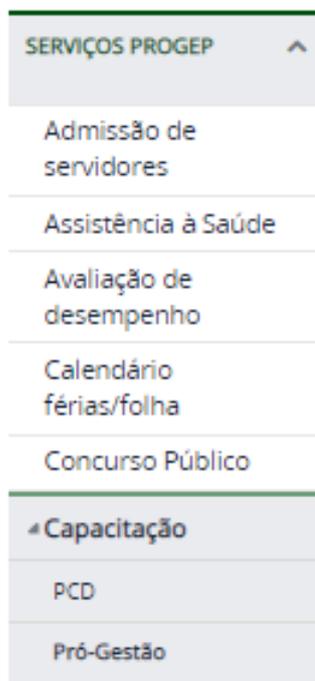
Fonte: Elaboração do autor (2019).

O *slogan* “Múltiplas competências, inúmeras possibilidades de aprendizagem” remete ao formato de Trilhas de Aprendizagem do AVA e ao agrupamento das competências a serem desenvolvidas.

As cores utilizadas na identidade visual do PRO-GESTÃO foram adaptadas para o formato de *banners* e cabeçalhos. As imagens foram editadas nos softwares *Paint*, *PowerPoint 10* e *CorelDRAW 2019*. Com o objetivo de reforçar a proposta da plataforma, utilizaram-se imagens de domínio público dispostas no *site* Icon-Icons.

Feito o devido esclarecimento, segue-se com a ordem de acesso por parte do gestor e com a explicação de como foi idealizada a experiência estética ao acessar o menu PRO-GESTÃO:

1. O servidor deverá, a partir do menu “Serviços da PROGEP”, selecionar o menu “Capacitação”. Esse menu dará acesso ao Programa de Capacitação e Desenvolvimento (PCD) e ao Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais (PRO-GESTÃO).

Imagem 5 – Menu de Acesso

Fonte: Elaboração do autor (2019).

2. O *link* do PCD dará acesso a informações pertinentes às ações e aos projetos do referido Programa, enquanto o *link* do PRO-GESTÃO dará acesso à tela de apresentação do PRO-GESTÃO, que contém um texto introdutório sobre o Programa, tal qual como se observa na Imagem 6:

Imagem 6 – Tela Principal de Apresentação

Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGEP
 UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA

EN ES/ACESSIBILIDADE ALTO CONTRASTE MAPA DO SITE

Buscar no portal

WEBMAIL UFRA SIPAC SIGRH CONTATO

PÁGINA INICIAL > CAPACITAÇÃO > PRÓ-GESTÃO

INSTITUCIONAL

- Nota do Pró-Reitor
- Apresentação
- Missão / Visão
- Estrutura
- Equipe PROGEP
- Agenda PROGEP

A PROGEP

- SAA Secretaria
- SAP Superint.
- DCAD Capacitação
- DCON Concursos
- DSQV Qualidade de vida

SERVIÇOS PROGEP

- Admissão de servidores
- Assistência à Saúde
- Avaliação de desempenho
- Calendário férias/folha
- Concurso Público

Pró-Gestão

Última atualização em Sábado, 16 de Março de 2019, 20h46 | Acessos: 69

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS
(PRO-GESTÃO)
 Múltiplas competências,
 Inúmeras possibilidades de aprendizagem.

APRESENTAÇÃO

O Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais (PRO-GESTÃO) da UFRA é um produto educacional gerado a partir do Projeto de Pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Ele é ambientado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA e está voltado para um desenvolvimento profissional interativo, independente e de acordo com as necessidades do usuário.

Antes de iniciar, é importante que você entenda algumas características dessa Plataforma:

- **Colaborativa:** O conteúdo e a funcionalidade do AVA sempre estarão em processo de atualização a partir da colaboração e avaliação dos participantes.
- **Relacional:** Cada Trilha de Aprendizagem pode ser acessada tanto por servidores que já atuem como gestores, ou por aqueles que desejem ser gestores.
- **Propositiva:** O processo de avaliação traz a possibilidade do participante construir suas próprias a partir da sua experiência de trabalho.
- **Participativa:** As suas ideias e proposições podem e devem ser compartilhadas com a equipe de trabalho. Essas boas práticas serão registradas na plataforma para compor um banco de dados acessível a todos os participantes.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

3. Deslizando a tela para baixo, o gestor terá acesso a informações básicas de como acessar as três subpastas, sendo elas: Trilhas de Aprendizagem, Hall dos Gestores e Orientador de Navegação.

4. Após os submenus, são destacados os contatos dos responsáveis pelo Programa, assim como as logomarcas dos apoiadores, conforme Imagem 7:

Imagem 7 – Submenus de Acesso

COMO INICIAR?

Para iniciar o processo de aprendizagem, você terá de:

- Acessar o ícone "orientador de navegação", para esclarecer suas principais dúvidas;
- Em seguida, acesse o menu "trilhas de aprendizagem" e eleja qual trilha deseja percorrer.
- Ao final, acompanhe o seu desenvolvimento no "hall dos gestores".

Você será acompanhado pela equipe técnica da Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD) e terá todo o suporte possível para a conclusão de sua trilha de aprendizagem.



CONTATOS

 (91) 98252-0554

 dcad.inscricoes@gmail.com



Fonte: Elaboração do autor (2019).

5. No rodapé da página da PROGEP/UFRA, há uma indicação de acesso à mesma página por meio do *banner* “Cursos Capacitação”. O *design* proposto segue a padronização já utilizada pela Secretaria da PROGEP/UFRA, de acordo com a indicação da Imagem 8:

Imagem 8 – Menu de Acesso Rápido

Fonte: Elaboração do autor (2019).

6. **Apresentação:** A apresentação do PRO-GESTÃO foi descrita de forma simples e objetiva para que o gestor compreenda a origem da proposta e suas características:

Apresentação

Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais (PRO-GESTÃO) da UFRA é um produto educacional gerado a partir do Projeto de Pesquisa de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES) da Universidade Federal do Pará (UFPA).

Ele é ambientado em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e está voltado para um desenvolvimento profissional interativo, independente e de acordo com as suas necessidades. A partir desse primeiro acesso, você será acompanhado pela equipe técnica da Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD) e terá todo o suporte possível para a conclusão de sua Trilha de Aprendizagem.

Antes de iniciar, é importante que você entenda algumas características dessa Plataforma:

- Colaborativa: O conteúdo e a funcionalidade do AVA sempre estarão em processo de atualização, a partir da colaboração e avaliação dos participantes.

- Relacional: Cada Trilha de Aprendizagem pode ser acessada tanto por servidores que já atuam como gestores, ou por aqueles que desejem ser gestores.

- Propositiva: O processo de avaliação traz a possibilidade de o participante construir suas próprias proposições a partir da sua experiência de trabalho.

- Participativa: As suas ideias e proposições podem e devem ser compartilhadas com a equipe de trabalho. Essas boas práticas serão registradas na plataforma para compor um banco de dados acessível a todos os participantes.

Como exemplo de experiências já dispostas no mercado e utilizadas por instituições públicas e que ressaltam a importância de ambientar o usuário no momento em que o mesmo acessar o AVA, temos o AVA ICM-Bio-MMA, que possui uma pequena descrição sobre o AVA na tela inicial e mais informações sobre a mesma dentro do menu “sobre”.

7. **Submenu “Orientador de Navegação”**: Ao clicar no menu, o servidor será direcionado a outra página que contém um *checklist*, as principais perguntas e respostas sobre a funcionalidade do Programa e do AVA construído no *Moodle*.

8. Optou-se pela disposição das respostas em ordem de importância, considerando informações referentes à concepção do AVA, ao acesso e às demais dúvidas referentes à funcionalidade. Na própria plataforma, estarão disponibilizados os e-mails de suporte e ajuda ao usuário.

Imagem 9 – Submenu “Orientador de Navegação”

Ir para o conteúdo | Ir para o menu | Ir para a busca | Ir para o rodapé

EN ES ACESSIBILIDADE ALTO CONTRASTE MAPA DO SITE

Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGEP
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA

Buscar no portal

WEBMAIL UFRA SIPAC SIGRH CONTATO

PÁGINA INICIAL > CAPACITAÇÃO > PRO-GESTÃO > PRO-GESTÃO > ORIENTADOR DE NAVEGAÇÃO

Última atualização em Sábado, 16 de Março de 2019, 20h34 | Acessos: 23

INSTITUCIONAL

- Nota do Pró-Reitor
- Apresentação
- Missão / Visão
- Estrutura
- Equipe PROGEP
- Agenda PROGEP

A PROGEP

- SAA Secretária
- SAP Superint.
- DCAD Capacitação
- DCON Concursos
- DSQV Qualidade de vida

SERVIÇOS PROGEP

- Admissão de servidores
- Assistência à Saúde
- Avaliação de desempenho
- Calendário férias/folha
- Concurso Público
- Capacitação**
 - PCD
 - Pró-Gestão**
- Ediais
- Folhas de ponto
- Formulários

ORIENTADOR DE NAVEGAÇÃO

O que é um AVA?

R: Os Ambientes virtuais de aprendizagem são ambientes que auxiliam na montagem de cursos acessíveis e a distância.

Quem pode participar do Pro-Gestão?

R: Preferencialmente, os servidores ocupantes de cargos de gestão. Porém, todas as turmas são abertas aos servidores que desejem desenvolver competências gerenciais.

Como faço para acessar as trilhas?

R: O acesso é emitido pelo Núcleo de Educação a Distância – NEAD/UFRA, após a DCAD/PROGEP informar o nome e dados dos servidores inscritos.

Como saberei que a trilha está aberta para acesso?

R: As trilhas abertas estarão demarcadas com o símbolo "▶" demarcado após o nome da competência.

Como será contabilizado minha frequência e carga horária?

R: Cada Trilha de Aprendizagem possui uma carga horária específica e já pré-estabelecida. A mesma é estabelecida pela equipe pedagógica da DCAD conforme complexidade do conteúdo e nível de aprendizagem. Após o acesso inicial, a certificação será emitida após a conclusão do processo avaliativo previsto para cada trilha.

Haverá emissão de certificados?

R: Sim, ao final de cada Trilha de Aprendizagem, após a aprovação e recebimento de suas avaliações, a equipe pedagógica emitirá o certificado via e-mail cadastrado com a carga horária correspondente.

Como posso solucionar possíveis dúvidas durante meu processo de formação?

R: Há diversos canais disponíveis tanto no Moodle, quanto nessa Plataforma, através do whatsapp (91) 98252-0554 e e-mail dcad.inscricoes@gmail.com.

Os conteúdos são atualizados com que frequência?

R: Conforme Programa de Capacitação e Desenvolvimento 2019 – 2021 há a previsão de 8 trilhas a serem trabalhadas em 2019 com conteúdo atualizado a cada 45 dias.

registrado em: Pro-Gestão

Fonte: Elaboração do autor (2019).

9. **Submenu “Trilhas de Aprendizagem”:** O menu dará acesso a um descritivo dos quatro grupos de competências a serem desenvolvidos pelos gestores, a saber: Competências Cognitivas, Competências Funcionais, Competências Comportamentais e Competências Políticas:

Quadro 26 – Grupos de Competência a Serem Trabalhados no AVA (continua)

Grupo de Competências	Descrição	Competências a serem desenvolvidas	Descrição da Competência
Competências Cognitivas	Esse grupo de competências se volta para a capacidade de mobilizar os conhecimentos na realização do trabalho e efetivação das atividades a serem executadas no dia a dia.	Conhecimentos técnicos	Capacidade de executar as atividades profissionais utilizando um conjunto de procedimentos técnicos e legais para o aprimoramento do trabalho na instituição.
		Conhecimento do ambiente de trabalho	Capacidade de identificar aspectos sociais, econômicos e políticos do ambiente institucional na tomada de decisão.
		Desenvolvimento do ambiente do servidor	Capacidade de elaborar, em parceria com o servidor, ações que proporcionem o seu desenvolvimento profissional alinhado às estratégias institucionais.
		Conhecimentos operacionais	Capacidade de realizar atividades vinculadas ao ambiente de atuação profissional que proporcionem qualidade e agilidade aos serviços prestados à comunidade.
Competências Funcionais	Essas competências são importantes para o gerenciamento de processos de trabalho e definições quanto às estratégias da organização.	Orientação estratégica	Capacidade de elaborar estratégias valendo-se da análise do contexto institucional, vinculando-as às diretrizes da Instituição Federal de Ensino em que o gestor trabalha.
		Processos de trabalho	Assumir a responsabilidade pelas decisões relacionadas aos processos de trabalho, avaliando as suas consequências.
Competências Comportamentais	Competências necessárias para compreender as	Senso de responsabilidade	Capacidade de mobilizar atitudes como responsabilidade e

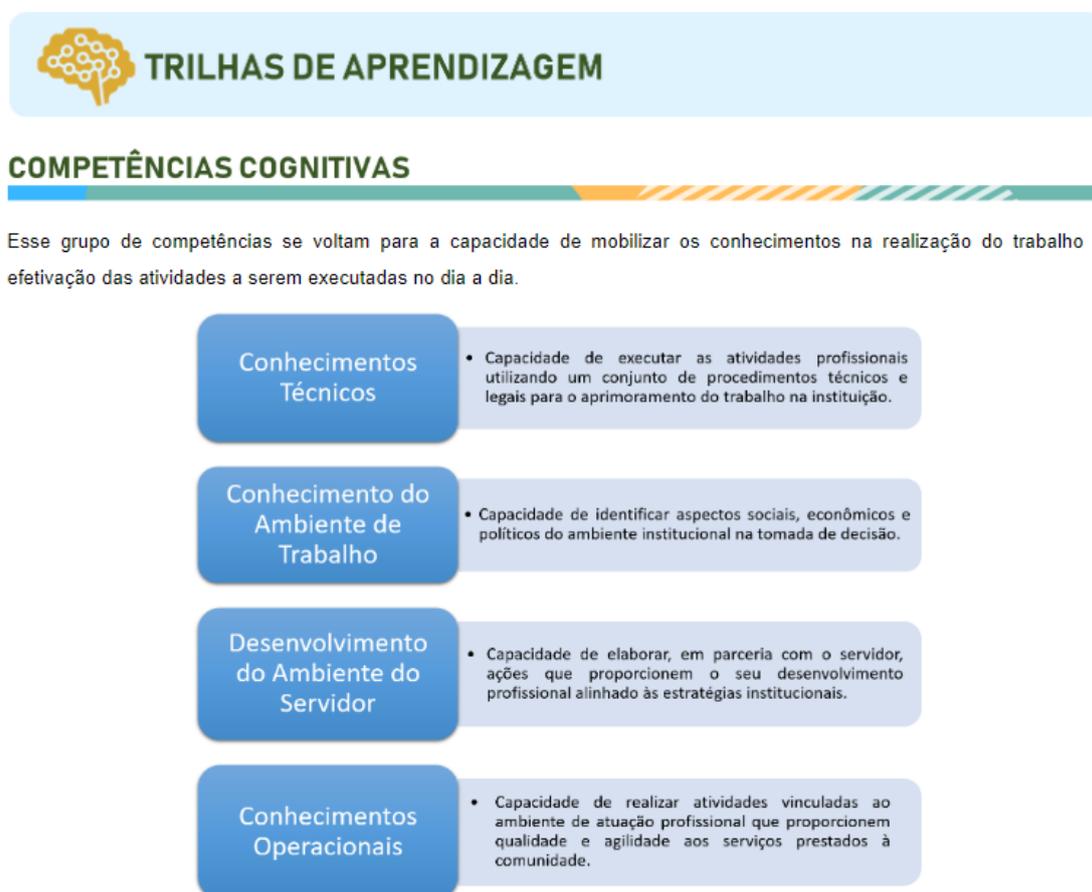
relações e interações que as pessoas constroem no ambiente de trabalho e na realização de suas atividades profissionais.		autonomia no gerenciamento das mudanças ocorridas no ambiente de trabalho.
	Empatia	Capacidade de reconhecer com clareza os sentimentos e valores presentes na equipe de trabalho, demonstrando interesse e respeito pelo outro.
	Gerenciamento de conflitos	Capacidade de gerenciar as dificuldades interpessoais e conflitos vivenciados na equipe.
	Interação social	Capacidade de estabelecer relações.
	Liderança	Capacidade de promover ações que influenciem positivamente o comportamento das pessoas na geração de ideias e no estabelecimento de diretrizes no contexto da ação profissional.
	Saber ouvir	Estimular os integrantes da equipe a contribuir com sugestões e críticas relacionadas aos processos de trabalho.
	Equilíbrio emocional	Manter o equilíbrio emocional diante das pressões do ambiente de trabalho durante a realização das atividades.
	Comunicação	Capacidade de utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadora do trabalho em equipe.
	Ética	Capacidade de praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.

Competências Políticas	Competências vinculadas a crenças, pensamentos e valores de cada gestor frente à instituição.	Interesse público	Capacidade de estimular a defesa dos interesses institucionais utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.
		Parcerias cooperativas	Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando à construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

10. Ao deslizar o *mouse*, o gestor terá acesso a uma lista com as competências a serem desenvolvidas com a descrição de cada uma. Para as Trilhas que estiverem disponíveis, será dado destaque por meio do ícone “▶”.

Imagem 10 – Menu Trilhas – Competências Cognitivas

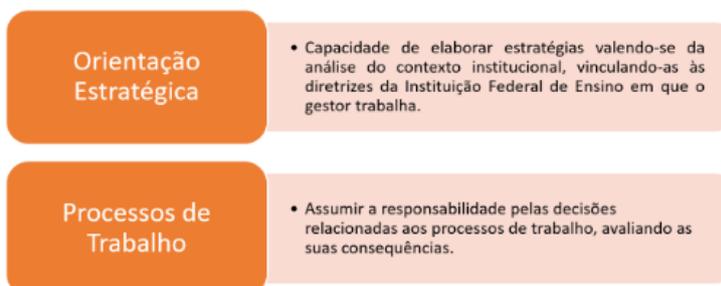


Fonte: Elaboração do autor (2019).

Imagem 11 – Menu Trilhas – Competências Funcionais

COMPETÊNCIAS FUNCIONAIS

Essas competências são importantes para o gerenciamento de processos de trabalho e definições quanto as estratégias da organização.



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Imagem 12 – Menu Trilhas – Competências Comportamentais

COMPETÊNCIAS COMPORTAMENTAIS

Competências necessárias para compreender as relações e interações que as pessoas constroem no ambiente de trabalho e na realização de suas atividades profissionais.



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Imagem 13 – Menu Trilhas – Competências Políticas

COMPETÊNCIAS POLÍTICAS

Competências vinculadas as crenças, pensamentos e valores de cada gestor frente à instituição.

Ética	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.
Interesse Público	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de estimular a defesa dos interesses institucionais utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.
Parcerias Cooperativas	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando a construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

11. Submenu “Hall dos Gestores”: Como estratégia de mobilização e participação dos gestores, os participantes serão condecorados com pontos e insígnias que serão destacadas em sua foto e perfil, conforme houver a participação e conclusão das Trilhas de Aprendizagem.

A proposta do AVA contempla a realização de 17 Trilhas de Aprendizagem, que serão lançadas conforme metodologia de validação de competências apresentada em capítulo anterior. Para efeito didático, optou-se dividir as 17 competências em quatro grupos que fazem referência ao quantitativo de Trilhas já percorridas pelo gestor. Assim, ao concluir o processo de aprendizagem em duas Trilhas, o gestor receberá a insígnia de “Gestor Aprendiz”. Ao concluir o processo de aprendizagem em sete Trilhas, o gestor receberá a insígnia de “Gestor em Ação”. Ao concluir o processo de aprendizagem em 11 Trilhas, o gestor receberá a insígnia de “Espírito de Gestão”. Ao finalizar o processo de aprendizagem, concluindo as 17 Trilhas, o servidor receberá a insígnia “Pró-gestor”. Para ilustrar tais conquistas, foram associadas insígnias relacionadas aos temas, conforme demonstrado na imagem 14:

Imagem 14 – Insígnias

Fonte: Icon-icons (2019).

12. Para facilitar a visualização, as insígnias foram dispostas de forma hierárquica.

Imagem 15 – Submenu “Hall dos Gestores”

Olá, bem-vindo ao Hall dos Gestores!

Após o término de cada Trilha de Aprendizagem, você será condecorado nesse espaço. Ao continuar seu processo de aprendizagem você começará a receber insígnias em reconhecimento ao seu esforço e dedicação. Quanto mais você aprender, mais premiado você será!

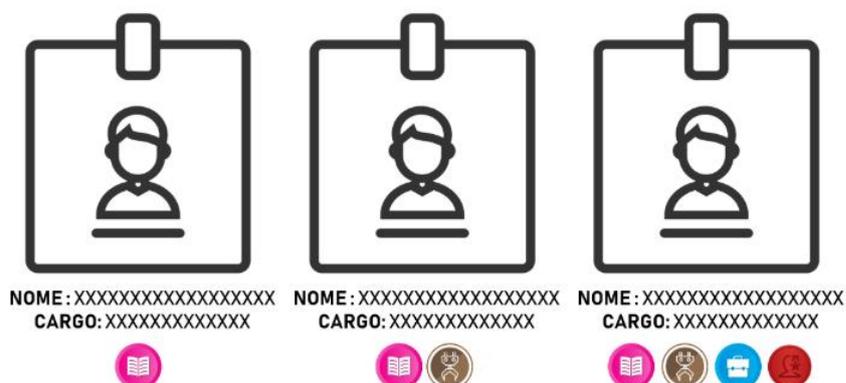


Fonte: Elaboração do autor (2019).

13. Além disso, as insígnias ficaram vinculadas a uma foto de perfil (previamente autorizada pelo gestor), nome completo, setor de atuação e cargo.

Imagem 16 – Gestores Participantes

SERVIDORES CONDECORADOS



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Após essa etapa, o servidor terá acesso à plataforma Moodle da UFRA. Destaca-se, para esta pesquisa, que a UFRA possui dois pontos de acesso ao Moodle, um vinculado à DCAD/PROGEP e outro ao Núcleo de Educação a Distância da UFRA (NEAD).

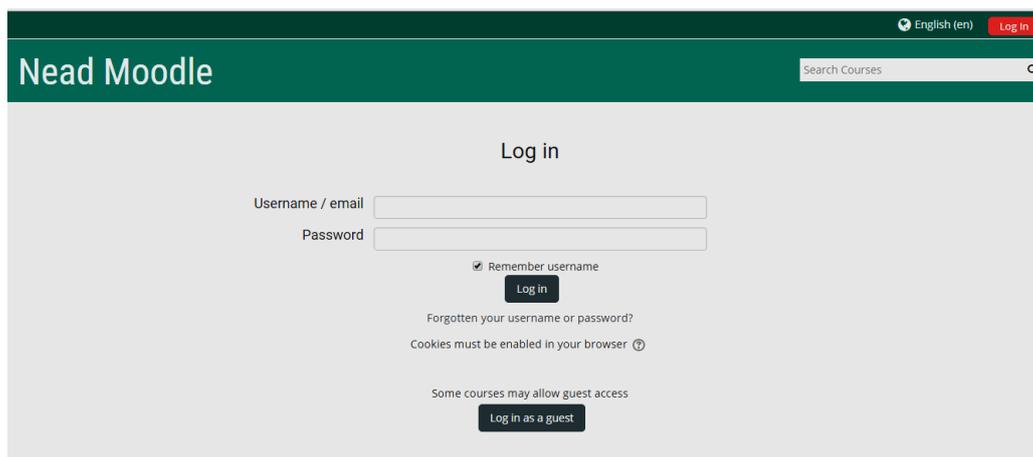
Inicialmente, foi realizada uma tentativa de utilização do Moodle vinculado à DCAD/UFRA, uma vez que é o setor responsável pela capacitação dos servidores. Porém, por problemas de acesso e falta de atualização, foi realizado contato com o NEAD para verificar a possibilidade de adequação do produto.

Durante o processo de apresentação da proposta, foi levantada a possibilidade de elaboração do AVA por meio do módulo “Formação Complementar” do Sistema Acadêmico (SIGAA). Em reunião com a Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (STIC) da UFRA, foi confirmada a possibilidade, porém o tempo disponível para adequação da proposta ao formato foi insuficiente até o término da pesquisa.

Assim, para a abertura de uma turma dentro da plataforma Moodle da UFRA vinculada ao NEAD, é necessário encaminhar ao setor ofício contendo informações básicas sobre a proposta da turma, assim como a lista com nome, matrícula, CPF e e-mail do responsável e dos alunos (Apêndice H). Esse procedimento, conforme informado pelo setor responsável, visa agilizar o acesso dos participantes à plataforma, evitando erros de cadastro.

14. Ao acessar o ícone "  ", o servidor será direcionado ao ambiente moddle da UFRA. Devido ao mesmo estar sendo utilizado temporariamente para turmas do Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), é necessário orientar o gestor para que ele realize o login clicando no botão correspondente, que fica localizado no canto direito da tela.

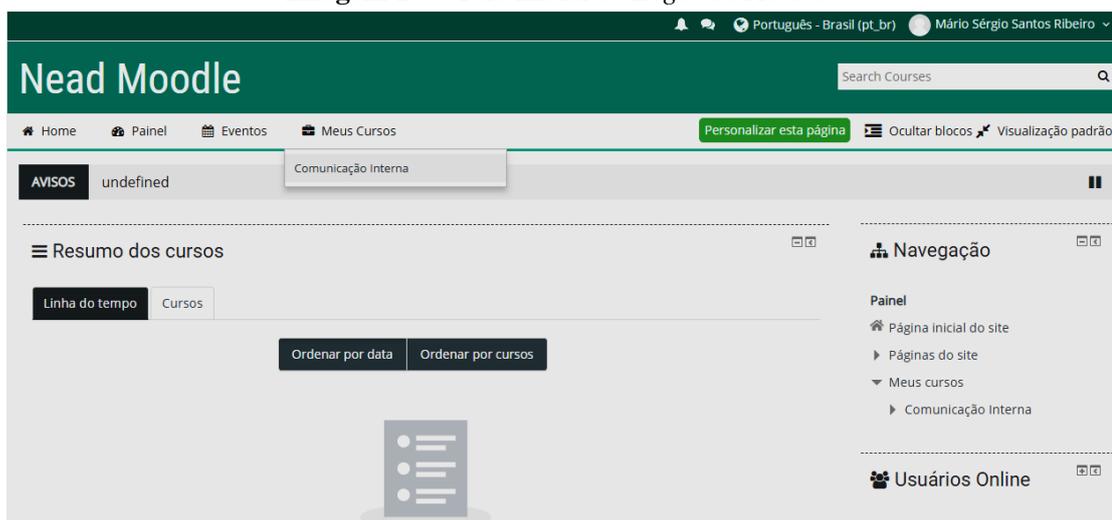
Imagem 17 – Login de Acesso



Fonte: MOODLE/UFRA (2019).

Por estar vinculado ao Núcleo de Educação a Distância da UFRA (NEAD), o *template* padrão possibilitará ao gestor acessar, por meio do menu “Meus Cursos”, todas as Trilhas de Aprendizagem em que ele estiver inscrito. Há a possibilidade de personalização da página por meio da alteração do posicionamento dos menus.

Imagem 18 – Tela Inicial de *Login* de Acesso



Fonte: MOODLE/UFRA (2019).

15. Referente à Trilha de Aprendizagem elaborada para esta pesquisa, ao clicar no ícone “Comunicação Interna”, o gestor será direcionado automaticamente para a sala virtual correspondente ao tema. O formato do curso em Painel permitiu a estruturação do Plano de Ensino e se adequou à proposta de Trilhas de Aprendizagem, uma vez que os materiais de aprendizagem puderam ser disponibilizados com descrições e em ordem cronológica, conforme unidades e temas de cada unidade.

A proposta da Trilha de Aprendizagem foi dividida em cinco painéis. Para cada painel criado foi elaborado um *banner* utilizando como referência a identidade visual já descrita anteriormente.

16. A Ambientação e o Plano de Ensino foram destacados em documento em formato *.pdf* e inserido por meio do recurso “arquivo”, que permite tanto inserir um documento para leitura na própria *web* quanto realizar *download*.

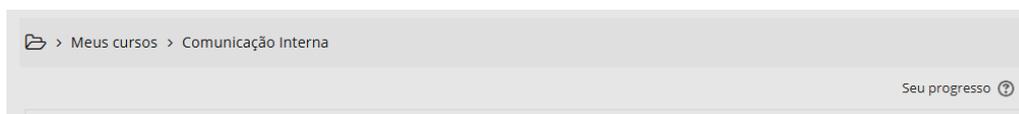
Imagem 19 – Ambientação e Plano de Ensino



Fonte: Elaboração do autor, disponível na plataforma MOODLE/UFRA (2019).

O *plug-in* “Seu progresso” permite que o gestor marque as atividades concluídas

Imagem 20 – *Plug-in* “Seu Progresso”



Fonte: Elaboração do autor, disponível na plataforma MOODLE/UFRA (2019).

17. Ao acessar a Unidade 1, o servidor acessa a Apresentação da unidade disposta em documento em formato *.pdf*, inserido por meio do recurso “arquivo”. Ao acessar os Materiais de Aprendizagem – que foram organizados em tabela, utilizando o recurso “Página” –, foi possível inserir um hipertexto para o conteúdo de aprendizagem disposto na *web* com orientações e descrição para acesso de cada material. Ao final, por meio da atividade “Tarefas”,

foi apresentada a primeira etapa da Avaliação de Aprendizagem, que orienta o gestor a inserir a resposta na própria plataforma.

Destaca-se a possibilidade de inserção de imagens em resolução baixa, convertendo-as em ícones que identificam cada formato e tipo de material de aprendizagem.

Imagem 21 – Unidade 1



Fonte: Elaboração do autor, disponível na plataforma MOODLE/UFRA (2019).

18. Ao acessar as Unidades 2 e 3, além da Apresentação da unidade que segue a mesma proposta, destaca-se que o recurso “Página” permitiu a organização dos materiais de aprendizagem semelhante à organização disposta no Plano de Ensino, com a descrição da estratégia de trabalho e dos exemplos de cada uma delas.

Imagem 22 – Organização dos Materiais de Aprendizagem

Home Painel Eventos Meus Cursos Este curso

Meus cursos > Comunicação Interna > Unidade 1: A boa comunicação para bons resultados > Materiais de Aprendizagem

Materiais de Aprendizagem

Nome: Comunicação Interna
Relevância: Apresenta conceitos, a importância e estratégias para aperfeiçoar a comunicação interna.
Autor: Dynamic SME
Plataforma: Youtube
Complexidade: médio
Tempo de Duração: 5:33 minutos

Nome: 10 Benefícios da Comunicação Interna
Relevância: Apresenta de forma didática os benefícios de uma boa comunicação interna no ambiente de trabalho
Autor: Filipe Andrade
Formato: .png
Complexidade: fácil
Número de páginas: 1

Nome: Comunicação Interna e Cultura Organizacional
Relevância: Apresenta os resultados de um estudo sobre comunicação interna a partir da identificação dos atores, canais e relações interpessoais
Autor: João José Azevedo Curvello
Formato: .pdf
Complexidade: alto
Número de páginas: 164

Nome: Mundo dos Negócios
Relevância: Paródia sobre o Processo de Comunicação e Cultura Organizacional
Autor: Porta dos Fundos
Plataforma: .Youtube
Complexidade: Baixo
Número de páginas: 4:00 minutos

Nome: A Comunicação Interna na Administração Pública: Um estudo de caso na Unidade Regional EPAMIG Sul de Minas - URESM-LAVRAS
Relevância: Apresenta os resultados de um estudo sobre comunicação interna a partir da identificação dos atores, canais e relações interpessoais.
Autor: Rosa Manuel Peule
Formato: .pdf
Complexidade: Médio
Número de páginas: 134 páginas

Nome: Comunicação Interna no Âmbito da Gestão Pública: o caso de uma autarquia pública federal brasileira.
Relevância: Estudo de caso sobre a utilização de novos canais de comunicação interna em uma autarquia federal.
Autores: Priscila Reinaldo, Verônica Feder Mayer e Heloisa Guimarães Peixoto Nogueira
Formato: .pdf
Complexidade: Médio
Número de páginas: 17 páginas

Fonte: Elaboração do autor, disponível na plataforma MOODLE/UFRA (2019).

19. O último Painel, destinado à Avaliação de Aprendizagem e Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma, foi elaborado a partir da utilização das atividades “Tarefa” e “Pesquisa”, respectivamente.

Assim como o Orientador de Navegação, disposto na tela de apresentação, todos os materiais de aprendizagem disponíveis na Trilha não possuem a premissa de substituir o papel do professor, mas de possibilitar exemplos que aproximam os gestores da realidade, “enriquecendo visualmente os conteúdos, fornecendo imagens e sons capazes de tornar a aula muito mais interessante” (GERBASE, 2006, p. 5).

Imagem 23 – Avaliação de Aprendizagem e Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma



Fonte: Elaboração do autor, disponível na plataforma MOODLE/UFRA (2019).

Gerbase (2006) reforça a necessidade de que qualquer forma de atuação em EAD possua estratégias e modalidades de relação com o aluno, para que proporcione tanto para os proponentes do processo educativo, quanto para os usuários uma “troca de experiências real e instigante para os dois lados” (GERBASE, 2006, p. 7).

Destaca-se também que tanto o “Hall dos Gestores”, convertido em um espaço de reconhecimento aos gestores que se capacitarem, quanto o processo de avaliação de aprendizagem, que permite ao gestor organizar um plano de ação frente a um desafio identificado em seu setor, são formas de ultrapassar o desafio disposto por Vespa (2011), já apresentado em capítulo anterior, ao afirmar que os gestores públicos não se sentem motivados a se capacitarem por não estarem engajados ao projeto de gestão. Assim, conforme Dutra

(2017), a autonomia e o significado se dão pela possibilidade de encontrar soluções a partir da experiência de vivenciar a própria Trilha.

Além disso, os 45 materiais de aprendizagem dispostos em uma única Trilha reforçam a atratividade da proposta, uma vez que permite liberdade e autonomia em eleger o caminho que deseja seguir (FREITAS; BRANDÃO, 2006).

2.3 TESTAGEM E VALIDAÇÃO



Para esta etapa, foi realizado o convite a 23 gestores para participar do processo de apresentação e validação da plataforma. Desses, 17 gestores confirmaram que poderiam participar. Considerando a distribuição deles, considerou-se a amostra válida por eles estarem em níveis estratégicos em diferentes setores da Instituição. O convite foi feito via de e-mail institucional da PROGEP, solicitando confirmação de presença. O e-mail continha informações sobre a atividade e as orientações de acesso.

Durante o período de oito dias, os servidores puderam navegar na plataforma apenas com as orientações iniciais dispostas em e-mail e de apresentação do próprio site. Durante o processo de aprendizagem, o servidor é convidado a participar de dois processos avaliativos: A Avaliação de Aprendizagem e Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma.

A primeira etapa seguiu o disposto nas políticas já estabelecidas por intermédio do Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006, que versa sobre as diretrizes para a elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº. 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Assim, a experiência do usuário permite que ele realize dois processos de avaliação.

Na **Avaliação de Aprendizagem**, conforme descrito em capítulo anterior, o gestor teve a possibilidade de elaborar uma questão ou situação problema referente à comunicação interna em seu setor. Após o processo de aprendizagem, ao final da Trilha, foi solicitado a esse mesmo servidor que preencha um modelo de Plano de Ação, considerando sua proposta ou ideia para melhorar a comunicação interna no seu ambiente de trabalho. Ou seja, todo esse processo de identificação de situações problemas e geração de ideias e soluções é pautado na aprendizagem baseada em problemas, a mesma é tida como uma “estratégia pedagógica voltada para a proposição de situações reais, significativas e contextualizadas” (BARRETO, 2007, p. 123).

Tabela 5 – Plano de Ação

Perguntas	Respostas
Questão/situação-problema ou desafio	
Qual é a ideia ou proposta de ação?	
Quais foram as suas principais referências?	
Você utilizará alguma das estratégias apresentadas?	
Há alguém da sua equipe que pode ajudar você nesse processo?	
Como você pretende avaliar se a sua ação obteve sucesso?	
Você tem sugestão de temas que poderiam contribuir com a sua ideia?	

Fonte: Elaboração do autor (2019).

A proposta reforça as características do produto em gerar significado para os gestores atuantes, pois é nessa etapa que eles têm a possibilidade de fazer uma reflexão sobre o seu contexto de trabalho e gerar novas ideias a partir de então.

Relacionado a isso, as vantagens de se organizar as ideias em um Plano de Ação estão relacionadas ao fato de essa ser considerada uma metodologia de planejamento que permite

organizar um projeto ou uma ação considerando-se as pessoas envolvidas, os prazos, os custos, dentre outros elementos (CAMPOS, 2016); além disso, ela ainda permite acompanhar futuramente o que foi planejado (BRUM, 2013).

Há uma orientação no documento que considera que as propostas a serem apresentadas pelos gestores são livres, desde que utilizem como referência os conceitos, conteúdos, exemplos, comportamentos e as ferramentas apresentadas durante as Unidades. Além do significado gerado junto ao gestor, por ele sair do processo de aprendizagem com uma solução ao seu problema, a Avaliação de Aprendizagem funciona como um diagnóstico e um prognóstico sobre o nível de envolvimento do servidor com o conteúdo, pois ele poderá fazer um comparativo entre as informações e os conhecimentos iniciais e o conhecimento adquirido, as soluções e os caminhos encontrados no término da Trilha.

Optou-se pelo processo de reflexão acima, considerando uma adequação da metodologia de problematização, a qual se apresenta como uma proposta de “preparar o estudante/ser humano para tomar consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo, sempre para melhor, para um mundo e uma sociedade que permitam uma vida mais digna para o próprio homem” (BERBEL, 1998, p. 144).

É importante destacar que a fundamentação baseia-se apenas na proposta conceitual, na qual se entende que, assim como a metodologia pressupõe um aluno protagonista do seu processo de aprendizagem (CASTRO; GONÇALVES; BESSA, 2017), o gestor, ao levantar uma questão problema e gerar uma nova ideia, também se torna responsável pela construção de novos conhecimentos.

Além disso, na metodologia de problematização, o professor assume a figura de orientador do processo de aprendizagem e pode “orientar os alunos a elaborarem uma síntese, apontando o conjunto dos tópicos a serem investigados” (VILLARDI; CYRINO; BERBEL, 2015, p. 4). Assim, os estudantes acessam parte de um conhecimento dirigido, possibilitando intervir em sua realidade. Da mesma forma, as Trilhas de Aprendizagem dentro do AVA trarão fundamentos, caminhos e propostas que possibilitarão essa intervenção em seu ambiente de trabalho.

Diante disso, a própria solução do problema, em decorrência da aprendizagem e da geração de ideias, configura-se como uma etapa de validação, pois consegue-se mensurar que conteúdos, formatos e direcionamentos contribuíram para tal finalidade.

A segunda etapa de validação envolverá a usabilidade da plataforma e a disposição dos conteúdos. Para realizar a **Avaliação de Reação e Validação da Plataforma**, faz-se necessário estabelecer um grau de conformidade para os itens propostos, uma vez que eles podem variar

conforme quantidade, qualidade e complexidade das informações, estruturas, dentre outros. Assim, será utilizada, como premissa metodológica, a Avaliação da Conformidade descrita pelo Inmetro (2006) consiste na avaliação sistemática sobre o nível de atendimento por parte de algum produto, processo ou serviço. Dessa forma, possibilita-se a demonstração de que os requisitos especificados no material foram atendidos pelos produtos/processos selecionados.

Vale destacar que o INMETRO organiza a proposta a partir da função da Avaliação da Conformidade, ou seja, dependendo do objetivo da avaliação, há orientações distintas para cada interessado. Devido ao fato de a Validação da Plataforma ser realizada por servidores convidados, subteve-se que ela está caracterizada como Atividade de Avaliação da Conformidade por Terceira Parte, que é a “Atividade de avaliação da conformidade realizada por uma pessoa ou uma organização que é independente da pessoa ou da organização que fornece o objeto, e de interesse do usuário nesse objeto” (INMETRO, 2006, p. 11).

Pela complexidade e dimensão das etapas dispostas na referida proposta do INMETRO, os fluxos para se concluir esse tipo de avaliação variam de acordo com a instituição interessada, com o produto, serviço, com os interesses e com a obtenção de certificação. Normalmente, quando definido o produto/processo a ser avaliado, a norma orienta seis etapas distintas para o processo de certificação, porém, para efeito didático, será considerada a etapa de número seis (Avaliar e acompanhar o produto no mercado), por entender que, antes disso, a avaliação é realizada durante as etapas de pré-produção e produção, o que não cabe no contexto desta pesquisa.

Com o objetivo de escalonar a conformidade ou não dos requisitos, também será utilizada a Escala de Likert de cinco pontos, por permitir “conhecer o grau de conformidade do entrevistado com qualquer afirmação proposta” (LLAURADÓ, 2015). Dessa forma, cada requisito apresentará ao lado a seguinte tabela de classificação:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) De acordo
- (5) Totalmente de acordo

De forma didática, ao concluir a Avaliação de Aprendizagem, optou-se por adequar os critérios de validação para sequência didática de um curso de especialização aplicado, uma vez que demonstra em sua proposta elementos estruturantes que perpassam desde a concepção até

a execução dela como produto educacional. O servidor será direcionado para que avalie o nível de satisfação referente ao uso da PLataforma, conforme a Tabela 6 a seguir:

Tabela 6 – Critérios de Validação

Critério	Descrição
Objetivos de aprendizagem	Avaliar a conformidade dos objetivos de aprendizagem propostos e se eles atenderam às expectativas do usuário.
Conteúdo/Conceitos	Avaliar a conformidade dos conteúdos e conceitos apresentados e se eles estão de acordo com os objetivos de aprendizagem da Trilha selecionada.
Aplicabilidade	Avaliar a conformidade da Trilha de Aprendizagem quanto à capacidade de sanar a lacuna de competência detectada.
Ser extensível e adaptável	Avaliar a conformidade quanto à possibilidade de acrescentar conteúdos durante o uso.
Objetos de aprendizagem disponibilizados	Avaliar a conformidade dos objetos de aprendizagem disponibilizados e se eles estão de acordo com os objetivos de aprendizagem da Trilha selecionada.
Qualidade do acesso	Avaliar a conformidade do <i>link</i> de inscrição, assim como das informações básicas necessárias para iniciar a navegação.
Progressiva e sequência de execução flexível	Avaliar se a conformidade da estrutura lógica da Trilha de Aprendizagem eleita está de acordo com a proposta da aprendizagem.
Acesso à ajuda	Avaliar a conformidade da aba “Orientador de Navegação” quanto ao seu papel de contribuir na solução de problema de navegação e compreensão sobre a plataforma.
Avaliativa	Avaliar a conformidade dos processos de avaliação estabelecidos e se eles contribuem para a aprendizagem.

Fonte: Elaboração do autor, com base em Guimarães e Giordan (2011).

CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS RESULTADOS



Esse capítulo se dedica a responder o objetivo principal desta pesquisa: Conceber, desenvolver e testar um modelo para o desenvolvimento de competências gerenciais estruturado a partir de Trilhas de Aprendizagem, utilizando o Moodle como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), voltado para os servidores em cargos de gestão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

Além do objetivo principal, pretendeu-se mapear e validar quais as competências para a atuação de servidores ocupantes de cargos de Gestão, assim como verificar a percepção dos gestores sobre as competências necessárias para o exercício de sua função. Por fim, verificar qual metodologia de mapeamento de competências mais se adequa para a construção do AVA e avaliar se ela se ajusta à proposta de Trilhas de Aprendizagem.

Como parte das ações de capacitação e desenvolvimento dos servidores, a instituição já promove ações de capacitação desde 2017. Tais ações ficam a cargo da Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD), que definiu, em parceria com a gestão, que tais temas e cursos deveriam ser trabalhados. Mesmo com o início programado para 2017, somente em 2018 as referidas ações começaram. Além das formações previstas as referidas ações serviram de base para o desenvolvimento desta pesquisa e do novo Programa, dessa vez denominado de Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais (PRO-GESTÃO). Nesse sentido, a UFRA segue um princípio estabelecido por Goldchleger et al. (2013) de que as IFES devem assegurar a constante melhoria de desempenho dos gestores.

Quando se compara o modelo proposto por esta pesquisa e os estudos desenvolvidos por Freitas (2002), é importante considerar a demanda da administração superior da instituição e dos próprios gestores em se preocupar com o desenvolvimento de competências dos servidores. Isso reflete no aceite em adequar a metodologia de Trilhas de Aprendizagem ao Programa já instituído pelo setor responsável.

Considerando-se as etapas de elaboração do produto e de validação da proposta, a seguir, apresentam-se as informações e os dados obtidos juntos aos gestores no processo de Avaliação de Aprendizagem e de Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma.

3.1 RESULTADOS QUANTO À APRENDIZAGEM



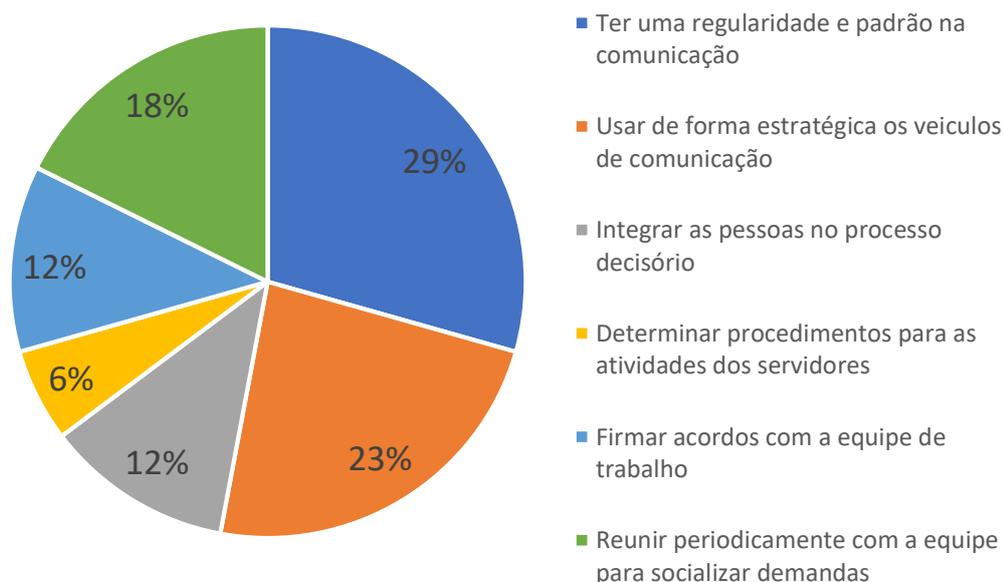
A primeira etapa da avaliação foi realizada por 17 gestores após o término da Unidade 1. Foi proposta a elaboração de uma questão-problema ou de um relato contendo um desafio a partir das suas experiências de trabalho. Os resultados demonstraram que o tema em questão é de relevância dentro da instituição, uma vez que a provocação levou os gestores a pontuarem desafios tanto no espaço em que atuam, quanto naquele a que se relacionam diretamente ou ao qual são hierarquicamente subordinados.

De uma forma geral, situações como “definição melhor de atividades executadas pelo setor”, “organização dos meios formais de comunicação” e “utilizar mais os canais disponíveis na instituição” foram recorrentes em respostas de 12 (doze) dos 17 (dezesete) gestores que participaram da pesquisa.

Destaca-se o fato de que, quanto mais a atuação em nível estratégico, mais os gestores possuem uma percepção de desafios e situações-problemas dentro da instituição.

Como soluções, situações como “melhorar a ampla divulgação de projetos institucionais”, “melhorar a divulgação das pesquisas desenvolvidas dentro da Universidade” foram indicadas por gestores que atuam em setores distintos, mas que percebem as situações dispostas acima.

É possível perceber que não houve, em nenhuma das respostas, o levantamento de situações-problemas ou de desafios que fossem diferentes do tema da questão. Isso significa que 100% das respostas foram relacionadas à Comunicação Interna. O gráfico a seguir demonstra o tema principal de cada situação-problema levantada pelos gestores:

Gráfico 5 – Principais Desafios e Situações-problemas Relacionados à Comunicação Interna

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Essa análise reforça que as orientações dispostas no Plano de Ensino foram suficientes para que os gestores pudessem refletir sobre o tema disposto. Além disso, tais orientações se relacionam diretamente com as lacunas destacadas em levantamento documental no momento em que se justificou a importância de se trabalhar tal lacuna junto aos gestores.

O fato de os desafios da Universidade Pública e o cerne deles estarem relacionados com a comunicação interna foi destaque nos estudos de Penteado (1998), Trigueiro (1999), Lage e outros (2015) e Vilvert (2017), por exemplo. Entender que usar os veículos de comunicação de forma estratégica, ou ter regularidade e padrão em processos de comunicação interna e externa, como afirmado por 23% e 29% dos gestores, respectivamente, talvez leve a instituição a ter um melhor engajamento dos servidores (VILVERT, 2017), ou reforce os princípios básicos defendidos em documentos institucionais de transparência, eficiência e isonomia junto à sociedade e comunidade interna (LAGE et al., 2015).

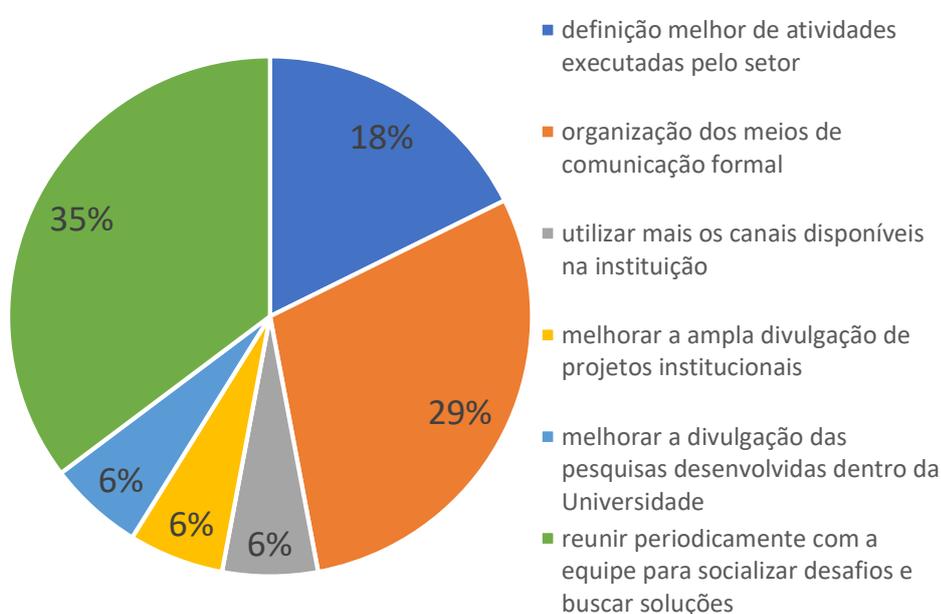
Considerando que todos os gestores estão em níveis estratégicos e táticos, é possível afirmar que, no momento em que um gestor desenvolve políticas de integração das pessoas em processos decisórios e firma acordos com a equipe de trabalho, a Universidade possibilita integrar aos objetivos institucionais os beneficiados e os operadores das decisões (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008).

Na segunda etapa da Avaliação de Aprendizagem, realizada ao final da Unidade 3, os gestores foram convidados a criar soluções dentro de um modelo de Plano de Ação

preestabelecido. Oito gestores encaminharam e-mails expressando dúvidas sobre a obrigatoriedade de utilizar o modelo e perguntando se poderiam apenas escrever a solução encontrada; seis gestores perguntaram se poderiam encaminhar via e-mail, pois estavam com dificuldades de anexar os documentos.

Em ambos os casos, foram acatadas as solicitações, considerando que o importante seria avaliar o mecanismo de aprendizagem ao final do processo. Devido ao fato de algumas respostas envolverem informações internas que podem comprometer a atuação de algum setor ou gestor, os servidores participantes também solicitaram que as informações permanecessem de forma sigilosa. Assim, as soluções indicadas pelos gestores foram agrupadas por temas, conforme descrito no Gráfico 6:

Gráfico 6 – Soluções para a Comunicação Interna



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Ao avaliar os Planos de Trabalho encaminhados, alguns gestores relataram a dificuldade de organizar e estruturar as ideias, mesmo com a orientação disposta para a realização da tarefa. Alguns conceitos foram mal interpretados e descritos de forma equivocada.

Porém, considerando o processo de aprendizagem, é cabível a afirmativa de que os gestores compreenderam a importância de estruturar melhor os processos de comunicação interna em seus setores. Ações simples, como a sugestão de promover reuniões periodicamente com a equipe para socializar desafios e buscar soluções, demonstram que os gestores estão alinhados ao fortalecimento da instituição, uma vez que demonstram considerar a mobilização

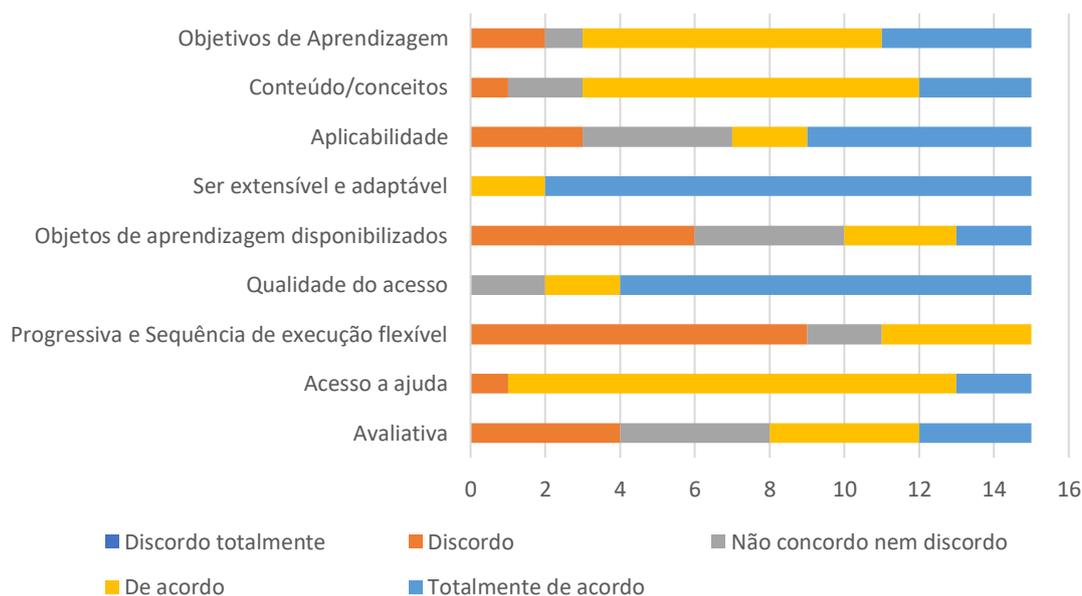
de conhecimentos em prol de objetivos comuns (JESUS et al., 2016), assim como a cooperação e participação em projetos institucionais (BARROS, 2009).

3.2 RESULTADOS QUANTO AO USO DA PLATAFORMA

Durante a entrega da segunda etapa da Avaliação de Aprendizagem, alguns gestores não concluíram o processo de Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma. Dos 8 (oito) gestores que alegaram tal situação, 5 (cinco) declararam desconhecer a obrigatoriedade e 3 (três) não perceberam que era necessário fazer. Assim, foi encaminhado novo e-mail para que os gestores atentassem para o prazo de conclusão da atividade.

Tendo em vista os 9 (nove) itens estabelecidos para essa etapa de avaliação, foi considerada apenas a avaliação de 15 (quinze) gestores, pois 2 (dois) não conseguiram finalizar a tempo e alegaram não ter tempo de retornar a atividade. Assim, o Gráfico 7 apresenta a conformidade de cada item com critério de validação estabelecido:

Gráfico 7 – Avaliação de uso da plataforma



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Conforme resultados apresentados, considera-se que a plataforma atingiu os objetivos de aprendizagem, não só no que concerne ao atendimento da expectativa dos usuários, mas também quanto à relação desses objetivos com os conteúdos e conceitos utilizados para a aprendizagem. A possibilidade de ter diversas formas de aprendizagem e a integração de

diversas mídias é uma forma de adequar a proposta aos diversos perfis de pessoas. Assim como afirma Silva (2016), essa é uma forma de o próprio gestor planejar a sua carreira, garantindo um aprendizado contínuo e tendo acesso a diversas possibilidades para o seu desenvolvimento profissional.

As afirmativas dispostas pelos gestores também estão relacionadas com a aplicabilidade da plataforma quanto à capacidade dela em sanar as lacunas de competência detectadas por eles mesmos. Se for considerado que a plataforma permite a solução de problemas e a geração de novas ideias a partir da percepção dos próprios gestores, presume-se que o foco desse treinamento ou dessa capacitação não estará mais na obrigatoriedade, mas sim no interesse do servidor em se autodesenvolver.

Semelhante às experiências dispostas pelo SEBRAE (2014) e SESCOOP/SP (2017), devido ao fato de a plataforma ser destinada a diversos perfis de usuários, a opção de Trilhas de Aprendizagem garante uma maior autonomia ao gestor, pois as competências estão agrupadas e ele pode eleger qualquer uma, conforme necessidade.

Quanto à possibilidade de adequação da proposta, grande parte dos gestores concordou com a ideia. Considera-se, para essa resposta, o fato de a proposta ter sido apresentada antes do acesso à Trilha, o que garante uma melhor visualização do produto quando ele estiver integrado a todas as Trilhas de Aprendizagem.

No que se refere à qualidade dos objetos de aprendizagem disponibilizados e à relação deles com os objetivos do curso, alguns gestores entenderam que era preciso acessar todos, mesmo estando claro na orientação que o gestor poderia eleger os que ele considerasse mais interessantes. Além disso, via e-mail, os usuários detectaram percalços: “alguns materiais estão muito extensos, não temos como parar para ler”, assim como relataram a dificuldade de acesso via *mobile*, pois alguns tentaram acessar vídeos e textos pelo celular e não conseguiram.

Presume-se que essas impressões possam ser reflexos também do tempo destinado aos gestores para o processo de aprendizagem. Mesmo considerando os seis dias para a finalização do processo, alguns gestores só acessaram a partir do segundo e-mail, conforme relatado anterior. Desse modo, houve pouco mais de dois dias para a conclusão de toda a Trilha.

O resultado apresentado quanto à Qualidade do Acesso, que avalia o acesso ao *link* de inscrição, e às informações necessárias para a navegação da plataforma pode ser devido ao *link* já disponibilizado no e-mail e ao Orientador de Navegação da tela inicial. Além disso, como relatado em capítulo anterior, o *login* e senha de acesso ao Moodle são disponibilizados pelo próprio NEAD/UFRA, o que permitiu um direcionamento maior no momento do acesso.

Considerando o método autoinstrucional proposto para o AVA e a avaliação do quesito referente à estrutura lógica da Trilha de Aprendizagem, infere-se, a partir dos e-mails e das mensagens recebidas por parte dos gestores, que houve dificuldades para se entender as orientações de cada unidade, o formato de painel do curso ou a sequência das atividades.

Mesmo com a criação do “Orientador de Navegação” e do documento de apresentação em cada Unidade, presume-se, pela quantidade de e-mails e mensagens enviadas pelos gestores solicitando esclarecimentos, que poucos atentaram para a leitura das orientações constantes na plataforma. Considerando que o critério de avaliação para o item “Acesso à ajuda” remetia exclusivamente ao “Orientador de Navegação” e que não há outros espaços, é fato afirmar que os gestores consideraram que as soluções e orientações foram repassadas, mesmo não sendo por meio do canal oficial criado.

Por fim, quando à percepção dos gestores sobre as propostas de avaliação para o processo de aprendizagem, percebe-se um equilíbrio entre as respostas. A partir dos desafios e das soluções apresentados, sistematizados em capítulo anterior, infere-se que o curso foi proveitoso para os gestores, pois conseguiram gerar novas ideias a partir de uma situação-problema. Como alguns encaminharam apenas sugestões e não as delineararam nos planos, talvez isso reflita a descrença deles quanto à relação entre a avaliação e a aprendizagem.

Assim, quando se comparam ambas as etapas da avaliação do processo de aprendizagem do gestor, considera-se que a proposta de utilizar a aprendizagem, baseada em problemas como metodologia, foi exitosa, mesmo que seja necessária a adequação das orientações ao usuário.

CAPÍTULO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS



Neste capítulo, apresentam-se as principais reflexões obtidas e conclusões deste estudo, bem como recomendações para futuras pesquisas de aprofundamento sobre o tema.

O presente estudo teve por objetivo conceber, desenvolver e testar um modelo para o desenvolvimento de competências gerenciais estruturado a partir de Trilhas de Aprendizagem, utilizando o Moodle como Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), voltado para os servidores em cargos de gestão da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

Para cumprir esse objetivo, elaborou-se um referencial teórico sobre a Universidade, a atuação do gestor e as competências. Além disso, aplicou-se uma metodologia de validação de competências com base na literatura e análise documental. O referencial teórico contribuiu para uma melhor compreensão sobre a complexa atuação dos servidores ocupantes de cargos de gestão dentro das instituições públicas, em especial a Universidade Pública. O aprofundamento sobre tal tema foi possível graças às pesquisas relacionadas ao perfil desses gestores, às competências e aos comportamentos a eles associados, tendo como tema norteador o desenvolvimento de tais competências.

O capítulo destinado à construção do referencial teórico foi estruturado por estudos e pesquisas de autores reconhecidos, em que se estabeleceu um diálogo entre três grandes temas (Universidade, Gestão e Competências), na tentativa de chegar a entendimentos que reforçam o papel estratégico do gestor no cumprimento de objetivos institucionais e no fortalecimento do papel social da Universidade Pública. Dentre esses autores, podemos citar Penteado (1998), Trigueiro (1999), Chaui (2001), Barros (2007), Santos e Almeida Filho (2008), Leme (2011) e Brandão (2017).

Assim, para a construção do produto, buscaram-se, na literatura especializada, referências que justificassem a relevância das Trilhas de Aprendizagem dispostas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem para a formação profissional.

A concepção do produto educacional iniciou-se com o processo de sistematização das competências gerenciais a serem desenvolvidas. Para tal, optou-se pela validação e pelo reconhecimento dessas competências a partir de critérios preestabelecidos, já definidos nos estudos de Pereira e Silva (2011) e também em análise documental, nos quais foi possível perceber a relação entre a atuação dos gestores e o cumprimento de objetivos estratégicos da instituição pesquisada.

Ao analisar o produto finalizado e os resultados obtidos a partir do processo de Aprendizagem e de Uso da Plataforma, percebe-se que a Educação a Distância, mesmo

reconhecida como um caminho inovador para o processo educacional, ainda carece de instrumentos que envolvam determinados públicos.

Falando especificamente de gestores públicos da UFRA, mesmo que a tecnologia transpareça como algo atrativo, os processos de aprendizagem desses servidores ainda podem ser potencializados também por outros espaços, como aulas presenciais, reuniões de trabalho e trocas de experiências. Como Lima e Villardi (2011) já afirmaram, os espaços formais de aprendizagem para os gestores existem, mesmo que eles ainda prefiram a aprendizagem vicária. E cabe às Instituições Públicas os fortalecerem e os tornarem mais atrativos. Nesse sentido, como foi relatado acima, o fato do Modelo está associado a um Programa Institucional é um bom indicativo de que a Instituição pesquisada pretende fortalecer tal proposta.

Outro ponto a ser destacado, mesmo considerando que os gestores conseguiram gerar boas ideias ao final da aprendizagem, é que não há garantias de que esses profissionais, em seu universo de trabalho, consigam aplicá-las, uma vez que, muito além da competência, eles necessitam de estrutura adequada, normas, orientações estratégicas e meios tecnológicos para não se frustrarem com sua atuação (LIMA; VILLARDI, 2011).

Se formos pontuar o tema trabalho no modelo, cabe a gestão superior da Instituição participante, instituir e reforçar políticas que reforcem o comprometimento institucional de envolver os beneficiários e operadores em seus projetos (PENTEADO, 1998). Quanto mais os gestores incorporarem a comunicação transparente como estratégia de agregar a comunidade interna, menos conflitos internos existirão (TRIGUEIRO, 1999).

Além disso, o fato de o modelo possibilitar que o resultado da aprendizagem seja uma nova ideia ou solução a ser aplicada dentro de uma realidade permite afirmar que o PRO-GESTAO está alinhado com as necessidades reais de formação do gestor (NEVES, 2006), o que permite não só o desenvolvimento pessoal e profissional, mas também uma reflexão sobre a importância de seu papel institucional e acerca de como pode haver novas maneiras de olhar a mesma realidade (ROVAI, 2010). Considerando também o alinhamento estratégico apresentado no Plano de Ensino, para que cada competência esteja em consonância com os objetivos estratégicos da Instituição e os pontos de melhoria, entende-se que a proposta de ação de capacitação corrobora no alcance dos objetivos da instituição. Vespa (2011) reforça essa necessidade, ao afirmar que as ações de capacitação precisam estar conectadas às bases que sustentam as estratégias de uma organização.

Quando se entende que a proposta de Trilhas de Aprendizagem foi a de potencializar o autodesenvolvimento do gestor, levando em consideração a reflexão disposta por ele a partir das suas experiências de trabalho e recebendo orientações de como poderia realizar tal ação,

isso faz com que o produto seja reconhecido como viável e aplicável. Destaca-se que a metodologia da problematização se adequa perfeitamente ao formato proposto do modelo, por permitir tal processo de reflexão e geração de ideias.

Junta-se a isso a possibilidade de os gestores serem sempre instigados a refletirem sobre as suas realidades e gerarem inúmeras soluções a partir de outras Trilhas e outros objetos de aprendizagem. Assim, após o lançamento de cada uma delas, eles mesmos poderiam eleger as opções disponíveis para aperfeiçoar seu desempenho em cada uma delas.

Como exemplo, há o destaque dos gestores do setor da área de planejamento. Eles destacaram, via e-mail, que a possibilidade de sistematizar as situações-problemas dos diversos setores da UFRA e utilizá-las como subsídio na tomada de decisão é um grande benefício da metodologia adotada. Porém, caberia ao tutor responsável a capacidade de avaliar as soluções apresentadas e fazer o devido encaminhamento delas.

Além disso, a equipe pedagógica do setor responsável pela capacitação avaliou, também via e-mail, que um dos principais benefícios da metodologia é a quantidade de lacunas de competências a serem supridas de forma prática. Quanto à orientação, o setor sugeriu que fossem desenvolvidas estratégias de mobilização e sensibilização dos gestores para garantir a participação dos gestores em futuras ações promovidas.

Considerando o exposto, é fato que apenas o e-mail com a apresentação do Programa foi insuficiente para garantir a participação dos gestores nesse processo. Levando-se em conta que o teor da mensagem enviada foi em forma de convite e que partiu diretamente do e-mail da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas, é possível que os gestores tenham-se sensibilizado a participar de imediato, porém, só a partir do segundo e-mail é que a quantidade de acessos à plataforma aumentou.

Foi possível quantificar o número de acessos ao Moodle após o envio do primeiro e-mail e após o envio do segundo. Durante os primeiros cinco dias, apenas 10 gestores acessaram a plataforma. A partir do segundo e-mail, os 7 gestores restantes acessaram. Nesse segundo período, houve os relatos de dificuldade de acesso e falta de tempo para participação, mesmo assim, todos se comprometeram a participar, inclusive agradeceram a oportunidade de fazer parte desse processo.

Nesse sentido, o modelo autoinstrucional carece de uma melhor orientação quanto ao período e ao horário em que o gestor poderá estudar. Pelo quantitativo de dúvidas e perfil do público, é importante considerar a presença de um tutor, para que esteja em contato com os gestores durante todo o processo de aprendizagem da Trilha. Além disso, mesmo com a disponibilidade de diversas Trilhas, é necessário que haja orientação sobre quais Trilhas e

opções de treinamento estarão disponíveis, sempre estabelecendo uma comunicação direta com o público interessado.

A reflexão acima é importante, pois é pertinente que se avalie também qual o grau de motivação dos gestores para participar de tais ações, se estão cientes da importância do treinamento e se realmente estão dispostos a reconhecer que possuem lacunas em sua atuação e a buscar espaços de desenvolvimento e capacitação. Freitas e Brandão (2006) destacam a obrigatoriedade de formação como um item desmotivador, uma vez que cabe ao gestor escolher participar, ou seja, devem ser manifestos o seu próprio desejo por desenvolvimento, o reconhecimento de deficiências de desempenho e das necessidades organizacionais.

Ao considerar o modelo válido a partir dos resultados obtidos, é importante reconhecer que o processo de concepção da proposta permitiu adequar a metodologia de Trilhas de Aprendizagem em um AVA ao perfil dos gestores públicos, quando percebe-se que a metodologia coaduna com a premissa legal do processo de capacitação permanente dentro das IFES (BRASIL, 2006b).

Reconhecer a importância dos referenciais adotados possibilita perceber que o processo de aprendizagem, que ocorreu a partir da geração de uma nova ideia, reforça a premissa estabelecida por Goldchleger (2013), de que os gestores devem pensar e planejar estrategicamente, mas também executar ações estratégicas. Assim como, atende as necessidades institucionais, pois se constitui como um programa de educação institucional voltado para gestores agindo, construindo e atuando VESPA (2011).

4.1 LIMITAÇÕES DA PESQUISA



A pesquisa se classificou como qualitativa, considerando a indução como critério de validação e sistematização de competências, com foco nos gestores da UFRA que partilham de uma cultura organizacional própria. Por isso, deve-se realizar um processo de mapeamento ou outro processo de validação de competências ao se aplicar a mesma técnica em outras IFES, pois cada uma tem suas especificidades, cultura organizacional e atua em um contexto regional diferente.

Além disso, conforme disposto na literatura especializada, a gestão no espaço universitário é um processo complexo e possui exigências próprias. Portanto, não pode ser expandida a cargos e funções de outras organizações sem as devidas análises e adaptações.

Há também uma limitação quanto ao tempo. O processo de validação e sistematização de competências foi realizado em 2018. Assim, considerando as diversas influências internas e

externas que a instituição recebe, pode-se entender que os gestores, ao se adequarem a esses novos cenários, precisam desenvolver novas competências também. Pela forma como foi disposto no produto, por mais que haja novos conteúdos a serem trabalhados, a metodologia de Trilhas de Aprendizagem permite a adequação e expansão do conteúdo ministrado.

A pesquisa também se limita ao escopo teórico adotado, pois os referenciais utilizados, como gestão, mapeamento por competência e gestão universitária, são bastante amplos. Há metodologias distintas de mapeamento de competências que podem ser utilizadas também nesse processo.

Quanto à atratividade e personalização da plataforma, considera-se que há no mercado empresas que oferecem pacotes e módulos autoexplicativos com maiores possibilidades de personalização, recursos e funcionalidades. Além das próprias funcionalidades do Moodle que, conforme descrito, já permite alinhar as atividades e conteúdos por competências. O único limitador é o custo dos pacotes, porém elas encorpam as diversas possibilidades de se desenvolver um AVA.

4.2 CONTRIBUIÇÕES DO PRODUTO



Para a Academia

Permite o acesso a um referencial teórico estruturado com reflexões de diferentes autores, o que leva à construção de novos conhecimentos e discussões sobre o papel institucional dos gestores dentro da Universidade Pública. Além disso, apresenta, de forma sistematizada, a partir de critérios preestabelecidos, quais as plataformas que podem ser utilizadas para o desenvolvimento de um AVA baseado em Trilhas de Aprendizagem.

Para a Universidade

Permite considerar, por meio da geração de novas ideias, alinhadas aos objetivos institucionais, se a proposta do AVA agrega valor à instituição. Desse modo, pode-se avaliar também se esse AVA pode ser expandido, com a inserção de novas Trilhas, e aperfeiçoado, com uma melhor definição de uma política de participação dos gestores. Outra contribuição do produto é a possibilidade de se reavaliar suas políticas de valorização e desenvolvimento de competências, considerando que o estudo apresenta as prioridades que devem ser atendidas.

Para o autor

Possibilitar um melhor aprofundamento sobre os conceitos estabelecidos nesta pesquisa, principalmente aos que se referem à Universidade Pública e à atuação dos gestores públicos. Permitir uma avaliação dos processos de trabalho adotados para o desenvolvimento de competências dentro da IFES, permitindo a avaliação de quais práticas estão alinhadas com os objetivos da instituição. Oportunizar uma atuação profissional mais consciente, tomando como base o aprendizado disposto nessa trajetória e a vivência adquirida nos diversos espaços de atuação no meio acadêmico e organizacional.

4.3 SUGESTÕES DE NOVAS PESQUISAS



Com base nas pesquisas realizadas e no modelo apresentado, acredita-se ser importante dar seguimento a este estudo a partir das seguintes linhas de investigação científica:

- a) Compreender quais lacunas de competências interferem nos objetivos estratégicos da instituição, considerando que os Planos de Desenvolvimento Institucionais são elaborados com indicadores e metas e atendem a critérios de transparência e órgãos de controle.
- b) Propor sistema de avaliação de desempenho, mapeamento de competências e desenvolvimento de carreira para servidores que possuam perfil para atuarem em cargos de gestão dentro das IFES. Essa premissa parte do pressuposto de que os programas de capacitação não englobam políticas de formação de gestores e desenvolvimento de lideranças.
- c) Aprofundar pesquisas que relacionem a complexidade e conformidade de gestores das IFES e a realidade brasileira, considerando exigências legais e planos estratégicos relacionados a políticas de governança (BRASIL, 2017c), transparência (BRASIL, 2011), integridade (CGU, 2019), desburocratização (FREITAS, 2018), formação de gestores (BRASIL, 2018d) e eficiência (BRASIL, 2019). Todos esses são preceitos estabelecidos pelo Governo Federal e por Órgãos de Controle, visando garantir o controle e a participação social.
- d) Avaliar que fatores (cultura organizacional, comunicação interna, tecnologia, infraestrutura, processos, motivação, política, entre outros) interferem na qualidade de vida e na atuação de servidores e gestores nas IFES.

- e) Considerar o sistema de formação baseado na aprendizagem híbrida, que consiste na incorporação de atividades a distância no ensino presencial (LIMA; CAPITÃO, 2003).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Naomar de. Universidade Nova no Brasil. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. *A Universidade no século XXI: Para uma Universidade Nova*. Coimbra, out. 2008. 260 p. Cap. 2, p. 107-259. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XI.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2017.
- ALMEIDA, Maria Aparecida. *Trilhas de Aprendizagem: um estudo de caso*, 2013. Disponível em: <<http://www.inovarse.org/filebrowser/download/15742>>. Acesso em: 17 nov. 2018
- ALVES, Keila Maria. *Trilhas de Aprendizagem: Percepção dos Servidores Públicos*. 2018. Disponível em: <<http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/3358>>. Acesso em: 15 nov. 2018
- ARAÚJO, Mariana Lopes. *Mapeamento de competências: métodos e técnicas adotados na administração pública*. UBN, 2016. Disponível em: <bdm.unb.br/bitstream/10483/14098/1/2016_MarianaLopesdeAraujo.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- ARAÚJO, Mariana Lopes; FONSECA, Diogo Ribeiro; MENESES, Pedro. *Métodos e técnicas de mapeamento de competências em organizações públicas federais*. ENPAG, 2016. ANPAD. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/309619374_Metodos_e_tecnicas_de_mapeamento_de_competencias_em_organizacoes_publicas_federais>. Acesso em: 18 dez. 2018.
- BARRETO, Cristine Costa. *Praticando a Boa Prática*. In: BARRETO, Cristine Costa [...]. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007. 291 p. Cap. 6, p. 115-138
- BARROS, Caetano Magalhães. *Gestor público: uma análise das principais competências requeridas nos dias atuais*. 2009. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Administração Pública) – Fundação Getúlio Vargas, Belo Horizonte, 2009.
- BARROS, Maria Eunice Antunes. *Competências gerenciais: um estudo de caso no Setor Siderúrgico Mineiro*. 2007. Disponível em: <www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2008/dissertacao_maria_eunice_antunes_barros_2008.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2018.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. *A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos*, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v2n2/08.pdf>>. INTERFACE, 1998, p. 139 – 151. Acesso em: 05 fev. 2019
- BOLZAN, Cristina Izabel Moraes. *Excellency in administration of quality in a higher educational institution: a case study in Santa Maria S Federal University*. 2006. 136 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2006.
- BRANDÃO, Hugo Pena. *Mapeamento de competências: métodos, técnicas e instrumentos*. São Paulo: Atlas, 2017.

BRANDÃO, Hugo Pena; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. *Revista do Serviço Público*, v. 56, n. 2, p. 179-194, 2005.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 26 ago. 2018.

_____. 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_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 8 mar. 2018.

_____. Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. 2006b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm>. Acesso em: 6 mar. 2018.

_____. Decreto-lei nº 8.290, de 05 de dezembro de 1945. Cria a Escola de Agronomia da Amazônia. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8290-5-dezembro-1945-457481-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

_____. Decreto nº 9.094, de 17 de junho de 2017. Dispõe sobre a simplificação do atendimento prestado aos usuários dos serviços públicos, ratifica a dispensa do reconhecimento de firma e da autenticação em documentos produzidos no País e institui a Carta de Serviços ao Usuário. 2017a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017Decreto/D9094.htm>. Acesso em: 10 jan. 2019.

_____. Decreto nº 9.203, de 22 de novembro de 2017. Dispõe sobre a política de governança da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. 2017c. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9203.htm>. Acesso em: 29 mar. 2019.

_____. Decreto nº 9.739, de 28 de março de 2019. Estabelece medidas de eficiência organizacional para o aprimoramento da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, estabelece normas sobre concursos públicos e dispõe sobre o Sistema de Organização e Inovação Institucional do Governo Federal – SIOIG. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/69185023/do1-2019-03-29-decreto-n-9-739-de-28-de-marco-de-2019-69184666>. Acesso em 30 mar. 2019.

_____. Decreto nº 70.268, de 8 de março de 1972. Muda a denominação da Escola de Agronomia da Amazônia para Faculdade de Ciências Agrárias do Pará. Disponível em: <<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1972-03-08;70268>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

_____. Emenda Constitucional nº 19, de 4 de julho de 1998. Modifica o regime e dispõe sobre princípio e normas da Administração Pública, Servidores e Agentes políticos, controle

de despesas e finanças públicas e custeio de atividades a cargo do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/688521.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

_____. Lei Nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18112cons.htm>. Acesso em: 2 mar. 2018.

_____. Lei nº 10.611, de 23 de dezembro de 2002. Dispõe sobre a transformação da Faculdade de Ciências Agrárias do Pará em Universidade Federal Rural da Amazônia e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10611.htm>. Acesso em: 12 jan. 2019

_____. Lei Nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm>. Acesso em: 3 mar. 2018.

_____. Lei N. 11.526, de 4 de outubro de 2007. Fixa a remuneração dos cargos e funções comissionadas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional; revoga dispositivos das Leis nºs 10.470, de 25 de junho de 2002, 10.667, de 14 de maio de 2003, 9.650, de 27 de maio de 1998, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 11.355, de 19 de outubro de 2006, 8.216, de 13 de agosto de 1991, 8.168, de 16 de janeiro de 1991, 10.609, de 20 de dezembro de 2002, 9.030, de 13 de abril de 1995, 10.233, de 5 de junho de 2001, 9.986, de 18 de julho de 2000, 10.869, de 13 de maio de 2004, 8.460, de 17 de setembro de 1992, e 10.871, de 20 de maio de 2004, e da Medida Provisória nº 2.229-43, de 6 de setembro de 2001; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11526.htm>. Acesso em: 3 fev. 2019.

_____. Lei Nº 12.572, de 18 de novembro de 2011. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal; altera a Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei no 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei no 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm>. Acesso em: 29 mar. 2018

_____. Lei Nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006,

11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm>. Acesso em: 5 abr. 2018.

_____. Lei Nº 13.328, de 29 de julho de 2016. Cria, transforma e extingue cargos e funções; reestrutura cargos e carreiras; altera a remuneração de servidores; altera a remuneração de militares de ex-Territórios Federais; altera disposições sobre gratificações de desempenho; dispõe sobre a incidência de contribuição previdenciária facultativa sobre parcelas remuneratórias; e modifica regras sobre requisição e cessão de servidores. 2016a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13328.htm>. Acesso em: 3 fev. 2019.

_____. Lei Nº 13.726, de 8 de outubro de 2018. Racionaliza atos e procedimentos administrativos dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e institui o Selo de Desburocratização e Simplificação. 2018a. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13726.htm>. Acesso em: 4 jan. 2019.

_____. Manual de Estruturas Organizacionais do Poder Executivo Federal. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, Secretaria de Gestão. Brasília: MP, 2018b. 84 p.

_____. Portal Padrão. 2018c. Disponível em: <<http://www.portalpadrao.gov.br>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

_____. Portaria Conselho de Recursos do Sistema Financeiro Nacional nº 22, de 29 de julho de 2016. Dispõe sobre adoção de sistema eletrônico no âmbito do Conselho de Recursos do Sistema Financeiro Nacional (CRSFN) para os fins especificados. 2016b. Disponível em: <<http://fazenda.gov.br/orgaos/colégiados/crsfn/arquivos/normativos/portaria-no-22-de-29-de-julho-de-2016>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

_____. Portaria Nº 1.430, de 28 de dezembro de 2018. Estabelece normas complementares para o reconhecimento, a validação e a oferta regular dos cursos de formação para o exercício de cargo ou função de gestão em instituições da Administração Pública. 2018d. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496574>. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRUM, Tarcísio Costa. *Oportunidades da aplicação de ferramentas de gestão na avaliação de políticas públicas: o caso da política nacional de resíduos sólidos para a construção civil*. 2013. 72 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Engenharia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2013.

BRUNO-FARIA, Maria de Fátima; BRANDÃO, Hugo Pena. Gestão de competências: identificação de competências relevantes a profissionais de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 26, 2003, Salvador. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2003.

CAMPOS, Rômulo. *Plano de ação: a estratégia transformada em prática*, 2016. Disponível em: <<http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/plano-de-acao-a-estrategia-transformada-em-pratica/99121/>>. Acesso em: 15 fev. 2019.

CANAL TECH. *O que é Open Source*. Disponível em: <<https://canaltech.com.br/produtos/O-que-e-open-source/>>. Acesso em 28 jan. 2019.

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

CARBONE, Pedro Paulo. Construindo Trilhas de Aprendizagem em Plataformas de *Software Livre*, Segundo Fórum Nacional Trilhas de Aprendizagem, 2017. Brasília - DF

CASTRO, Ana Caroline de Souza. *Os trabalhadores técnico-administrativos em educação da Universidade Federal de Goiás: trabalho, profissionalização e gestão da educação superior*. 2014. 15 f. Estudo de Caso. Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFG, Goiás, 2014.

CASTRO, Elton; GONÇALVES, Jadir; BESSA, Sônia. *Aplicação da Metodologia de Problematização*. EDUCERE, 2017. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24584_11946.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2019.

CLARO, Marcelo. Moodle Livre – Tutorias e Dicas para EAD, 2016. Disponível em: <<https://www.moodlelivre.com.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

CHAUI, Marilena de Souza. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: UNESP, 2001.

COELHO, Juliany. *Desenvolvimento de competências por meio de Trilhas de Aprendizagem: criação de plano para entidade de previdência complementar de Florianópolis*. 2016. 118 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Centro Socioeconômico) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2016.

CONCEIÇÃO, Lúcio Oliveira da. Desvendando a caixa preta das funções públicas nas universidades federais. *Revista Jus Navigandi*, Teresina, ano 21, n. 4887, 17 nov. 2016. ISSN 1518-4862. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/53649>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO. Portaria Nº 57 de 4 de janeiro de 2019. Altera a Portaria CGU nº 1.089, de 25 de abril de 2018, que estabelece orientações para que os órgãos e as entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional adotem procedimentos para a estruturação, a execução e o monitoramento de seus programas de integridade e dá outras providências. Disponível em: <http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/58029864>. Acesso em: 29 mar. 2019

CORTELLA, Mário Sergio; DIMENSTEIN, Gilberto. *A Era da Curadoria: o que importa é saber o que importa! (Educação e formação de pessoas em tempos velozes)*. Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2015.

CUMMINS, Robert A.; GULLONE, Eleonora. Why we should not use 5-point Likert scales: the case for subjective quality of life measurement. In: *Second International Conference on Quality of Life in Cities*, Cingapura, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. O Desenvolvimento Meandroso da Educação Brasileira entre o Estado e o Mercado. *Educação e Sociedade*, v. 28, n. 100, Especial. Campinas, out. 2007, p. 809-829. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 jan. 2017.

DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas tipo likert: O número de itens e a disposição influenciam nos resultados? 2014. Disponível em: <[http://www.spell.org.br/documentos/ver/31731/dilemas-na-construcao-de-escalas-tipo-likert--o-numero-de-itens-e-a-disposicao-influenciam-nos-resultados->](http://www.spell.org.br/documentos/ver/31731/dilemas-na-construcao-de-escalas-tipo-likert--o-numero-de-itens-e-a-disposicao-influenciam-nos-resultados-). Acesso em: 20 fev. 2019

DELORS, Jacques. Os quatro pilares da educação. In: DELORS, Jacques et al. (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Brasília: UNESCO, 2010.

DELORS, Jacques et al. (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Brasília: UNESCO, 2010.

DUTRA, Joel Souza. *Competências: conceitos, instrumentos e experiências*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

EADBOX. Disponível em: <<https://eadbox.com>>. Acesso em: 28 jan. 2019.

EDOOLS. Disponível em: <www.edools.com>. Acesso em: 28 jan. 2019.

ELIASQUEVICI, Marianne Kogut; FONSECA, Nazaré Araujo da. Educação a Distância: orientações para o início de um percurso. 2 ed. Belém: EDUFPA, 2009. Disponível em: <<http://www.multimidia.ufpa.br/jspui/handle/321654/883>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

FOWLER, Eliane D'Martin. *Investigação sobre a utilização de Programas de Qualidade (GESPÚBLICA) nas Universidades Federais de Ensino Superior*. 2008. 163 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, Minas Gerais, 2008

FOLETTTO, Paulo Renato; TAVARES, Sérgio Marcus Nogueira. Especificidades da governança universitária: alguns aspectos. In: COLOMBO, Sônia [...]. Porto Alegre: Artmed. 2013. 279 p. Cap. 9, p. 153-165.

FREITAS, Isa Aparecida. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 26. *Anais...* Salvador: ANPAD, 2002.

FREITAS, Isa Aparecida de; BRANDÃO, Hugo Pena. *Trilhas de Aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências*. Brasília: ANPAD, 2006.

_____. *Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E*. In: Borges-Andrade, J.E.; Abbad, G.; Mourão, L. (Org.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2006b. Cap.5, p. 97-113

FREITAS, Vladimir Passos. *Lei da Desburocratização promete melhorar a vida dos brasileiros*. 2018. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/2018-dez-02/segunda-leitura-lei-desburocratizacao-promete-melhorar-vida-brasileiros>>. Acesso em 10 jan. 2019.

GESPUBLICA. Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização. Disponível em: <<http://www.gespublica.gov.br>>. Acesso em: 6 jan. 2018.

GERBASE, Carlos. Desafios na construção de uma estética audiovisual para educação à distância (EAD). LOGOS 24: cinema, imagens e imaginário. Ano 13, 1º semestre 2006. Disponível em: http://www.logos.uerj.br/PDFS/24/6_gerbase.pdf. Acesso em: 05.01.19

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
GOLDCHLEGER et al. Gestão do capital humano nas instituições de ensino superior. In: COLOMBO, Sônia [...]. Porto Alegre: Artmed. 2013. 279 p. Cap. 12, p. 198-220.

GRUPO BANCO MUNDIAL. Um ajuste justo: Análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil, 2017. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2018.

GUIMARÃES, Yara; GIORDAN, Marcelo. Instrumento para construção e validação de sequências didáticas em um curso a distância de formação continuada de professores. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 8. 2011. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viii/enpec/resumos/R0875-2.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2019.

ICON-ICONS. Ícones Gratuitos, 2019. Disponível em: <https://icon-icons.com/pt/>. Acesso em 05. fev. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA, QUALIDADE E TECNOLOGIA. Avaliação de Conformidade, 2006. Disponível em: <<http://www.inmetro.gov.br/inovacao/publicacoes/acpq.pdf>> Acesso em: 20 dez. 2018.

JESUS, Kelly Brito de et al. Desenvolvimento de Competências Gerenciais de Gestores Públicos em Instituições Federais de Educação. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social – RIGS*. Universidade Federal da Bahia, Salvador, v. 5, n. 1, jan.-abr. 2016. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/rigs/article/view/12292>>. Acesso em: 9 set. 2017.

KRASILCHIK, Myrian. Gestão – desafios e perspectivas. *Revista USP*, São Paulo, n. 78, p. 22-31, jun.-ago. 2008.

KWASNICKA, Eunice Lacava. *Introdução à administração*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. de A. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

LEME, Rogerio (Org.). *Gestão de competências no setor público*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2011.

LEVIN, Jack; FOX, James Alan. *Estatística para Ciências Humanas*. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

LIMA, Sídia Maria Porto. *A Emenda Constitucional nº 19/98 e a administração gerencial no Brasil*. 2000. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/475/a-emenda-constitucional-n-19-98-e-a-administracao-gerencial-no-brasil>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

LIMA, Jorge Reis; CAPITÃO, Zélia. E-learning e E-conteúdos: aplicações das teorias tradicionais e modernas de ensino e aprendizagem à organização e estruturação de e-cursos, 2003. Disponível em: <<http://www.centroatl.pt/titulos/si/imagens/e-book-ca-e-learning-excerto.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

LIMA, Sandra Maria Perón de; VILLARDI, Beatriz Quiroz. Como gestores públicos de uma instituição federal de ensino superior brasileira aprendem na prática a desenvolver suas competências gerenciais. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 35., 2011, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Anpad, 2011. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APB2613.pdf>> Acesso em: 10 maio 2018.

LLAURADÓ, Oriol. Escala de Likert: O que é e como utilizá-la. *Netquest*. 2015. Disponível em: <<https://www.netquest.com/blog/br/escala-likert>>. Acesso em: 17 jan. 2019.

LUCAS, Fernanda de Castro. Gestão por Competência na Administração Pública: conceito e desafios. *Conteúdo Jurídico*. 2015. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,gestao-por-competencias-na-administracao-publica-conceito-e-desafios,53481.html>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

MANDELLI, Pedro. *Saiba o que são Trilhas de Desenvolvimento*. 2012. Disponível em: <<https://cursointegracao.wordpress.com/2012/01/31/saiba-o-que-sao-trilhas-dedesenvolvimento/>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

MENDES, Jerônimo. Como entender a cultura organizacional da sua empresa, 2010. *Portal Administradores*. Disponível em: <<https://www.administradores.com.br/artigos/negocios/como-entender-a-cultura-organizacional-da-sua-empresa/46093/>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

MOREIRA, Sonia Virgínia. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

NEVES, Fernando. *Ponto de Vista: um modo de pensar sobre gestão, liderança, marketing e outros assuntos*. Belém: UNAMA, 2006. 186 p. p. 15-83.

NIDUU. Disponível em: <<https://niduu.com>>. Acesso em: 30 jan. 2019.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebolças. *Planejamento estratégico: conceitos, metodologia, práticas*. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA, Glaucio Berti de; TOMELIN, Janes Fidélis. *Professores curadores, uma análise de curadoria de conteúdo em EAD*. São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/258.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes; MUZZIO, Henrique.; BISPO, Marcelo de Souza. Gestão e Criatividade: Competências Requeridas em um Ambiente Organizacional Criativo. In: Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD, 8, 2014, Gramado, RS. *Anais...* Gramado, 2014.

PENTEADO, Silvia Ângela Teixeira. *Identidade e poder na Universidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Santos: Unisanta, 1998.

PEREIRA, Aline Lucena da Costa; SILVA, Anielson Barbosa da. As competências gerenciais nas Instituições Federais de Educação Superior. *Cadernos EBAPE.BR* [on-line], v. 9, jul. 2011. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323227830010>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. *Docência no Ensino Superior*. São Paulo: Cortez, 2002. Coleção Docência em Formação.

PINHO, Marcelo Sarraf; ELIASQUEVICI, Marianne Kogut. PitágorasNet: um protótipo de objeto de aprendizagem para o ensino de Matemática. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, 27. *Anais...*, 2008. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/983/969>>. Acesso em: 05 jan. 2019

QUINN, R. E. et al. *Competências gerenciais: princípios e aplicações*. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

RAMOS, Daniela Karine. Aspectos pedagógicos e tecnológicos da concepção e desenvolvimento de propostas de E-learning. *Colabor@-A Revista Digital da CVA-RICESU*, v. 3, n. 9, 2005. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/116/99>> Acesso em: 20 mar 2019.

REGO, Arménio et al. *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. 3. ed. Lisboa: Sílabo, 2015.

REIS, Ianne Claudine de Oliveira. *Competências gerenciais: um estudo com gestores de uma franquia dos Correios*. FATECS-UNICEUB, 2016. Disponível em: <<https://core.ac.uk/display/74267465>>. Acesso em: 16 dez. 2018.

REIS, Paulo. Construção da Base de Competências Gerenciais: um Estudo de Caso na Diretoria de Fiscalização do Banco Central do Brasil. *Maxwell*, Rio de Janeiro, PUC-RIO, 2004. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=especifico&nrSeq=5958@1>. Acesso em> 20 dez. 2018.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Aparecido de Oliveira. *Liderança no Serviço Público*. 2014. 22 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-graduação em Gestão Pública) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, UTFPR, Câmpus Pato Branco, Minas Gerais, 2014.

RODRIGUES, Evaldo Cesar Cavalcante. et al. *Avaliação da usabilidade e desempenho do sistema eletrônico de informações (SEI)*, 2017. Disponível em: <<http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao1/article/view/899>>. Acesso em: 09 set. 2018.

ROSENBAUM, Steven. *Curation nation*. Why the future of context is context. Nova Iorque: McGraw Hill, 2011.

ROVAL, Esméria. *Competência e competências: contribuição crítica ao debate*. São Paulo: Cortez, 2010.

SAAD CORREA, Elizabeth. (Ed.). *A Curadoria Digital e o Campo da Comunicação*. São Paulo: Editora ECA-USP, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. *A universidade no século XXI: para uma universidade nova*. Coimbra, out. 2008. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XI.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2017.

SANTOS, Fabiana de Souza dos. *Competências: conectando estratégias e pessoas nas organizações públicas*, Curitiba: Prismas, 2015.

SANTOS, Thayse Natália Cantanhede. *Curadoria digital: o conceito no período de 2000 a 2013*. 2014. 166 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Brasília, 2014.

SCHLEMMER, E. Metodologias para educação a distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In: BARBOSA, R. M. *Ambientes Virtuais de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 29-49.

SCHULZ, Peter. Professor Contesta Relatório que Propõe o Fim do Ensino Superior Gratuito. *Painel Acadêmico*, Campinas – SP, 2017. Disponível em: <<https://painelacademico.uol.com.br/painel-academico/9835-professor-contesta-relatorio-que-propoe-o-fim-do-ensino-superior-gratuito>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

SERAFIN, Lizandra; TEIXEIRA, Ana Cláudia. Controle Social das Políticas Públicas. Repente, nº 29. *Pólis* – Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Públicas, 2008. Disponível em: <<http://www.polis.org.br/uploads/1058/1058.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. *Trilhas de Aprendizagem*. 2014. Disponível em: <homolog.portal20.icomunicacao.com.br/pagina/trilhas-de-aprendizagem>. Acesso em: 10 jan. 2019.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM DO COOPERATIVISMO. *Trilha de Aprendizagem*, 2017. Disponível em: http://www.sescoopsp.org.br/sms/files/Trilhas_de_Aprendizagem2.pdf. Acesso em 20 mar. 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SGUISSARI, Valdemar. Educação superior no limiar do novo século: traços internacionais e marcas domésticas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 121-144, set./dez. 2002.

SILVA, Maria Liduina (Org.). *Serviço Social no Brasil: história de resistências e de ruptura com conservadorismo*. São Paulo, 2017.

SILVA, Rafael Silvério da. Guia Completo e Prático Sobre Trilhas de Aprendizagem. *EADBOX*. 2016. Disponível em: <<https://eadbox.com/trilhas-de-aprendizagem/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

TAFNER, Elizabeth; TOMELIN, Janes; MULLER, Rosimar. Trilhas de Aprendizagem: uma nova concepção nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/95c.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach (Org.). *Objetos de Aprendizagem: teoria e prática*. Porto Alegre: Evangraf, 2014. 504 p.

TEIXEIRA FILHO, Antonio Raimundo Cardoso; ALMEIDA, Denise Ribeiro de. Gestão por Competências: Mapeamento de Competências na Universidade Federal da Bahia. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA (CIGU), 14. Florianópolis, dez. 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131380?show=full>>. Acesso em: 19 dez. 18.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. *Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo*. Brasília: UnB, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas, 2009.

Universidade Federal Rural da Amazônia. *Estatuto da UFRA*. Belém. 2003

_____. *Planejamento Estratégico Institucional da UFRA 2014 – 2024*. Belém. 2014

_____. *Relatório Anual de Gestão 2017*. Belém. 2017a

_____. *Relatório de Autoavaliação Institucional 2017*. Belém: CPA. 2017b.

_____. *Programa de Capacitação e Desenvolvimento 2017 – 2018*. Belém. 2017c

UNIVERSIDADE CORPORATIVA SEBRAE. *Trilhas de Aprendizagem*. Disponível em: <<http://uc.sebrae.com.br/pagina/trilhas-de-aprendizagem>>. Acesso em: 26 ago. 2018.

VARGAS, Cesar Sperling; CAGOL, Fernanda. Gestão por Competência no Serviço Público. *Revista Conhecimento Online*, ano 4, v. 1, 2012.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em Administração*. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VESPA, Marcia. Educação Contemporânea nas Organizações – O desafio de um sistema de desenvolvimento humano competitivo. In: LEME, Rogerio (Org.). *Gestão de competências no setor público*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2011.

VIALI, Lori. *Série Estatística Básica: descritiva*, 2016. Disponível em: <http://www.pucrs.br/ciencias/viali/graduacao/engenharias/material/apostilas/Apostila_1.pdf> Acesso em: 17 jan. 2019.

VIEIRA, Kelmara Mendes; DALMORO, Marlon. Dilemas na Construção de Escalas Tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 2008. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ-A1615.pdf>>. Acesso em: 17 jan. 2019.

VILLARDI, M. L.; CYRINO, E. G.; BERBEL, N. A. N. A metodologia da problematização no ensino em saúde: suas etapas e possibilidades. In: _____. *A problematização em educação em saúde: percepções dos professores tutores e alunos* [online]. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015, p. 45-52. ISBN 978-85-7983-662-6.

VILVERT, Cassiane. *Plano de Comunicação Interna: tudo o que você precisa saber*, 2017. Disponível em: <<https://culturacolaborativa.socialbase.com.br/category/comunicacao-interna/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

VIRTANEM, Turo. Changing competences of public managers: tensions in commitment. *International Journal of Public Sector Management*, v. 13, n. 4, p. 333-341, 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1108/09513550010350300>>. Acesso em: 4 out. 2018.

WIX Sites. Presença Online de Maneira Fácil, 2018. *Wix.com*. Disponível em: <<https://pt.wix.com/>>. Acesso em: 29 jan. 2019.

APÊNDICE A - Estrutura de Governança da UFRA

Estrutura de Governança	Descrição
Assembleia Universitária	Reúne todos os segmentos da comunidade regularmente estabelecidos, para analisar anualmente as atividades desenvolvidas pela instituição, tomar conhecimento dos planos para o exercício seguinte, participar dos atos de colação de grau dos cursos mantidos pela instituição e entregar títulos e dignidades acadêmicas.
Conselho Universitário	Órgão deliberativo máximo da universidade. Sua composição e suas atribuições são definidas no Estatuto da UFRA. Reúne-se ordinariamente, no mínimo quatro vezes ao ano, e extraordinariamente, quando convocado pelo seu presidente, a requerimento da maioria de seus membros titulares ou quando requerido por, pelo menos, dois segmentos da comunidade universitária.
Conselho Consultivo	Órgão superior de interação entre a UFRA e a comunidade externa. É responsável pela discussão das políticas, dos objetivos e das metas estratégicas da instituição e por propor medidas relativas à articulação do ensino, da pesquisa e da extensão com os órgãos do setor rural da região, bem como outros segmentos da sociedade. É composto pelo Reitor, pelos secretários executivos e representantes das organizações civis vinculadas à missão da Universidade.
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE)	Órgão deliberativo e consultivo na área didática e científica. Ao CONSEPE compete julgar recursos de decisão da Reitoria, dos Institutos e das Coordenadorias de Curso em matéria didática e científica; estabelecer normas sobre a organização e o funcionamento dos cursos de graduação e pós-graduação; baixar normas que visem ao aperfeiçoamento dos procedimentos utilizados nos

	<p>processos seletivos, bem como sobre os de verificação da aprendizagem nos cursos da Universidade; aprovar a criação, transformação e supressão de cursos e modificação de currículo; dispor sobre a aplicação dos Fundos Especiais de Pesquisa e Extensão; propor a concessão de diploma de Doutor, Professor “Honoris Causa” e “Professor Emérito”, e aprovar o calendário acadêmico da UFRA.</p>
<p>Conselho de Administração (CONSAD)</p>	<p>Órgão deliberativo da Universidade em matéria de planejamento e gestão. As normas de funcionamento e as competências do CONSAD são estabelecidas em Regimento Interno elaborado por seus membros e aprovado pelo Conselho Universitário. Reúne-se ordinariamente, no mínimo, seis vezes ao ano, e extraordinariamente, quando convocado pelo presidente ou a requerimento da maioria simples de seus membros, com indicação dos motivos da reunião.</p>
<p>Conselho Curador</p>	<p>Órgão de fiscalização em assuntos econômico-financeiros da Universidade. Os membros do Conselho Curador não podem estar exercendo funções na administração da Universidade. As reuniões do Conselho Curador são presididas por um de seus membros, eleito entre eles, por maioria simples, para um mandato de dois anos, a exceção do representante do Ministério da Educação, não sendo permitida a recondução.</p>
<p>Reitoria</p>	<p>Órgão executivo da administração superior, sendo exercida pelo Reitor e pelo Vice-reitor em suas faltas e impedimentos, ambos eleitos e nomeados de acordo com o Art. 26 do Estatuto da Universidade. O Reitor representa legalmente a UFRA em todos os atos e feitos judiciais e extrajudiciais. Conta com uma estrutura administrativa de suporte composta por Assessoria Jurídica, Assessoria de Assuntos Estratégicos, Assessoria de Cooperação</p>

	Interinstitucional e Internacional, Assessoria de Comunicação, Secretaria geral e dos Conselhos Superiores, Comissão Permanente de Pessoal Docente, Comissão Permanente de Pessoal Técnico-Administrativo e Auditoria Interna.
Comissão Própria de Avaliação (CPA)	Atuação autônoma em relação aos conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior, a CPA é uma exigência da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Sua função principal é acompanhar o desempenho das atividades acadêmicas e administrativas da UFRA, tanto para subsidiar o Relatório de Gestão quanto para subsidiar as coordenadorias de cursos e as demais unidades técnico-administrativas no estabelecimento dos padrões acadêmicos e nos procedimentos para melhorar e garantir a qualidade da instituição.
Unidades Descentralizadas	É uma entidade interiorizada que possui autonomia acadêmica e administrativa e que contém no mínimo um curso de graduação; é vinculada à Reitoria e aprovada pelo Conselho Universitário.
Pró-reitorias	Órgãos responsáveis pela formulação e implementação das políticas de Administração, Ensino, Pesquisa e Extensão e pela coordenação geral do sistema em áreas específicas de atuação. As funções e competências serão definidas com base no regimento interno, com uma estrutura organizacional mínima: - Pró-reitor: É o responsável pela coordenação das políticas setoriais; - Pró-reitor adjunto: Substituto do Pró-reitor em seus impedimentos e ausências eventuais;

	<ul style="list-style-type: none"> - Superintendências: Órgãos administrativos responsáveis pelo planejamento e pela coordenação das atividades de suas respectivas unidades; - Centros: Órgãos de apoio para programas especiais; - Divisões: Órgãos Operacionais das Pró-reitorias; - Secretaria Executiva: Órgão responsável pelo controle do expediente administrativo.
Institutos	Responsáveis pela Execução do Ensino, da Pesquisa e da Extensão e tem caráter inter, multi e transdisciplinar em áreas de conhecimento.
Coordenações de Curso	Articulam mecanismos para interagir ações entre o ensino, a pesquisa, a extensão e coordenam e fazem cumprir a política de ensino.

Fonte: Elaboração do autor, com base em dados da UFRA (2003).

APÊNDICE B – Distribuição de Cargos de Confiança e Funções Gratificadas na UFRA por setores

Ord.	FUNÇÃO	NÍVEL	LOTAÇÃO
1	FG	FG-0001	ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL
2	CD	CD-0003	CHEFIA DE GABINETE
3	CD	CD-0003	
4	CD	CD-0003	
5	FG	FG-0001	
6	CD	CD-0004	
7	FG	FG-0001	
8	FG	FG-0004	
9	FG	FG-0001	
10	FUC	FUC-0001	
11	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO EM AGRONOMIA
12	FG	FG-0001	COORD. DO CURSO DE. EM BIOL/CAPANEMA
13	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO EM ENG. DE PESCA
14	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO DE EM ENG. FLORESTAL
15	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO EM ENG. FLORESTAL
16	FG	FG-0001	COORD. DO CURSO DE ADM/CAPANEMA
17	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO DE ZOOTECNIA
18	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO DE MEST. EM AGRONOMIA
19	FUC	FUC-0001	COORD. DO CURSO EM MED. VETERINÁRIA
20	FUC	FUC-0001	COORD. GRAD. EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS/CAPANEMA
21	FG	FG-0007	DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO
22	FG	FG-0001	
23	FG	FG-0003	DIVISÃO DE PATRIMÔNIO E MATERIAL
24	FG	FG-0001	FAZENDA ESCOLA DE IGARAPÉ-AÇU
25	FG	FG-0001	HOSPITAL VETERINÁRIO

26	FG	FG-0006	INST. DE SOC AMB E DOS REC HÍDRICOS
27	FUC	FUC-0001	
28	CD	CD-0003	
29	FUC	FUC-0001	
30	FUC	FUC-0001	
31	CD	CD-0004	
32	FG	FG-0001	
33	FUC	FUC-0001	
34	FUC	FUC-0001	INSTITUTO CIBERESPACIAL
35	CD	CD-0003	
36	FUC	FUC-0001	
37	CD	CD-0004	
38	FG	FG-0001	
39	CD	CD-0004	INSTITUTO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
40	FG	FG-0001	
41	CD	CD-0003	
42	FG	FG-0002	
43	FG	FG-0001	
44	CD	CD-0004	INSTITUTO DE SAÚDE DA PRODUÇÃO ANIMAL
45	CD	CD-0003	
46	FG	FG-0001	
47	FG	FG-0004	
48	FUC	FUC-0001	
49	FG	FG-0001	PREFEITURA
50	FG	FG-0001	
51	CD	CD-0003	
52	FG	FG-0006	
53	FG	FG-0004	
54	CD	CD-0004	
55	FG	FG-0002	
56	FG	FG-0001	
57	CD	CD-0004	PRÓ-REITORIA DE ADMINISTRAÇÃO E FINANÇAS
58	FG	FG-0002	

59	FG	FG-0001	
60	FG	FG-0003	
61	CD	CD-0004	
62	CD	CD-0002	
63	FG	FG-0001	
64	CD	CD-0003	PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS
65	CD	CD-0002	
66	FG	FG-0001	
67	CD	CD-0002	PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
68	CD	CD-0004	
69	CD	CD-0002	PRÓ-REITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL
70	FG	FG-0003	
71	FG	FG-0001	
72	FG	FG-0001	
73	FG	FG-0001	
74	CD	CD-0004	
75	CD	CD-0004	PRÓ-REITORIA DE ENSINO
76	FG	FG-0002	
77	CD	CD-0002	
78	FG	FG-0003	
79	FG	FG-0001	
80	FG	FG-0001	
81	FG	FG-0004	
82	FG	FG-0001	
83	FG	FG-0001	
84	FG	FG-0001	
85	CD	CD-0002	PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO
86	CD	CD-0004	
87	FG	FG-0001	
88	FG	FG-0003	
89	FG	FG-0004	
90	FG	FG-0001	
91	FG	FG-0004	

92	CD	CD-0004	PRÓ-REITORIA PESQ. DESENV. TECNOLÓGICO
93	CD	CD-0002	
94	FG	FG-0004	
95	CD	CD-0003	REITORIA
96	CD	CD-0001	
97	CD	CD-0003	
98	CD	CD-0004	
99	CD	CD-0004	
100	FG	FG-0001	
101	FG	FG-0001	
102	FG	FG-0002	
103	FG	FG-0001	
104	FG	FG-0001	SEÇÃO DE VIGILÂNCIA
105	FG	FG-0007	SERVIÇO MÉDICO-ODONTOLÓGICO
106	FG	FG-0003	SUPERINTENDÊNCIA DE GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS
107	FG	FG-0001	
108	FG	FG-0001	
109	FG	FG-0001	
110	FG	FG-0001	
111	FG	FG-0001	
112	FG	FG-0001	
113	CD	CD-0004	SUP. ADMINISTRATIVA E FINANCEIRA
114	FG	FG-0001	
115	CD	CD-0004	
116	CD	CD-0004	SUP. DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO
117	FG	FG-0001	
118	FG	FG-0003	
119	FG	FG-0004	
120	CD	CD-0004	SUP. DE PATRIMÔNIO E MATERIAL
121	FG	FG-0002	
122	FG	FG-0002	
123	FG	FG-0002	SUP. DE PLANEJAMENTO E ORÇAMENTO
124	CD	CD-0004	

124	CD	CD-0004	SUP. DE TÉC. DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
125	FG	FG-0001	
126	FG	FG-0002	UFRA CAPANEMA
127	CD	CD-0003	
128	CD	CD-0004	
129	FG	FG-0002	
130	FG	FG-0001	
131	FG	FG-0001	
132	FG	FG-0001	
133	FG	FG-0002	
134	FG	FG-0002	UFRA CAPITÃO POÇO
135	FG	FG-0002	
136	CD	CD-0003	
137	FG	FG-0002	
138	CD	CD-0004	
139	FG	FG-0001	
140	FUC	FUC-0001	
141	FUC	FUC-0001	
142	FUC	FUC-0001	
143	FG	FG-0002	
144	CD	CD-0003	
145	CD	CD-0004	
146	FG	FG-0002	
147	FG	FG-0001	
148	FUC	FUC-0001	UFRA PARAUAPEBAS
149	FUC	FUC-0001	
150	FUC	FUC-0001	
151	FG	FG-0002	
152	FG	FG-0002	
153	CD	CD-0003	
154	FG	FG-0002	
155	CD	CD-0004	
156	FG	FG-0001	

157	FG	FG-0002	UFRA TOMÉ-AÇU
158	FG	FG-0002	
159	FG	FG-0002	
160	CD	CD-0004	
161	FG	FG-0002	
162	FG	FG-0002	
163	CD	CD-0003	
164	FG	FG-0002	
165	FG	FG-0001	
166	CD	CD-0002	
167	FG	FG-0004	

Fonte: Elaboração do autor, com base em dados da PROGEP/UFRA (2017a).

APÊNDICE C – Tabulação de Resultados

Respondentes	Competências Avaliadas																
	Cognitiva				Funcional		Comportamental								Política		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	5	5	5	5	5	3	5	4	4	3	4	4	5	5	4	5	4
2	5	2	4	5	4	4	4	4	3	2	2	4	5	5	5	4	5
3	4	3	3	5	4	3	4	3	4	3	3	4	4	4	5	5	4
4	4	2	4	5	4	4	4	4	3	3	4	4	5	4	5	4	5
5	5	4	3	5	4	4	4	3	3	2	3	4	5	4	5	5	4
6	4	2	4	5	5	4	4	2	3	3	2	4	5	4	5	5	3
7	5	2	5	5	5	4	4	2	3	2	3	4	5	5	5	5	4
8	5	2	5	5	5	5	3	2	2	3	4	5	5	5	5	5	3
9	4	2	5	4	5	5	4	2	2	3	3	5	5	5	5	4	4
10	3	2	5	5	3	5	4	3	2	2	3	5	5	5	5	5	4
11	5	5	4	4	3	5	4	3	2	3	4	5	5	5	5	3	4
12	4	4	4	5	3	4	3	3	3	2	4	5	5	3	5	4	4
13	5	3	3	5	3	3	3	2	3	3	4	3	4	5	5	4	5
14	4	2	4	5	4	3	3	3	3	4	3	4	4	5	5	4	5
15	3	2	4	5	4	4	3	3	4	3	2	5	4	5	5	4	5
16	5	2	4	5	4	4	4	3	4	3	3	3	4	5	5	4	5
17	4	2	4	5	4	4	4	3	5	3	2	4	4	3	5	5	5
18	5	2	4	4	5	4	4	4	5	2	4	2	3	3	5	5	4
19	5	3	5	5	5	4	4	3	5	2	5	3	3	3	5	5	5
20	5	4	5	4	5	3	3	4	5	2	5	4	3	3	5	4	5
21	5	3	5	3	5	3	3	3	4	2	5	4	4	3	5	3	4
22	5	2	3	5	5	3	3	3	4	3	5	5	3	4	5	4	4
23	5	5	2	5	5	3	3	3	4	3	4	5	2	4	5	4	4
24	4	5	4	5	5	4	4	3	4	3	5	5	2	2	5	4	4
25	5	3	5	4	3	4	4	3	4	2	4	5	3	4	5	4	3
26	5	2	5	4	4	4	4	3	3	2	3	5	3	4	5	4	3

Fonte: Elaboração do autor, com base em Brandão (2017).

APÊNDICE D - Questionário

Universidade Federal Rural da Amazônia
Pró-reitoria de Gestão de Pessoas
Programa de Formação Gerencial
Mapeamento de Competências Gerenciais

Belém-PA, 30 de maio de 2018.

Prezado(a) Sr(a),

Este questionário tem o propósito de identificar, segundo a sua percepção, a importância de algumas competências para o exercício da gestão dentro do seu ambiente de trabalho. Trata-se de um levantamento conduzido pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas desta Instituição de Ensino em parceria com o Núcleo de Inovação e Tecnologias Aplicadas a Ensino e Extensão da UFPA, visando subsidiar um produto educacional destinado ao desenvolvimento de competências gerenciais.

Pedimos sua colaboração no sentido de respondê-lo. Não é necessário identificar-se. Sua resposta é anônima, mas é fundamental que ela reflita exatamente sua percepção. Não existem respostas certas ou erradas. Tudo o que desejamos é conhecer sua opinião.

As instruções para respostas estão dispostas a seguir. Depois de responder, por favor, deposite na pasta.

Agradecemos antecipadamente o seu apoio e colocamo-nos à disposição pelo telefone (91) 98252-0554 ou pelo e-mail victoroliveir@hotmail.com para qualquer esclarecimento necessário.

Atenciosamente,

Victor Daniel de Oliveira e Silva
Administrador
Pró-reitor Adjunto de Gestão de Pessoas
Discente do PPGCIMES/UFPA

São apresentadas, a seguir, competências que podem ou não ser relevantes para a sua atuação enquanto gestor. Por favor, leia atentamente tais competências e assinale um número de 1 a 5, à direita de cada item, utilizando a seguinte escala para indicar o quão importante você considera cada competência no seu processo de trabalho:

- 1 = Nem um Pouco Importante*
- 2 = Pouco Importante*
- 3 = Medianamente Importante*
- 4 = Muito Importante*
- 5 = Extremamente Importante*

Quanto mais a competência for considerada importante para a sua atuação, mais será dada prioridade para o desenvolvimento dela.

Boa avaliação!

Competências	Grau de Importância
Cognitivas: Mobilização dos conhecimentos na realização do trabalho e nas atividades executadas no dia a dia (PEREIRA; SILVA, 2011)	
1. Ser capaz de executar suas atividades, considerando o conjunto de procedimentos técnicos e legais.	1 2 3 4 5
2. Possibilitar ao gestor tomar decisões com base em aspectos sociais, econômicos e políticos do ambiente institucional.	1 2 3 4 5
3. Contribuir para que o gestor realize atividades vinculadas ao ambiente de atuação profissional que proporcionem qualidade e agilidade aos serviços prestados à comunidade.	1 2 3 4 5
4. Elaborar, em parceria com o servidor, ações que proporcionem o seu desenvolvimento profissional alinhado às estratégias institucionais.	1 2 3 4 5
Funcionais: Estão relacionadas à gestão dos processos de trabalho e à definição das estratégias da organização (PEREIRA; SILVA, 2011)	
5. Elaborar Planos de Trabalho, estabelecendo metas, estratégias e indicadores adequados aos objetivos organizacionais.	1 2 3 4 5
6. Assumir a responsabilidade pelas decisões relacionadas aos processos de trabalho, avaliando as suas consequências.	1 2 3 4 5
Comportamentais: Referem-se à forma como as pessoas interagem no trabalho para realizar suas atividades profissionais (PEREIRA; SILVA, 2011)	
17. Mobilizar atitudes como responsabilidade e autonomia no gerenciamento das mudanças ocorridas no ambiente de trabalho.	1 2 3 4 5
18. Reconhecer com clareza os sentimentos e valores presentes na equipe de trabalho, demonstrando interesse e respeito pelo outro.	1 2 3 4 5
19. Gerenciar as dificuldades interpessoais e os conflitos vivenciados na equipe.	1 2 3 4 5
20. Estabelecer relações de trabalho com a equipe pautadas em valores como igualdade, reciprocidade e imparcialidade.	1 2 3 4 5
21. Promover ações que influenciem positivamente o comportamento das pessoas na geração de ideias e no estabelecimento de diretrizes no contexto da ação profissional.	1 2 3 4 5
22. Estimular os integrantes da equipe a contribuir com sugestões e críticas relacionadas aos processos de trabalho.	1 2 3 4 5

23. Manter o equilíbrio emocional diante das pressões do ambiente de trabalho durante a realização das atividades.	1	2	3	4	5
24. Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.	1	2	3	4	5
Políticas: Estão relacionadas aos pensamentos e valores de cada gestor frente à instituição pública (PEREIRA; SILVA, 2011)					
25. Praticar os valores e princípios presentes no código de ética do servidor público.	1	2	3	4	5
26. Estimular a defesa dos interesses institucionais, utilizando os bens públicos em benefício da sociedade.	1	2	3	4	5
27. Estabelecer parcerias cooperativas com setores internos, órgãos externos e outras instituições federais de ensino, visando à construção coletiva de soluções para as dificuldades institucionais.	1	2	3	4	5

Fonte: Adaptado de Jesus e outros (2014).

15. Além das competências dispostas nos itens anteriores deste questionário, há alguma outra que você considera importante? Se sim, por favor, descreva tal(is) competência(s) no campo a seguir:



PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

PRO-GESTÃO

CATEGORIA:
COMUNICAÇÃO

COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA:

Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e escrita, como facilitadora do trabalho em equipe.

PROGEP
Pró-reitoria de Gestão de Pessoas



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO**

**PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS
(PRO-GESTÃO)**

CATEGORIA: COMUNICAÇÃO

COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA: Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.

APRESENTAÇÃO

O Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais da UFRA (PRO-GESTÃO) foi produzido para aprimorar e desenvolver competências gerenciais de forma independente, interativa e personalizada. Você será acompanhado pela equipe técnica e pedagógica da Divisão de Capacitação e Desenvolvimento (DCAD) e terá todo o suporte possível para a conclusão de sua Trilha de Aprendizagem.

A proposta de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como espaço de desenvolvimento de competências gerenciais na UFRA é um produto educacional do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Criatividade e Inovação em Metodologias de Ensino Superior (PPGCIMES) e possui algumas características importantes:

- Colaborativa: O conteúdo e a funcionalidade do AVA sempre estarão em processo de atualização a partir da colaboração e avaliação dos participantes.

- Relacional: Cada Trilha de Aprendizagem pode ser acessada tanto por servidores que já atuam como gestores, quanto por aqueles que desejem ser gestores.

- Propositiva: O processo de avaliação traz a possibilidade de o participante construir suas próprias ideias a partir da sua experiência de trabalho.

- Participativa: As suas ideias e proposições podem e devem ser partilhadas com a equipe de trabalho. Essas boas práticas serão registradas na plataforma para compor um banco de dados acessível a todos os participantes.

ALINHAMENTO ESTRATÉGICO SOBRE A COMPETÊNCIA SELECIONADA

Prezado gestor, desenvolver a Comunicação Interna no seu ambiente de trabalho é fundamental para o sucesso do planejamento estratégico da UFRA. A literatura considera que a comunicação possibilita o engajamento dos servidores (VILVERT, 2017), reforça princípios básicos de transparência, eficiência e isonomia (LAGE, 2015), contribui no processo decisório e na relação com o meio social (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008) e fortalece o comprometimento institucional de envolver os principais beneficiários no desenvolvimento dos seus projetos, agregando diferentes competências em favor de um objetivo comum (PENTEADO, 1998).

Quando observado, os processos avaliativos e de planejamento da UFRA também destacam a importância da Comunicação Interna. O Planejamento Estratégico Institucional (PLAIN) 2014-2024, por exemplo, aponta a transparência na gestão pública como uma das quatro principais ações estratégicas ao “informar grupos de interesse sobre agendas e ações para que possam participar da elaboração e aprovação das políticas e projetos de desenvolvimento institucional” (UFRA, 2015, p. 65); descreve também, em seus indicadores de desempenho, a necessidade de melhorar a comunicação interna e reforça a necessidade de

tornar a gestão transparente e compartilhada com a sociedade, por meio da ampliação das relações de integração com as comunidades interna (professores, técnicos e alunos) e externa (egressos, empresas e instituições públicas), mediante o repasse de informações sobre as decisões colegiadas e sobre a prestação de serviços, os trabalhos em cooperação, a viabilização de estágios e visitas técnicas (UFRA, 2017, p. 70).

OBJETIVOS:

OBJETIVO GERAL:

Proporcionar aos gestores informações e estratégias que aperfeiçoem os seus processos de comunicação junto às equipes de trabalho.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Apresentar aos gestores um panorama geral sobre a importância da boa comunicação em uma equipe de trabalho e para o cumprimento de metas.

Pontuar estratégias de comunicação voltadas para o desenvolvimento de estratégias institucionais e cumprimento de metas.

Apresentar quais os melhores canais de comunicação que podem ser utilizados para uma boa comunicação na equipe de trabalho.

Pontuar estratégias de comunicação voltadas para o fortalecimento do trabalho em equipe.

METODOLOGIA

O curso será subdividido em cinco etapas e todas são regidas por hipertextualidade, conforme conteúdo sugerido. É importante iniciar com a leitura desse *Plano de Ensino* e do *Orientador de Navegação* disposto na tela inicial do *site*. Além disso, deve-se atentar, ao longo das Unidades, ao fato de que, após a apresentação de cada tema, você já tem acesso aos Materiais de Aprendizagem e às Atividades, quando houver.

Tomando como base metodológica o Modelo Educacional de Trilhas de Aprendizagem (SILVA, 2016), o PRO-GESTÃO possibilita ao gestor uma série de vantagens durante o processo de aprendizagem. Destaca-se abaixo algumas vantagens de utilizar tal proposta:

Imagem 1 – Principais características das Trilhas de Aprendizagem



Fonte: Elaboração do autor, com base no referencial teórico estudado.

Os materiais destacados para estudo possuem tempo mínimo de visualização médio de cinco minutos. A leitura de todos os materiais e o tempo máximo de permanência em uma Unidade dependerá exclusivamente da sua capacidade de aprendizagem, pois você terá acesso a inúmeras plataformas e formatos de conteúdo.

Após a leitura e apreciação do conteúdo, você deverá seguir para o processo de Avaliação Final. Ela é composta pela *Avaliação de Aprendizagem*, na qual você deverá construir um Plano de Ação em resposta a um problema ou desafio relacionado à *Comunicação como Ferramenta do Trabalho em Equipe*.

Após a conclusão da Unidade 1, você deverá elaborar uma questão-problema ou relatar um desafio a partir das suas experiências de trabalho. A sua *Avaliação de Aprendizagem* será, ao final da Trilha, avaliar, mapear, criar possibilidades, buscar soluções e desenvolver as suas próprias estratégias de comunicação junto à sua equipe.

Tanto a questão-problema quanto a solução deverão ser elaboradas por você a partir das suas experiências de trabalho. Ao final, é importante também que você avalie o seu processo de aprendizagem por meio da *Avaliação de Reação e de Uso da Plataforma*, considerando o conteúdo ofertado, a funcionalidade da plataforma, dentre outros. Essa etapa é importante para que sempre possamos aperfeiçoar o aprendizado dessa Competência por outros gestores.

MATERIAIS DE APRENDIZAGEM

Para facilitar a identificação do formato e do conteúdo dos materiais de aprendizagem, todos estão identificados com símbolos conforme descrição a seguir:

	Infográficos
	E-books ou livros em formato .pdf
	Pesquisa, artigos e estudos
	Sites
	Exemplo e modelos de ferramentas
	Tabelas e gráficos
	Vídeos
	Apresentações, palestras etc.

CURADORES: Responsáveis pela sistematização e organização dos conteúdos e objetos de aprendizagem:

Victor Daniel de Oliveira e Silva. Administrador. Servidor da UFRA lotado na PROGEP. Mestre em Administração, pela UDELMAR-CHILE. Mestrando Profissional em Ensino, pelo PPGCIMES-NITAE/UFPA.

Luana Costa Viana. Pedagoga. Servidora da UFRA, lotada na DCAD. Doutora em Educação, pela UFPA

TUTOR TÉCNICO: Responsável pela operacionalização e suporte do AVA

Heden Clazyo Dias Gonçalves. Pedagogo. Especialista em Gestão Pública, pela UFPA. Mestre em Educação, pela UEPA. Técnico em Assuntos Educacionais da UFRA lotado Núcleo de Educação a Distância (NEAD).

TEMPO MÉDIO DE ESTUDO: 20h.

CONTEÚDO:

Etapa 1: Ambientação.

Etapa 2: Unidade 1: A boa comunicação para bons resultados;

Avaliação de Aprendizagem: elaboração da questão-problema.

Etapa 3: Unidade 2: Definindo as melhores estratégias.

Etapa 4: Unidade 3: Canais de comunicação com a sua equipe.

Etapa 5: Avaliação de aprendizagem: solução do problema;

Avaliação de reação e da plataforma.

REQUISITOS MÍNIMOS PARA USO DA PLATAFORMA:

Usar os melhores navegadores para o Moodle, que são o Google Chrome e o Mozilla (Moodle.org).

Ter realizado inscrição e cadastro no Moodle UFRA (<https://moodle3.ufra.edu.br>).

Possuir acesso à internet com velocidade igual ou superior a 5mb (pode ser acesso via *mobile*, porém com algumas restrições, dependendo da configuração do aparelho).

Portar fones de ouvido e papel e caneta para anotações.

CONTATOS

Whatsapp: (91) 98252-0554

E-mail: dcad@ufra.edu.br

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA Ready. **Como se comunicar com diferentes tipos de personalidades.**

Disponível em: <<http://www.agenciaready.com.br/blog/825/como-se-comunicar-com-diferentes-tipos-de-personalidades>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

ANDRADE, Filipe. 10 benefícios da Comunicação Interna. **Rede Comunicação.** Disponível em: <<https://www.racecomunicacao.com.br/wp-content/uploads/2016/07/10-benefícios-da-comunicação-interna-1.png>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

APOIO Empresarial. **Guia rápido para você aprender tudo sobre feedback.** Disponível em: <<https://www.apoioempresario.com.br/infografico-guia-rapido-para-voce-aprender-tudo-sobre-feedback/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

APRENDEAI. **13 ferramentas de criatividade e geração de ideias.** Disponível em: <<https://aprendeai.com/ferramentas-de-criatividade-e-geracao-de-ideias>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

BISPO, Patrícia. **Escutar os colaboradores sinaliza o surgimento de ações estratégicas.** Disponível em: <<http://www.rh.com.br/Portal/Comunicacao/Materia/9801/escutar-os-colaboradores-sinaliza-o-surgimento-de-acoes-estrategicas.html>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

BORGES, Leandro. **5 planilhas prontas para Analista de Recursos Humanos.** Disponível em: <<https://blog.luz.vc/excel/5-planilhas-prontas-para-analista-de-recursos-humanos/>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

CATRACA Livre. **8 dicas para escrever bem seus e-mails corporativos.** Disponível: <<https://catracalivre.com.br/carreira/8-dicas-para-escrever-bem-seus-e-mails-corporativos/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

CEARÁ. **Manual do Servidor.** Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado do Ceará. Fortaleza, s.d. Disponível em: <<http://www.gestaodoservidor.ce.gov.br/servidor/images/stories/manuais/bt1.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

CLOSS, Danieli. **30 dinâmicas para criar uma cultura de comunicação na sua empresa.** Disponível em: <<http://endomarketing.tv/dinamicas/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

COMUNIQUE-SE. **Comunicação interna: Conheça 10 ferramentas úteis.** Disponível em: <<https://www.comunique-se.com.br/blog/comunicacao-interna-ferramentas/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

CURVELLO, João José. **Comunicação interna e cultura organizacional.** Rev. ampl. Brasília: Casa das Musas, 2012. Disponível em: <www.acaocomunicativa.pro.br/Livro/LivroComIntCultOrg2012-EBook.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

DIGITALLAND. **7 dicas de ferramentas para comunicação interna da sua empresa.** Disponível em: <<https://digitalland.com.br/blog/7-dicas-de-ferramentas-para-comunicacao-interna-da-sua-empres>>a. Acesso em: 2 fev. 2019.

DYNAMYC SME. **Comunicação interna**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zp9_G9uTtSs>. Acesso em: 5 fev. 2019.

EADBOX. **Ferramentas de comunicação interna**: uma lista com 5 opções para sua empresa. Disponível em: <<https://eadbox.com/ferramentas-de-comunicacao-interna/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

ENDEAVORBRASIL. **10 ferramentas para validar e executar novas ideias**. Disponível em: <<https://endeavor.org.br/endeavor-recomenda/ferramentas-validar-executar-novas-ideias/>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

ESPAÇO Home. **Organização com estilo**. Disponível em: <<http://newsespacohome.blogspot.com/2014/08/reuniao-productiva-dica-do-dia.html>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

ESPINHA, Roberto Gil. **Guia do Gestor**: a arte de delegar tarefas. Disponível em: <<https://artia.com/blog/guia-do-gestor-a-arte-de-delegar-tarefas/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

FOMI, João José. **Comunicação aberta e transparente é principal atributo da liderança**. Disponível em: <<https://www.comunicacaoecrise.com/site/index.php/artigos/936-comunicacao-aberta-e-transparente-e-principal-atributo-da-lideranca>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

GALHARDO, Janaina. **Delegação**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z5XafN3K_SQ>. Acesso em: 6 fev. 2019.

HALF, Robert. **Perfis comportamentais**: conheça os tipos e saiba como ajudar seus colaboradores. Disponível em: <<https://www.roberthalf.com.br/blog/gestao-de-talentos/perfis-comportamentais-conheca-os-tipos-e-saiba-como-ajudar-seus-rc>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

ICON-ICONS. Ícones Gratuitos, 2019. Disponível em: <https://icon-icons.com/pt/>. Acesso em 05. fev. 2019.

IGNIÇÃO Digital. **Como usar a Análise SWOT para avaliar o desempenho da sua equipe**. Disponível em: <<https://www.ignicaodigital.com.br/como-usar-analise-swot-para-avaliar-minha-equipe/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

JORDÃO, Fábio. **Comparação**: 8 dos melhores serviços para você guardar arquivos na nuvem. Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/computacao-em-nuvem/57904-comparacao-8-melhores-servicos-voce-guardar-arquivos-nuvem.htm>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

LAGE, Guilherme Pagliara et al. **O desenvolvimento da comunicação no setor público**. [S.l.: s.n.], 2015. Disponível em: <http://www.convibra.com.br/upload/paper/2014/38/2014_38_10379.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2019.

LENDO.ORG. **Como escrever um e-mail corretamente em 6 passos**. Disponível em: <<https://www.lendo.org/como-escrever-um-e-mail/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

LITTLE, Bob. Como organizar reuniões inteligentes. **Speexx**. Disponível em: <<https://www.speexx.com/pt-br/speexx-blog/como-organizar-reunioes-inteligentes/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

MARQUES, José Roberto. **Escuta Ativa**: entenda o que é e como desenvolvê-la no ambiente de trabalho. Disponível em: <<https://www.ibccoaching.com.br/portal/comportamento/escuta-ativa-entenda-como-desenvolve-la-ambiente-de-trabalho/>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

MELO, Renata. **Dinâmica para fazer feedback**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Vq5Sf_6veuI>. Acesso em: 6 fev. 2019.

MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)**. Disponível em: <<http://www.mtecho.gov.br/cbsite>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

MOREIRA, Iris. **Saiba como dar um feedback eficiente**. Disponível em: <<http://www.isismoreira.com/saiba-como-dar-um-feedback-eficiente/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

PASSARELLI, Gláucia. **6 dicas para um feedback eficaz**: coaching de carreira. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=edTFBf5QkSc>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

PAULITO, Júlio. **8 atividades de *teambuilding* que vão motivar e integrar suas equipes**. Disponível em: <<http://www.agendor.com.br/blog/atividades-de-team-building/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

PENTEADO, Silvia Ângela Teixeira. **Identidade e poder na Universidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Santos: Unisanta, 1998.

PEULE, Rosa Manuel. 2010. **A Comunicação Interna na Administração Pública**: um estudo de caso na Unidade Regional EPAMIG SUL DE MINAS-URESM-LAVRAS, MG. Dissertação. 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/2582/1/DISSERTAÇÃO_A%20comunicação%20interna%20na%20administração%20pública.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

PLUGA. **Comunicação interna nas empresas**: 7 apps para dominar esta rede social. Disponível em: <<https://pluga.co/blog/gestao-empresarial/comunicacao-interna-nas-empresas/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

PORTA dos fundos. **Mundo dos Negócios**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cPbl26Fw-dk&list=PLgqp0qOPFo4TgiTIU63nufD6zIRy-zeG7>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

PORTAL IBC. **Análise de Comportamento** – Teste de Perfil Comportamental. Disponível em: <<https://www.ibccoaching.com.br/portal/comportamento/analise-comportamento-teste-perfil-comportamental/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

POSTDIGITAL. **4 Ferramentas para Comunicação Interna**. Disponível em: <<http://www.postdigital.cc/blog/artigo/4-ferramentas-para-comunicacao-interna>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

QUEIROZ, Santos. **A história do feedback**. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=qUVJuNr-UCY>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

REINALDO, Priscila; MAYER, Verônica Feder; NOGUEIRA, Heloisa Guimarães.
Comunicação Interna no Âmbito da Gestão Pública: o caso de uma Autarquia Pública Federal Brasileira. ENANPAD, 34. 2010. Disponível em:
<<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/apb1509.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, out. 2008. Disponível em:
<<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2017.

SCREENCORP. **Gestão à vista: clareza e transparência na Comunicação Interna**. Disponível em: <<https://blog.screencorp.com.br/gestao-a-vista-comunicacao-interna/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DE SÃO PAULO. **Administração – Dicas para realizar uma reunião produtiva**. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=OS_qFS4sRRA>. Acesso em: 5 fev. 2019.

SILVA, Rafael Silvério da. Guia Completo e Prático Sobre Trilhas de Aprendizagem. **EADBOX**. 2016. Disponível em: <<https://eadbox.com/trilhas-de-aprendizagem/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

SIQUEIRA, Jairo. **SCP – Solução Criativa de Problemas**. Disponível em:
<<https://criatividadeaplicada.com/2007/09/01/solucao-criativa-deproblemasparte-3/>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

SOCIAL Base. **Pesquisa Tendências de Comunicação Interna 2019**. Disponível em:
<<https://mautic.socialbase.com.br/pesquisa-de-tendencias-de-comunicacao-interna-2019>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

SOLIDES. **Comunicação Interna: conheça as 10 melhores ferramentas**. Disponível em:
<<https://blog.solides.com.br/comunicacao-interna-conheca-as-melhores-ferramentas/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

TECLÓGICA. **6 ferramentas de comunicação interna para sua empresa**. Disponível em:
<<https://blog.teclogica.com.br/6-ferramentas-de-comunicacao-interna/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

TRELLO. **3 dinâmicas de motivação para melhorar o trabalho em equipe**. Disponível em:
<<http://blog.trello.com.br/dinamicas-de-motivacao-para-equipes-de-trabalho>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

TUTANO por Tramos. **Como o feedback funciona**. Disponível em:
<<http://tutano.tramos.co/12209-infografico-feedback-funciona/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

UNIVERSIDADE DE CABO VERDE. Newsletter de 17 de março de 2016. Disponível em:
<<http://www.unicv.edu.cv/gabinete-de-investigacao/3594-n-inv>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

UNIVERSIDADE DO ALGARVE. Newsletter nº 25. Disponível em:
<<https://fct.ualg.pt/pt/content/newsletter-da-ualg-no-25>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Manual do Servidor**. Disponível em:
<<http://progep.ufpa.br/progep/manual-do-servidor>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. Planejamento Estratégico Institucional – PLAIN da UFRA, 14 ago. 2015. Disponível em:
<https://propladi.ufra.edu.br/images/conteudo/PLAIN/PLAIN-PDI/PLANEJAMENTO-ESTRATEGICO-INSTITUCIONAL-PLAIN-da-UFRA-14-08-2015/ACS_PROPLADI_PLAIN_UFRA_FINAL_14AGO2015.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA (2017), 31 mar. 2018. Disponível em:
<https://propladi.ufra.edu.br/images/conteudo/PLAIN/AVALIACAO-INSTITUCIONAL/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL-2017/RAI_UFRA-2017-V4-2.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

VENKI. **Solucione problemas com 3 técnicas de brainstorm**. Disponível em:
<<https://www.venki.com.br/blog/tecnica-de-brainstorming/>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

VILVERT, Cassiane. **Plano de Comunicação Interna: tudo o que você precisa saber**, 2017. Disponível em: <<https://culturacolaborativa.socialbase.com.br/category/comunicacao-interna/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

VIVA com Método. **Escuta Ativa**. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=B0Fg-xlYRaE>>. Acesso em: 6 fev. 2019.



PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

PRO-GESTÃO

CATEGORIA:
COMUNICAÇÃO

UNIDADE I
BOA COMUNICAÇÃO PARA BONS RESULTADOS

PROGEP
Pró-reitoria de Gestão de Pessoas



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO**

**PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS
(PRO-GESTÃO)**

- **CATEGORIA:** COMUNICAÇÃO

- **COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA:** Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.

- **UNIDADE 1:** A boa comunicação para bons resultados.

- **OBJETIVO:** Apresentar um panorama geral sobre a importância da boa comunicação em uma equipe de trabalho e para o cumprimento de metas.

INTRODUÇÃO

Que bom que você decidiu aperfeiçoar o seu processo de comunicação junto à sua equipe de trabalho. A partir da sua questão-problema e de outras que podem surgir ao longo deste processo de aprendizagem, você descobrirá que as soluções são simples e assertivas.

Ao longo de sua aprendizagem, você terá acesso a informações, dicas e materiais que contribuirão para a resolução do desafio citado por você.

Vilvert (2017) apresenta uma reflexão sobre a importância de se estudar a Comunicação Interna no serviço público. A autora afirma que os processos de comunicação, dentro dos órgãos públicos, são vistos como aquelas prioridades que só são resolvidas quando sobrar tempo por parte dos gestores.

Assim, essa primeira unidade destina-se a apresentar um pequeno panorama sobre a importância da comunicação para o ambiente de trabalho. Para isso, destaco alguns materiais, abaixo relacionados, para que você eleja os que mais lhe agradam e, assim, aprofunde seu entendimento sobre o tema. Observe que em cada um há um pequeno descritivo de informações

que trata sobre relevância, autor, formato ou plataforma, complexidade, tempo de duração ou número de páginas e *link* de acesso.

Você pode eleger de um a seis materiais diferentes, de acordo com a sua disponibilidade de tempo. É importante também que você faça anotações sobre as principais ideias destacadas em cada um, pois elas servirão para compor a sua resposta e proposição ao final.

MATERIAIS DE APRENDIZAGEM

Materiais de aprendizagem	Informações
<p>Vídeo: Comunicação Interna</p>	<p><u>Relevância:</u> <i>Apresenta conceitos, a importância e estratégias para aperfeiçoar a comunicação interna.</i></p> <p><u>Autor:</u> <i>Dynamic SME</i></p> <p><u>Plataforma:</u> <i>Youtube</i></p> <p><u>Grau de complexidade:</u> <i>médio</i></p> <p><u>Tempo de duração:</u> <i>5min33s.</i></p> <p><u>Acesso ao Vídeo</u></p>
<p>Infográfico: 10 benefícios da Comunicação Interna</p>	<p><u>Relevância:</u> <i>Apresenta, de forma didática, os benefícios de uma boa comunicação interna no ambiente de trabalho.</i></p> <p><u>Autor:</u> <i>Filipe Andrade</i></p> <p><u>Formato:</u> <i>.png</i></p> <p><u>Grau de complexidade:</u> <i>baixo</i></p> <p><u>Número de páginas:</u> <i>1</i></p> <p><u>Acesso ao Infográfico</u></p>
<p>Livro: Comunicação Interna e Cultura Organizacional</p>	<p><u>Relevância:</u> <i>Apresenta os resultados de um estudo sobre comunicação interna a partir da identificação dos atores, dos canais e das relações interpessoais.</i></p> <p><u>Autor:</u> <i>João José Azevedo Curvello</i></p> <p><u>Formato:</u> <i>.pdf</i></p> <p><u>Grau de complexidade:</u> <i>alto</i></p> <p><u>Número de páginas:</u> <i>164</i></p> <p><u>Acesso ao Livro</u></p>
<p>Dissertação: A Comunicação Interna na Administração Pública: um estudo de caso na Unidade Regional</p>	<p><u>Relevância:</u> <i>Apresenta os resultados de um estudo sobre comunicação interna a partir da identificação dos atores, dos canais e das relações interpessoais.</i></p> <p><u>Autor:</u> <i>Rosa Manuel Peule</i></p> <p><u>Formato:</u> <i>.pdf</i></p>

EPAMIG Sul de Minas- URES-M-LAVRAS-MG	<u>Grau de complexidade: alto</u> <u>Número de páginas: 134</u> <u>Acesso à Dissertação</u>
Vídeo: Mundo dos Negócios	<u>Relevância: Paródia sobre o processo de comunicação e cultura organizacional.</u> <u>Autor: Porta dos Fundos</u> <u>Plataforma: Youtube</u> <u>Grau de complexidade: baixo</u> <u>Tempo de Duração: 4min.</u> <u>Acesso ao Vídeo</u>
Artigo: Comunicação Interna no Âmbito da Gestão Pública: o caso de uma autarquia pública federal brasileira	<u>Relevância: Estudo de caso sobre a utilização de novos canais de comunicação interna em uma autarquia federal.</u> <u>Autor: Priscila Reinaldo, Verônica Feder Mayer e Heloisa Guimarães Peixoto Nogueira</u> <u>Formato: .pdf</u> <u>Grau de complexidade: médio</u> <u>Número de páginas: 17</u> <u>Acesso ao Artigo</u>
Livro: Pesquisa Tendências de Comunicação Interna 2019	<u>Relevância: Livro contendo dados sobre ferramentas, metodologias e procedimentos de comunicação interna mais utilizados pelas organizações.</u> <u>Autor: Socialbase</u> <u>Formato: .pdf</u> <u>Grau de complexidade: médio</u> <u>Número de páginas: 35</u> <u>Acesso ao Livro</u>

É importante que você conclua esta Unidade com uma visão geral e fundamentada sobre a importância da boa comunicação interna para fortalecer a equipe de trabalho e contribuir no atingimento de metas e objetivos organizacionais.

Ainda restou alguma dúvida? Lembre-se de que o seu processo de aprendizagem pode ampliar-se. Em nossa Biblioteca, há disponíveis mais materiais em diferentes formatos, que você pode acessar para estudos complementares.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Filipe. 10 benefícios da Comunicação Interna. **Rede Comunicação**. Disponível em: <<https://www.racecomunicacao.com.br/wp-content/uploads/2016/07/10-benefícios-da-comunicação-interna-1.png>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

CURVELLO, João José. **Comunicação interna e cultura organizacional**. Rev. ampl. Brasília: Casa das Musas, 2012. Disponível em: <www.acaocomunicativa.pro.br/Livro/LivroComIntCultOrg2012-EBook.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

DYNAMYC SME. **Comunicação interna**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zp9_G9uTtSs>. Acesso em: 5 fev. 2019.

PEULE, Rosa Manuel. 2010. **A Comunicação Interna na Administração Pública: um estudo de caso na Unidade Regional EPAMIG SUL DE MINAS-URESMA-LAVRAS, MG**. Dissertação. 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/2582/1/DISSERTAÇÃO_A%20comunicação%20interna%20na%20administração%20pública.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2019.

PORTA dos Fundos. **Mundo dos Negócios**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cPbl26Fw-dk&list=PLgqp0qOPFo4TgiTIU63nufD6zIRy-zeG7>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

REINALDO, Priscila; MAYER, Verônica Feder; NOGUEIRA, Heloisa Guimarães. Comunicação Interna no Âmbito da Gestão Pública: o caso de uma Autarquia Pública Federal Brasileira. ENANPAD, 34. 2010. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/apb1509.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

SOCIAL Base. **Pesquisa Tendências de Comunicação Interna 2019**. Disponível em: <<https://mautic.socialbase.com.br/pesquisa-de-tendencias-de-comunicacao-interna-2019>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

VILVERT, Cassiane. **Plano de Comunicação Interna: tudo o que você precisa saber**, 2017. Disponível em: <<https://culturacolaborativa.socialbase.com.br/category/comunicacao-interna/>>. Acesso em: 20 jan. 2019.



PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

PRO-GESTÃO

CATEGORIA:
COMUNICAÇÃO

UNIDADE II
DEFININDO AS MELHORES ESTRATÉGIAS

PROGEP
Pró-reitoria de Gestão de Pessoas



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO**

**PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS
(PRO-GESTÃO)**

- **CATEGORIA:** COMUNICAÇÃO

- **COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA:** Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.

- **UNIDADE 2:** Definindo as melhores estratégias

- **OBJETIVOS:** Pontuar estratégias de comunicação voltadas para o desenvolvimento de estratégias institucionais e cumprimento de metas.

Pontuar estratégias de comunicação voltadas para o fortalecimento do trabalho em equipe.

INTRODUÇÃO

Após você compreender a importância da Comunicação Interna no ambiente de trabalho, essa unidade destacará estratégias eficientes, dispostas na literatura, para que você possa tê-las como modelo e adotá-las, quando conveniente, junto à sua equipe.

A curadoria foi realizada para que você tenha acesso a estratégias comportamentais direcionadas a servidores que atuam como gestores e também tenha acesso a modelos de instrumentos e ferramentas que podem ser replicados em qualquer órgão público.

É importante que você observe que os exemplos selecionados são documentos públicos e podem ser adaptados. Algumas experiências já foram referendadas em órgãos públicos, porém, como cada instituição possui a sua própria cultura organizacional, cabem, em alguns casos, possíveis adequações.

ESTRATÉGIAS COMPORTAMENTAIS

Estratégia	Transparência
Descrição	<p>O gestor, ao observar sua equipe, deve ter clareza de que é de sua responsabilidade o papel de ser transparente com as informações a que tem acesso ou com os comportamentos que observa. Nesse sentido, é importante estabelecer uma relação de confiança na equipe, para que fiquem claros as expectativas, as ansiedades e os interesses entre a organização e o seu público interno.</p> <p>Quando há confiança, o gestor precisa ter claro o quão é importante não acobertar erros, fazer promessas falsas ou esconder dados relevantes para o desempenho de seus liderados. Qualquer colaborador precisa ser avisado sobre todas as informações relevantes para suas funções.</p>
Referências	<p><u>Descrição</u>: Pesquisa sobre a importância da transparência no processo de comunicação de um líder. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Palestra sobre a importância da transparência na comunicação interna, considerando a crise econômica. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Apresentação da metodologia Gestão, a qual incentiva a transparência na gestão. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Infográfico sobre estratégias para aperfeiçoar a comunicação interna. Acesse aqui</p>

Estratégia	Compreender o perfil da equipe
Descrição	<p>Para que haja eficiência na comunicação no ambiente de trabalho, é de fundamental importância conhecer em profundidade o público interno. Assim, o processo de comunicação será direcionado, pois o nível de linguagem e as abordagens ocorrerão de acordo com cada perfil. Para conhecer seus servidores, é importante ter informações mínimas de cada um deles, como tempo de serviço, formação, experiência, interesses, dentre outros. Há inúmeros modelos de planilhas que podem ser adaptadas para que o gestor obtenha diversas informações sobre sua equipe.</p>
Referências	<p><u>Descrição</u>: Planilhas no formato <i>.exl</i> destinadas a controle e levantamento de informações sobre a equipe. Download aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Artigo contendo estratégias de como se comunicar com diferentes perfis de pessoas no ambiente de trabalho. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Teste de perfil comportamental com base na metodologia DISC. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Análise de perfil e potencialidades da equipe de trabalho por meio da Análise SWOT. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Artigo que aborda os diferentes perfis comportamentais no ambiente de trabalho. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: A Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) possui a descrição sumária de diversos cargos e profissões. Consulte Aqui</p>

Estratégia	Feedbacks produtivos (negativos ou não)
Descrição	<p>O processo de <i>feedback</i> se configura como uma estratégia de comunicação destinada a valorizar ou corrigir procedimentos e posturas de toda a equipe de trabalho. Deve ser utilizado exclusivamente em situações que permitam comprovações dos fatos, para que não haja interpretações inadequadas deles.</p>
Referências	<p><u>Descrição</u>: Animação sobre a origem do termo <i>feedback</i> no ambiente organizacional. Assista aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Artigo sobre a importância dos <i>feedbacks</i> negativos à equipe. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Vídeo com 6 dicas para <i>feedback</i> eficaz. Assista aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Infográficos com conceito, classificação e dicas sobre como dar e receber <i>feedbacks</i>: Infográfico 1, Infográfico 2 e Infográfico 3.</p> <p><u>Descrição</u>: Vídeo descritivo sobre dinâmica para <i>feedback</i> na equipe. Assista aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Vídeo paródia sobre reforços positivos e negativos. Assista aqui</p>

Estratégia Comportamental	Delegação de tarefas
Descrição	<p>Ninguém tem a obrigação de saber e entender tudo. Por isso, gestores, ao explicarem algo para sua equipe, devem contar o porquê de estar fazendo o pedido e como ele impacta o desempenho do time. Líderes que conseguem conectar o trabalho com a vida pessoal dos membros do grupo conseguem dar uma explicação ainda mais efetiva. Delegar tarefas envolve a capacidade de se conectar e confiar na equipe.</p>
Referências	<p><u>Descrição</u>: Artigo sobre a arte de delegar tarefas. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Vídeo descritivo sobre delegação de tarefas. Assista aqui</p>

Estratégia Comportamental	Promover a escuta
Descrição	<p>A possibilidade de os gestores se abrirem às críticas e percepções da equipe contribui para o processo de avaliação e planejamento das atividades, além de ter conhecimento sobre seus sentimentos quanto ao local de trabalho e à organização como um todo. Além disso, estar aberto a esse processo é uma forma também de se aproximar dos colaboradores, gerar confiança e melhorar o clima organizacional.</p>
Referências	<p><u>Descrição</u>: Artigo com reflexão sobre a importância da escuta ativa para o desenvolvimento de estratégias organizacionais. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Artigo sobre como desenvolver a escuta ativa no ambiente de trabalho. Acesse aqui</p> <p><u>Descrição</u>: Vídeo descritivo de como desenvolver a escuta ativa nas relações. Acesse aqui</p>

Ao finalizar esta Unidade, é fundamental que você comece a identificar estratégias comportamentais de como melhorar a comunicação interna com sua equipe. Se você identifica problemas com a integração dela, falta de planejamento, conflitos e discussões constantes, discussões repetitivas e desmotivação, este é o espaço para que algumas ações surjam como respostas às suas inquietações como gestor.

Você pode também adotar estratégias diferentes das dispostas neste conteúdo. Se alguma ideia ou estratégia nova surgiu, anote e utilize como solução para seu problema.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA Ready. **Como se comunicar com diferentes tipos de personalidades.**

Disponível em: <<http://www.agenciaready.com.br/blog/825/como-se-comunicar-com-diferentes-tipos-de-personalidades>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

APOIO Empresarial. **Guia rápido para você aprender tudo sobre feedback.** Disponível em: <<https://www.apoioempresario.com.br/infografico-guia-rapido-para-voce-aprender-tudo-sobre-feedback/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

BISPO, Patrícia. **Escutar os colaboradores sinaliza o surgimento de ações estratégicas.** Disponível em: <<http://www.rh.com.br/Portal/Comunicacao/Materia/9801/escutar-os-colaboradores-sinaliza-o-surgimento-de-acoes-estrategicas.html>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

BORGES, Leandro. **5 Planilhas Prontas para Analista de Recursos Humanos.** Disponível em: <<https://blog.luz.vc/excel/5-planilhas-prontas-para-analista-de-recursos-humanos/>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

ESPINHA, Roberto Gil. **Guia do Gestor: a arte de delegar tarefas.** Disponível em: <<https://artia.com/blog/guia-do-gestor-a-arte-de-delegar-tarefas/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

FOMI, João José. **Comunicação aberta e transparente é principal atributo da liderança.** Disponível em: <<https://www.comunicacaoecrise.com/site/index.php/artigos/936-comunicacao-aberta-e-transparente-e-principal-atributo-da-lideranca>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

GALHARDO, Janaina. **Delegação.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=z5XafN3K_SQ>. Acesso em: 6 fev. 2019.

HALF, Robert. **Perfis comportamentais: conheça os tipos e saiba como ajudar seus colaboradores.** Disponível em: <<https://www.roberthalf.com.br/blog/gestao-de-talentos/perfis-comportamentais-conheca-os-tipos-e-saiba-como-ajudar-seus-rc>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

IGNIÇÃO Digital. **Como usar a Análise SWOT para avaliar o desempenho da sua equipe.** Disponível em: <<https://www.ignicaodigital.com.br/como-usar-analise-swot-para-avaliar-minha-equipe/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

MARQUES, José Roberto. **Escuta Ativa: entenda o que é e como desenvolvê-la no ambiente de trabalho.** Disponível em: <<https://www.ibccoaching.com.br/portal/comportamento/escuta-ativa-entenda-como-desenvolve-la-ambiente-de-trabalho/>>. Acesso em: 5 fev. 2019.

MELO, Renata. **Dinâmica para fazer feedback.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Vq5Sf_6veuI>. Acesso em: 6 fev. 2019.

MINISTÉRIO DO TRABALHO. **Classificação Brasileira de Ocupações (CBO).** Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br/cbosite>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

MOREIRA, Iris. **Saiba como dar um feedback eficiente**. Disponível em: <<http://www.isismoreira.com/saiba-como-dar-um-feedback-eficiente/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

PASSARELLI, Glaucia. **6 dicas para um feedback eficaz**: coaching de carreira. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=edTFBf5QkSc>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

QUEIROZ, Santos. **A história do feedback**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qUVJuNr-UCY>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

SCREENCORP. **Gestão à vista**: clareza e transparência na Comunicação Interna. Disponível em: <<https://blog.screencorp.com.br/gestao-a-vista-comunicacao-interna/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

TUTANO por Trampos. **Como o feedback funciona**. Disponível em: <<http://tutano.trampos.co/12209-infografico-feedback-funciona/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

VIVA com Método. **Escuta Ativa**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=B0Fg-xlYRaE>>. Acesso em: 6 fev. 2019.



PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

PRO-GESTÃO

CATEGORIA:
COMUNICAÇÃO

UNIDADE III
CANAIS DE COMUNICAÇÃO COM SUA EQUIPE

PROGEP

Pró-reitoria de Gestão de Pessoas



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO**

**PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS
(PRO-GESTÃO)**

- **CATEGORIA:** COMUNICAÇÃO
- **COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA:** Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.
- **UNIDADE 3:** Canais de comunicação com a sua equipe.
- **OBJETIVOS:** Apresentar quais os melhores canais de comunicação que podem ser utilizados para uma boa comunicação na equipe de trabalho.

INTRODUÇÃO

Para finalizar seu processo de aprendizagem, é importante que você conheça quais são os principais canais de comunicação interna dentro de uma organização e como você pode utilizá-los junto à sua equipe. Perceba que o seu caminho até então passou pelo campo reflexivo sobre o tema principal e está sendo direcionado para a proposição de uma nova ideia.

Os Canais de Comunicação são espaços que o gestor possui junto à sua equipe para que todos possam ouvir, falar e participar. Alguns possuem objetivos específicos e o uso regular e conjunto de vários é que traz resultados no processo de comunicação junto à equipe de trabalho.

É importante também que você anote suas reflexões e percepções em uma folha à parte. Quando você precisar descrever sua estratégia de ação ou suas ideias, elas serão de grande valia.

CANAIS DE COMUNICAÇÃO INTERNA

Instrumentos e Ferramentas	Descrição
Mural	<p>O mural, em espaços organizacionais, é importante para lembretes, planejamentos e convites. Ele precisa estar visível a todos os funcionários, portanto é fundamental que esteja localizado em um ambiente por onde todos transitem.</p>
<i>Drive</i> de Compartilhamento em Nuvem	<p>O <i>drive</i> de compartilhamento é indicado para divulgação de documentos, fotos, planilhas e outros tipos de arquivos virtuais, pois os deixa acessíveis a todos. Outra vantagem é a possibilidade de acessar o conteúdo de forma remota, edição colaborativa em tempo real.</p> <p>Para que você possa comparar os principais <i>drives</i> disponíveis no mercado, acesse este infoográfico e escolha o melhor para você.</p>
E-mail	<p>O e-mail ainda é considerado uma das ferramentas de comunicação mais utilizadas dentro das organizações. O correio eletrônico permite agilidade na troca de informações, alcance de muitos colaboradores e ainda apresenta baixo custo de investimento.</p> <p>Os especialistas indicam que o gestor deve utilizá-lo de forma regular e com objetivos específicos, para que os colaboradores atentem às informações dispostas nesse tipo de correspondência. Você pode refinar sua prática de redigir e-mails acessando as seguintes dicas e orientações.</p>
<i>Newsletter</i> ou Informativos	<p>Uma <i>Newsletter</i> ou um Informativo funciona como uma revista eletrônica da instituição, contendo informações úteis e motivacionais. Além disso, assume papel educativo e de valorização, pois pode destacar o desempenho da equipe.</p> <p>Há inúmeros formatos, desde impressos até digitais, o que pode variar de acordo com o perfil da equipe e com o orçamento.</p> <p>Aqui você encontrará alguns modelos: modelo 1 e modelo 2.</p>
Manual do Colaborador	<p>O manual do colaborador é um produto muito importante, tanto para nivelar informações entre novos colaboradores, quanto para manter toda a equipe atualizada quanto a novos procedimentos adotados. Pode ter informações básicas sobre o setor de atuação,</p>

	<p>orientações sobre a carreira, bem como procedimentos, projetos e valores esperados pela instituição.</p> <p>Há modelos que podem estar em formato digital, como este aqui ou como um caderno semelhante a este modelo.</p>
<p>Redes Social Corporativa</p>	<p>A Rede Social Corporativa (RSC) funciona como instrumento de comunicação para aproximar diferentes áreas da organização. As redes sociais mais utilizadas pela equipe podem converter-se em RSC desde que haja controle e direcionamento de conteúdo, regras de uso e desde que se selecione o público correto para participação.</p> <p>Muito além das redes sociais mais populares, há opções gratuitas que são destinadas exclusivamente para organizações. Segue a lista completa.</p>
<p>Reuniões</p>	<p>É importante não deixar os processos comunicacionais para situações extremas. É importante partilhar constantemente com a equipe o andamento de projetos e atividades, fornecer <i>feedback</i> e replanejar ações. Para isso, diversas estratégias são pertinentes, desde organizar simples reuniões a encontros de planejamento e avaliação, já que tais ações são importantes para mapear assuntos de interesse, dúvidas dos colaboradores, informações necessárias, esclarecer novos procedimentos, datas importantes, dentre outros.</p> <p>Por mais simples que seja, uma boa reunião exige planejamento. Assim, destacam-se um Artigo sobre organização de reuniões eficientes, um Infográfico contendo quinze dicas para conduzir reuniões eficientes e um Vídeo com dicas para realizar uma reunião produtiva.</p>
<p>Dinâmicas e Atividades de Integração</p>	<p>Por mais que as tecnologias fortaleçam a comunicação interna, é importante que a equipe tenha espaços de integração que não sejam apenas as confraternizações de fim de ano. Integrar a equipe proporciona benefícios como confiança, respeito, diálogo, percepção, delegação, trabalho em equipe, dentre outros.</p> <p>Há inúmeros formatos e propostas, porém, é importante reconhecer quais as que realmente funcionam e se adequam às necessidades da sua equipe e não servem apenas para descontrair, se esse for o objetivo.</p> <p>Os <i>teambuildings</i>, por exemplo, envolvem a realização de atividades práticas em grupo com caráter lúdico e interativo.</p>

	<p>Algumas outras, como os exemplos dispostos aqui, servem exclusivamente para fortalecer o trabalho em equipe.</p> <p>E outras, como as dispostas neste e-book, destinam-se a desenvolver a comunicação interna junto aos colaboradores.</p>
<p>Técnicas para Solução de Problemas e Geração de Ideias</p>	<p>Os gestores precisam ver os desafios como oportunidades de melhorar a comunicação interna e integrar mais os colaboradores. Muitas soluções podem emergir da própria equipe de trabalho, pois são essas pessoas que conhecem os procedimentos e sabem as críticas. Cabe ao gestor abrir possibilidades de diálogos para a solução de problemas e aproximar todos para a geração de novas ideias.</p> <p>Dentre as diversas técnicas disponíveis, destacam-se três possibilidades de se trabalhar com o <i>brainstorm</i> e o conjunto de procedimentos denominado <u>Solução Criativa de Problemas - SCP</u>.</p> <p>Além dessas, outras ferramentas destacam-se no estudo da criatividade por já serem produtos e resultados de estudos destinados ao desenvolvimento de novas ideias. O conceito, os exemplos e a aplicabilidade delas você pode encontrar aqui.</p>

Com esta Unidade, concluímos o seu processo de aprendizagem na categoria Comunicação. Os Canais de Comunicação são estratégias poderosas e servem de exemplos que podem ser adotados por você. Alinhado às Estratégias Comportamentais, você pode desenvolver um Plano de Comunicação Interna como estratégia de ação.

Antes de partir para a solução do seu problema ou para a busca de respostas para a sua inquietação, você pode consultar a Biblioteca desta Unidade. Lá, os conteúdos estão dispostos por categoria, o que facilita a visualização deles.

REFERÊNCIAS

APRENDEAI. **13 ferramentas de criatividade e geração de ideias**. Disponível em: <<https://aprendeai.com/ferramentas-de-criatividade-e-geracao-de-ideias>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

CATRACA Livre. **8 dicas para escrever bem seus e-mails corporativos**. Disponível: <<https://catracalivre.com.br/carreira/8-dicas-para-escrever-bem-seus-e-mails-corporativos/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

CEARÁ. **Manual do Servidor**. Secretaria de Planejamento e Gestão do Estado do Ceará. Fortaleza, s.d. Disponível em: <<http://www.gestaodoservidor.ce.gov.br/servidor/images/stories/manuais/bt1.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

CLOSS, Danieli. **30 dinâmicas para criar uma cultura de comunicação na sua empresa**. Disponível em: <<http://endomarketing.tv/dinamicas/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

COMUNIQUE-SE. **Comunicação interna: conheça 10 ferramentas úteis**. Disponível em: <<https://www.comunique-se.com.br/blog/comunicacao-interna-ferramentas/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

DIGITALLAND. **7 dicas de ferramentas para comunicação interna da sua empresa**. Disponível em: <<https://digitalland.com.br/blog/7-dicas-de-ferramentas-para-comunicacao-interna-da-sua-empresa>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

EADBOX. **Ferramentas de comunicação interna: uma lista com 5 opções para sua empresa**. Disponível em: <<https://eadbox.com/ferramentas-de-comunicacao-interna/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

ENDEAVORBRASIL. **10 ferramentas para validar e executar novas ideias**. Disponível em: <<https://endeavor.org.br/endeavor-recomenda/ferramentas-validar-executar-novas-ideias/>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

ESPAÇO Home. **Organização com estilo**. Disponível em: <<http://newsespacohome.blogspot.com/2014/08/reuniao-produtiva-dica-do-dia.html>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

JORDÃO, Fábio. **Comparação: 8 dos melhores serviços para você guardar arquivos na nuvem**. Disponível em: <<https://www.tecmundo.com.br/computacao-em-nuvem/57904-comparacao-8-melhores-servicos-voce-guardar-arquivos-nuvem.htm>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

LENDO.ORG. **Como escrever um e-mail corretamente em 6 passos**. Disponível em: <<https://www.lendo.org/como-escrever-um-e-mail/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

LITTLE, Bob. Como organizar reuniões inteligentes. **Speexx**. Disponível em: <<https://www.speexx.com/pt-br/speexx-blog/como-organizar-reunioes-inteligentes/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

PAULITO, Júlio. **8 atividades de *teambuilding* que vão motivar e integrar suas equipes.** Disponível em: <<http://www.agendor.com.br/blog/atividades-de-team-building/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

PLUGA. **Comunicação interna nas empresas: 7 apps para dominar esta rede social.** Disponível em: <<https://pluga.co/blog/gestao-empresarial/comunicacao-interna-nas-empresas/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

PORTAL IBC. **Análise de Comportamento** – teste de perfil comportamental. Disponível em: <<https://www.ibccoaching.com.br/portal/comportamento/analise-comportamento-teste-perfil-comportamental/>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

POSTDIGITAL. **4 Ferramentas para Comunicação Interna.** Disponível em: <<http://www.postdigital.cc/blog/artigo/4-ferramentas-para-comunicacao-interna>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS DE SÃO PAULO. **Administração – Dicas para realizar uma reunião produtiva.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OS_qFS4sRRA>. Acesso em: 5 fev. 2019.

SIQUEIRA, Jairo. **SCP** – Solução Criativa de Problemas. Disponível em: <<https://criatividadeaplicada.com/2007/09/01/solucao-criativa-deproblemasparte-3/>>. Acesso em: 3 fev. 2019.

SOLIDES. **Comunicação Interna:** conheça as 10 melhores ferramentas. Disponível em: <<https://blog.solides.com.br/comunicacao-interna-conheca-as-melhores-ferramentas/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

TECLÓGICA. **6 ferramentas de comunicação interna para sua empresa.** Disponível em: <<https://blog.teclogica.com.br/6-ferramentas-de-comunicacao-interna/>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

TRELLO. **3 dinâmicas de motivação para melhorar o trabalho em equipe.** Disponível em: <<http://blog.trello.com.br/dinamicas-de-motivacao-para-equipes-de-trabalho>>. Acesso em: 2 fev. 2019.

UNIVERSIDADE DE CABO VERDE. Newsletter de 17 de março de 2016. Disponível em: <<http://www.unicv.edu.cv/gabinete-de-investigacao/3594-n-inv>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

UNIVERSIDADE DO ALGARVE. Newsletter nº 25. Disponível em: <<https://fct.ualg.pt/pt/content/newsletter-da-ualg-no-25>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Manual do Servidor.** Disponível em: <<http://progep.ufpa.br/progep/manual-do-servidor>>. Acesso em: 6 fev. 2019.

VENKI. **Solucione problemas com 3 técnicas de brainstorm.** Disponível em: <<https://www.venki.com.br/blog/tecnica-de-brainstorming/>>. Acesso em: 3 fev. 2019.



PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS

PRO-GESTÃO

CATEGORIA:
COMUNICAÇÃO

AVALIAÇÃO



Pró-reitoria de Gestão de Pessoas



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
PRÓ-REITORIA DE GESTÃO DE PESSOAS
DIVISÃO DE CAPACITAÇÃO E DESENVOLVIMENTO**

**PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS
(PRO-GESTÃO)**

- CATEGORIA: COMUNICAÇÃO

- COMPETÊNCIA A SER DESENVOLVIDA: Utilizar a comunicação de forma compreensível, por meio da linguagem oral e da escrita, como facilitadoras do trabalho em equipe.

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

APRESENTAÇÃO

Após essa trajetória, gostaríamos de avaliar o seu aprendizado a partir do aproveitamento que você teve durante a Trilha de Aprendizagem. Para isso, estamos descrevendo nesta etapa um Plano de Ação simples como proposta de você organizar a sua resposta.

O importante desse processo é você reconhecer o que você, como gestor, pode fazer para melhorar a comunicação interna no seu ambiente de trabalho. O pensamento e as propostas são livres, porém, para contribuir com a estruturação de sua ideia ou proposta, você terá que responder a cinco perguntas com base na questão/situação-problema ou no desafio identificados por você na Unidade 1.

Perguntas	Respostas
Questão/situação-problema ou desafio	
Qual é a ideia ou proposta de ação?	
Quais foram as suas principais referências?	
Você utilizará alguma das estratégias apresentadas?	
Você tem sugestão de temas que poderiam contribuir com a sua ideia?	

AVALIAÇÃO DE REAÇÃO E DE USO DA PLATAFORMA

APRESENTAÇÃO

Com base na sua experiência de usuário, gestor e aprendiz, é importante que você avalie a proposta pedagógica desse Ambiente Virtual de Aprendizagem com foco no desenvolvimento de competências gerenciais.

Para isso, você fará uma avaliação de conformidade para os seguintes itens destacados a seguir:

- Objetivos de Aprendizagem: Avaliar a conformidade dos objetivos de aprendizagem propostos e se eles atenderam às expectativas do usuário.

- Conteúdo/conceitos: Avaliar a conformidade dos conteúdos e conceitos apresentados e se eles estão de acordo com os objetivos de aprendizagem da Trilha selecionada.

- Aplicabilidade: Avaliar a conformidade da Trilha de Aprendizagem quanto à capacidade de sanar a lacuna de competência detectada.

- **Ser extensível e adaptável:** Avaliar a conformidade quanto à possibilidade de acrescentar conteúdos durante o uso.

- **Objetos de aprendizagem disponibilizados:** Avaliar a conformidade dos objetos de aprendizagem disponibilizados e se eles estão de acordo com os objetivos de aprendizagem da Trilha selecionada.

- **Qualidade do acesso:** Avaliar a conformidade do *link* de inscrição, assim como das informações básicas necessárias para iniciar a navegação.

- **Progressiva e Sequência de execução flexível:** Avaliar se a conformidade da estrutura lógica da Trilha de Aprendizagem eleita está de acordo.

- **Acesso à ajuda:** Avaliar a conformidade da aba “Orientador de Navegação” quanto ao seu papel de contribuir para a solução de problema de navegação e para a compreensão sobre a plataforma.

- **Avaliativa:** Avaliar a conformidade dos processos de avaliação estabelecidos e se eles contribuem para a aprendizagem.

Ao lado de cada item, você poderá escalonar a conformidade ou não dos requisitos conforme conceitos estabelecidos a seguir:

- (1) **Discordo totalmente**
- (2) **Discordo**
- (3) **Não concordo nem discordo**
- (4) **De acordo**
- (5) **Totalmente de acordo**

A sua avaliação contribuirá para que esta plataforma seja sempre aperfeiçoada e adequada ao perfil gerencial da UFRA. Ao final, deixe o documento salvo na plataforma e aguarde os comentários dos curadores da Trilha de Aprendizagem.

Agradecemos a participação
Coordenação Técnica

ITENS DE AVALIAÇÃO	CONFORMIDADE					
<u>Objetivos de Aprendizagem:</u> Avaliar a conformidade dos objetivos de aprendizagem propostos e se eles atenderam às expectativas do usuário.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Conteúdo/conceitos:</u> Avaliar a conformidade dos conteúdos e conceitos apresentados e se eles estão de acordo com os objetivos de aprendizagem da Trilha selecionada.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Aplicabilidade:</u> Avaliar a conformidade da Trilha de Aprendizagem quanto à capacidade de sanar a lacuna de competência detectada.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Ser extensível e adaptável:</u> Avaliar a conformidade quanto à possibilidade de acrescentar conteúdos durante o uso.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Objetos de aprendizagem disponibilizados:</u> Avaliar a conformidade dos objetos de aprendizagem disponibilizados e se eles estão de acordo com os objetivos de aprendizagem da Trilha selecionada.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Qualidade do acesso:</u> Avaliar a conformidade do <i>link</i> de inscrição, assim como das informações básicas necessárias para iniciar a navegação.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Progressiva e Sequência de execução flexível:</u> Avaliar se a conformidade da estrutura lógica da Trilha de Aprendizagem eleita está de acordo.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Acesso à ajuda:</u> Avaliar a conformidade da aba “Orientador de Navegação” quanto ao seu papel de contribuir para a solução de problema de navegação e para a compreensão sobre a plataforma.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		
<u>Avaliativa:</u> Avaliar a conformidade dos processos de avaliação estabelecidos e se eles contribuem para a aprendizagem.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5		

APÊNDICE F – E-mail de Solicitação de Validação do Plano de Ensino

12/03/2019

Gmail - Aprovação e Validação dos Planos de Ensino



victor oliveira <victor.oliveira.ufra@gmail.com>

Aprovação e Validação dos Planos de Ensino

victor oliveira <victor.oliveira.ufra@gmail.com>
 Para: luana.viana@ufra.edu.br

12 de março de 2019 20:02

Ao setor de Capacitação e Desenvolvimento,

Em anexo encaminho o Plano de Aula relacionado a Competência de Comunicação Interna que servirá de base para a construção de uma turma na modalidade EAD dentro de um AVA.

Como a proposta é um produto de conclusão de mestrado profissional em ensino do PPGCIMES/UFPA considerou-se importante para esta pesquisa a aprovação do Plano de Ensino por parte da equipe técnico pedagógica da DCAD/UFRA.

Nesse sentido, com o objetivo de direcionar tal análise, estabelecemos os critérios abaixo para que o setor possa informar se atende as propostas de ensino destinadas aos servidores da UFRA.

Ord.	Item avaliado	Atende
1	O conteúdo está de acordo com os objetivos propostos	
2	O instrutor tem competência técnica para ministrar o mesmo	
3	Atende as necessidades de capacitação da instituição ou do setor demandante	
4	A metodologia está clara e se adequa a estrutura disposta pela DCAD	

Aprovado

A resposta pode ser encaminhada por esse mesmo e-mail.

—
 Atenciosamente,

Victor Oliveira
 Pró-reitor Adjunto de Gestão de Pessoas
 PROGEP/UFRA

APÊNDICE G – E-mail de Retorno Referente à Validação do Plano de Ensino

17/03/2019

Gmail - Aprovação e Validação dos Planos de Ensino



victor oliveira <victor.oliveira.ufra@gmail.com>

Aprovação e Validação dos Planos de Ensino

Luana Costa Viana <luana.viana@ufra.edu.br>
Para: victor oliveira <victor.oliveira.ufra@gmail.com>

13 de março de 2019 09:14

Prezado Victor

parabéns pelo excelente planejamento. Envio anexo a validação. Fico a disposição para ajudar.

Att.

Luana Viana

De: "victor oliveira" <victor.oliveira.ufra@gmail.com>
Para: "luana viana" <luana.viana@ufra.edu.br>
Enviadas: Terça-feira, 12 de março de 2019 20:02:47
Assunto: Aprovação e Validação dos Planos de Ensino

[Texto das mensagens anteriores oculto]

 **validação.docx**
16K

APÊNDICE H – Ofício de Abertura e Cadastramento da Turma

Ofício. nº 43/2019 – PROGEP/UFRA

Belém, 07 de março de 2019.

Ao Diretor do Nead

Sr. Ewerton Carvalho**Assunto:** Abertura de Turma no MOODLE UFRA

Senhor Diretor,

1. Conforme aprovado em Conselho, o Programa de Capacitação e Desenvolvimento – PCD 2019 – 2021 possui dentre os seus projetos, o PROGESTÃO que é destinado ao desenvolvimento de competências gerenciais. Parte das turmas será realizada no MOODLE. Como a proposta é parte de um produto do mestrado profissional vinculado ao PPGCIMES-UFPA, é necessário que seja apresentado e validado pelos gestores da UFRA ainda em março de 2019.
2. Nesse sentido, solicito abertura de uma turma com o nome Comunicação Interna para que eu possa editar e atualizar como organizador do curso. Segue em anexo a lista de gestores que irão participar com os referidos contatos.

Atenciosamente,

VICTOR DANIEL DE OLIVEIRA E SILVA

Pró-Reitor Adjunto de Gestão de Pessoas – PROGEP/UFRA

Portaria Nº 266/2018 – GR/UFRA

Ord.	Nome	CPF	Função	Email
1	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Pró-reitor Adjunto de Gestão de Pessoas	victor.oliveir.ufra@gmail.com
2	XXXXXXXXXXXXX X	XXXXXXXXXX	Gerente da DCAD	XXXXXXXXXXXX@XXXX
3	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Chefe da Seção de Eventos e Cultura	XXXXXXXXXXXX@XXXX
4	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Gerente Divisão de Extensão	XXXXXXXXXXXX@XXXX
5	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Gerente da Secretaria Administrativa	XXXXXXXXXXXX@XXXX
6	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Diretoria de Gestão de Processos Seletivos	XXXXXXXXXXXX@XXXX
7	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Diretor de Administração de Controle Acadêmico	XXXXXXXXXXXX@XXXX
8	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Diretora de Desenvolvimento Pedagógico	XXXXXXXXXXXX@XXXX
9	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Gerente da DPE PROPLADI	XXXXXXXXXXXX@XXXX
10	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Assessora de Sustentabilidade PROPLADI	XXXXXXXXXXXX@XXXX
11	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Pró-reitor Adjunto PROPLADI	XXXXXXXXXXXX@XXXX
12	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Gerente de Secretaria PROAF	XXXXXXXXXXXX@XXXX
13	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Gerente Administrativo ICA	XXXXXXXXXXXX@XXXX
14	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Diretor do Instituto de Ciências Agrárias	XXXXXXXXXXXX@XXXX
15	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Gerente Administrativo ISARH	XXXXXXXXXXXX@XXXX
16	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Vice-diretora ISARH	XXXXXXXXXXXX@XXXX
17	XXXXXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	Vice-diretora ICIBE	XXXXXXXXXXXX@XXXX

APÊNDICE I – Lista de Acesso à Trilha Comunicação

Ord	Nome	CPF	Função	Login	Senha	Email
1	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Diretor do ICA	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
2	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente da DCAD	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
3	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Chefe da Seção de Eventos e Cultura	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
4	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente Divisão de Extensão	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
5	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente da Secretaria Administrativa	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
6	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Diretoria de Gestão de Processos Seletivos	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
7	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Diretor de Administração de Controle Acadêmico	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
8	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Diretora de Desenvolvimento Pedagógico	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
9	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente da DPE PROPLADI	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
10	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Assessora de Sustentabilidade PROPLADI	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
11	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Pró-reitor Adjunto PROPLADI	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX
12	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente de Secretaria PROAF	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXX@XXXX

13	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente Administrativo ICA	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXXXX@XXXX
14	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Diretor do Instituto de Ciências Agrárias	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXXXX@XXXX
15	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Gerente Administrativo ISARH	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXXXX@XXXX
16	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Vice-diretora ISARH	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXXXX@XXXX
17	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX X	Vice-diretora ICIBE	xxxx.xxxx	#Com1nter	XXXXXXXXXXXX@XXXX