

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
ESTRATÉGIA – PPGE

DISSERTAÇÃO

**“DINÂMICAS DE APRENDIZAGEM DOS SERVIDORES PÚBLICOS
PARA DESENVOLVIMENTO DE SUAS COMPETÊNCIAS
FUNCIONAIS NO ICEX DA UFF”**

LETÍCIA LOPES TAVARES DE LIMA BARBOSA

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA –
PPGE

**“DINÂMICAS DE APRENDIZAGEM DOS SERVIDORES PÚBLICOS
PARA DESENVOLVIMENTO DE SUAS COMPETÊNCIAS
FUNCIONAIS NO ICEX DA UFF”**

LETÍCIA LOPES TAVARES DE LIMA BARBOSA

Sob Orientação da Professora:
Dr.^a Beatriz Quiroz Villardi

Dissertação submetida como requisito para a obtenção do grau **de Mestre em Gestão e Estratégia** no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Seropédica, RJ
Junho de 2015

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA – PPGE

Letícia Lopes Tavares de Lima Barbosa

Dissertação submetida como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Gestão e Estratégia, no Programa de Pós-Graduação de Gestão e Estratégia. Área de concentração: Gestão e Estratégia. Linha de Pesquisa: Estratégias de Gestão de Capital Humano e Social.

Dissertação aprovada em 19/06/2015

Banca Examinadora:

Beatriz Quiroz Villardi, Dr^a. UFRRJ

Orientadora

Américo da Costa Ramos Filho. Dr. UFRRJ/PETROBRAS

Membro Interno

André Ferreira. Dr. UFF Volta Redonda

Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço e atribuo a Deus esta conquista, por ter me permitido chegar até aqui, me concedendo saúde, força e coragem para enfrentar todos os desafios dessa jornada. Sou grata e eterna devedora por me dar mais do que mereço todos os dias.

Aos meus pais agradeço pelo amor incondicional e por tanta dedicação. Torcendo, orando por mim e fazendo deles os meus medos, angústias e alegrias. A eles devo tudo.

Ao meu marido André agradeço pelo companheirismo, compreensão e carinho em todos os momentos. Incentivando e acreditando sempre na concretização dessa vitória. A ele o meu amor.

À minha irmã Viviane agradeço pelo apoio e pela palavra amiga. Agradeço também aos meus sobrinhos Daniel e Esther pela alegria que me proporcionam, especialmente quando ingenuamente Daniel tentava entender meus estudos e oferecia ajuda.

Agradeço aos amigos e parentes que compreendendo minha ausência torceram pelo meu sucesso.

Sou grata aos amigos do mestrado com quem dividi o fardo dessa jornada e compartilhei alegrias, em especial: Áurea, Ellen, Fátima, Nilce, Pedro e Rayner.

Agradeço à Prof.^a Beatriz Quiroz Villardi pela orientação e por me mostrar que sou capaz.

Agradeço também aos demais professores do mestrado que contribuíram com meu aprendizado e crescimento.

Agradeço à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro pela oportunidade e ao Instituto de Ciências Exatas da Universidade Federal Fluminense por ter aberto as portas para minha pesquisa, em especial os amigos da Instituição que contribuíram com este trabalho.

RESUMO

BARBOSA, Letícia Lopes Tavares de Lima. Dinâmicas de aprendizagem dos servidores públicos para desenvolvimento de suas competências funcionais no ICEX da UFF. 2015. 179p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, RJ, 2015.

Ao longo dos anos acompanha-se a modernização do aparelho do Estado brasileiro, buscando o aprimoramento da gestão pública de uma forma geral. No que tange à gestão de pessoas nos órgãos públicos, foram adotadas algumas medidas visando a melhoria da gestão dos servidores públicos e uma dessas medidas foi a promulgação do Decreto 5.707 em fevereiro de 2006 que determina a implantação da gestão por competências na Administração Pública, contudo, nota-se que este decreto vem sendo implementado de modo empírico sem uma base conceitual pertinente ao setor público para sua aplicação. Atenta a esta demanda legal, a Universidade Federal Fluminense deu início à implantação da gestão por competências de seus servidores lançando o programa de mapeamento de competências a fim de identificar as competências requeridas dos servidores de acordo com seus cargos e funções, para que a partir do conhecimento sobre o que se espera dos servidores, os mesmos possam se capacitar e desenvolver suas competências profissionais. Todavia, esta capacitação ofertada aos servidores precisará ser adequada para cada unidade da universidade, pois cada uma apresenta características próprias e, requer diferente capacitação para gerar o retorno esperado. A fim de nortear essa capacitação de acordo com a realidade de uma das unidades da universidade, este estudo pretendeu descrever as formas como as competências funcionais dos servidores técnicos administrativos do ICEX (Instituto de Ciências Exatas) foram desenvolvidas por meio de aprendizagem no trabalho para, a partir disso, delinear um plano de capacitação apropriado para esta realidade. Foi realizado um levantamento bibliográfico sobre gestão de pessoas, gestão de pessoas no setor público, aprendizagem organizacional, considerando a perspectiva prática da aprendizagem e, por fim, foi abordada a gestão por competências visando identificar os principais conceitos na literatura e, desta forma, realizar uma pesquisa empírica sob a perspectiva qualitativa. Analisando os dados coletados foi possível explicitar as formas de aprendizagem adotadas até o momento pelos servidores no seu trabalho cotidiano e que têm sido efetivas para a geração e desenvolvimento de suas competências funcionais para o trabalho. Os resultados evidenciaram que a aprendizagem informal tem se sobressaído dentre os servidores do Instituto, embora outras formas de aprendizagem também sejam adotadas, propiciando a formação de comunidades de prática na unidade examinada. No que diz respeito à capacitação desses servidores para o trabalho, o estudo apontou falhas relacionadas à legislação do PCCTAE (Plano de Carreira dos Cargos Técnicos Administrativos em Educação), às iniciativas da universidade para capacitação dos servidores e ao papel do gestor, além de evidenciar a existência de diferentes necessidades de capacitação entre o grupo de servidores técnicos-administrativos da área técnica e o da área administrativa. Apontam-se recomendações para capacitação e ativação do processo de aprendizagem coletiva desses servidores.

Palavras-chave: Aprendizagem coletiva, Gestão de Pessoas por Competências, Servidor técnico-administrativo (TAE), Gestão Universitária, Universidade Federal

ABSTRACT

BARBOSA, Leticia Lopes Tavares de Lima. Dynamics of collective learning processes among public servants to developing functional competences in ICEX at UFF. 2015. 179p. Dissertation (Professional Master Degree in Management and Strategy). Institute of Applied Social Sciences, Rural Federal University of Rio de Janeiro (*Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*), RJ, 2015.

Over the years, the modernization of the Brazilian State apparatus has been observed on a search for Public Management improvement as a whole. With regard to the Management of People at public organizations, it has been applied procedures to improve the management of public servants, such as the enactment of Decree 5707 dated of February 2006. The referred Decree sets forth the implementation of Human Resources Competency Management within the Public Administration sphere. However, it seems that empirical basis was preferred for applying such a Decree yet lacking conceptual basis. Obeying such legal demand Universidade Federal Fluminense started putting the Competency Management in place for its servants and it did so by launching the Competency Mapping Program in order to identify which are the required competences for their servants to perform their respective function. Hence, it is assumed that once the servants notice what professional competencies are expected from them to perform and thus, develop them to accomplish their work with higher performance. However, to be able to improve their qualifications and generate the expected return, the developed competencies need to fit each University's Department idiosyncrasies. With the purpose of guiding the competencies development process so as to meet the reality of a given Department of the University, this study aimed to describe the ways in which at ICEX (Instituto de Ciências Exatas) the technical-administrative servants' functional competencies were developed by means of learning at work. Considering the research results, a capacitation plan that duly fits such reality is also outlined. First, a conceptual review on Management of People, Management of People at the Public Sector, and on Organizational Learning, and Competency Management was elaborated to identify the main literature concepts so that an empirical qualitative research could follow. By analyzing the empirical data, it was possible to point out the ways of learning applied by the servants at work so far, as well as to identify the ones that have proven to be effective for the generation and development of functional competencies to perform their work related activities. Results revealed that informal learning has prevailed among the servants working at the Institute, despite the fact that other ways of learning have also being applied, hence giving room to the establishment of communities of practice at the subject matter Unit. As far as the qualification of such servants to work, the study has pinpointed gaps in the University's PCCTAE (Career Plan of positions Administrative Technical Education) legislation concerning their servants' qualification and their administrators' managerial role. Results also highlighted different qualification requirements between the group of technical-administrative servants working in technical activities and the servants working in administrative ones. Recommendations regards to the qualification and stimulating communities of practice formation for activating the examined servants collective learning process at their units.

Keywords: Collective Learning, Peoples' Competency Management, Administrative technician public servant, Federal University Management

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Dimensões organizacionais das competências funcionais e individuais	10
Quadro 2. Classificações da Literatura Sobre a AO	22
Quadro 3. Formas de Aprendizagem Gerencial.....	46
Quadro 4. Número de Servidores Técnicos Administrativos do Instituto examinado, por setor	49
Quadro 5. Servidores Técnicos Administrativos do Instituto examinado, por cargo.....	49
Quadro 6. Roteiro De Entrevista Dos Técnicos-Administrativos Validado Depois Da Entrevista Piloto.....	53
Quadro 7. Categorias e Subcategorias de análise	65
Quadro 8. Perfil dos Entrevistados	68

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Comparação salários médios setor público vs privado no ano de 1995.....	19
--	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Interação que resulta em Competência.....	34
Figura 2. Configurações organizacionais da noção de competência.....	36
Figura 3. Dimensões da Aprendizagem e construção de competências profissionais..	42
Figura 4. Aprendizagem Ciclo Simples e Ciclo Duplo	43
Figura 5. Recorte do Organograma do ICEX com os setores selecionados para entrevistar.....	50
Figura 6. Fluxo das interações dos servidores.....	73
Figura 7. Aprendizagem dos TAEs de áreas técnicas	117
Figura 8. Aprendizagem dos TAEs de áreas administrativas.....	117

LISTA DE SIGLAS

AIC – Apoio às Iniciativas de Capacitação

AO – Aprendizagem Organizacional

APG - administração Pública Gerencial

CHA – Conhecimento, Habilidade e Atitude

CdP – Comunidade de prática

EEIMVR – Escola de Engenharia Industrial e Metalúrgica de Volta Redonda

GP – Gestão de pessoas

ICEX – Instituto de Ciências Exatas

ICHSVR – Instituto de Ciências Humanas e Sociais de Volta Redonda

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

OA – Organizações que Aprendem

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

PQUFF – Programa de Qualificação da UFF

PROGEPE – Pró Reitoria de Gestão de pessoas

SAAE – Serviço Autônomo de Água e Esgoto

SAG – Secretaria Administrativa de Graduação

TAE – Técnico-administrativo em educação

UFF – Universidade Federal Fluminense

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	Contextualização	1
1.1.1	Caracterização da organização e o problema.....	2
1.2	Situação Problemática	8
1.2.1	Descrição	8
1.2.2	Pergunta de pesquisa	11
1.3	Objetivos	11
1.3.1	Objetivo final	11
1.3.2	Objetivos intermediários.....	11
1.4	Justificativa do Estudo	11
1.5	Delimitação Do Estudo	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1	Gestão de Pessoas	15
2.1.1	Conceito: desenvolvimento histórico e definição	15
2.1.2	A gestão de pessoas na Administração Pública	16
2.2	A Aprendizagem nas Organizações	20
2.2.1	Evolução histórica do conceito.....	20
2.2.2	Comunidades de prática e aprendizagem informal.....	26
2.3	Desenvolvimento De Competências Nas Organizações	31
2.3.1	Conceitos de gestão por competências	31
2.3.2	A gestão por competências na Administração Pública	37
2.3.3	Construção de Competências e a Aprendizagem Organizacional	40
3	PERCURSO METODOLÓGICO	48
3.1	Delineamento da Pesquisa	48
3.2	Sujeitos da Pesquisa e Critérios de Seleção	49
3.3	Coleta De Dados	51
3.4	Análise De Dados Coletados	61
3.5	Limitações Dos Métodos Selecionados	62
3.6	O aprendizado da pesquisadora no processo do estudo	63
4	RESULTADOS DE CAMPO	65
4.1	Perfil do Técnico-Administrativo em Educação - TAE	68
4.2	Primeira Categoria - Aprendizagem No Trabalho	71

4.2.1	Interação para aprendizagem vicária/ Aprendizagem vicária.....	71
4.2.2	Interação para aprendizagem em grupos fechados e entre grupos.....	73
4.2.3	Múltiplas formas de aprendizagem	75
4.2.4	Formação formal e sua aplicação	77
4.2.5	Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores.....	78
4.3	Segunda Categoria - Desafios No Trabalho	79
4.3.1	Desafios apresentados.	79
4.3.2	Os erros no trabalho	81
4.3.3	Oferta da Universidade	82
4.3.4	Plano de carreira: capacitação e qualificação	83
4.3.5	Papel da chefia	86
4.3.6	Desenvolvimento de soluções	88
4.4	Terceira Categoria - Desenvolvimento do Técnico-Administrativo.....	90
4.4.1	Iniciativa para aprendizagem	90
4.4.2	Motivação para aprendizagem.....	91
4.5	Quarta Categoria - Competências Para O Trabalho.....	92
4.5.1	Vantagens percebidas no formato atual.....	92
4.5.2	Competências desenvolvidas no trabalho atual, competências pregressas e competências necessárias.....	94
4.5.3	Críticas ao formato atual.....	95
4.5.4	Formas sugeridas de desenvolvimento de competências na percepção dos entrevistados	97
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS À LUZ DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA		
101		
6.PARA CONCLUIR.....		114
6.1 Recomendações		119
6.2 Considerações finais.....		123
6.3 Sugestões para pesquisas futuras.....		125
REFERÊNCIAS		126
ANEXO I – Organograma da UFF		134
ANEXO II – Organograma do ICEX		135
ANEXO III – DETERMINAÇÃO DE SERVIÇO - DTS VCX designando representante de Gestão de Pessoas do Instituto		136
APÊNDICE I - Roteiro Elaborado para Entrevista Piloto		137

APÊNDICE II – Transcrição Na Íntegra Da Entrevista Piloto.....	142
APÊNDICE III – Roteiro De Entrevista Dos Técnicos-Administrativos Validado Depois Da Entrevista Piloto	148
APÊNDICE IV – Roteiro De Entrevista Dos Gestores	150
APÊNDICE V – Exemplo De Análise Interpretativa De Entrevista	152
APÊNDICE VI –Compilação Dos Trechos De Entrevistas Da Categoria “Aprendizagem No Trabalho” e Subcategorias - Ilustração	167
APÊNDICE VII – Protocolo De Pesquisa Científica Em Ciências Sociais Aplicadas	176
APÊNDICE VIII – Termo De Autorização da Pesquisa.....	179

1 INTRODUÇÃO

A Administração Pública brasileira tem passado por reformas no aparelho do Estado nas últimas décadas visando sanar as lacunas e disfunções dos modelos patrimonialista e burocrático (SECCHI, 2009; BRESSER-PEREIRA, 2008; BRESSER-PEREIRA; SPINK, 2006). Assim, a partir de ideais gerencialistas implantou-se a Administração Pública Gerencial (APG) na década de 90, segundo Bresser-Pereira (2008), para promover mudanças no processo de gestão de pessoal e a adoção de uma gestão por resultados. Essas ações, segundo esse autor, entre outras, objetivavam a adoção de práticas do setor privado no setor público com vistas a garantir melhores serviços aos cidadãos.

1.1 Contextualização

Diante deste cenário, pode-se perceber uma maior preocupação por parte do governo brasileiro em aprimorar a gestão pública nos últimos anos e para isso tem se valido de programas, decretos e leis buscando garantir a melhoria contínua da prestação dos serviços públicos e o atendimento das demandas da sociedade. No que tange a gestão de pessoas, um dos alvos da APG, a criação do Decreto 5.707 em fevereiro de 2006 instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública (BRASIL, 2006).

No texto do Decreto 5.707/2006 especificamente, para implantação da gestão de pessoas por competências nos órgãos públicos parece utilizar-se o termo competência em um significado de gestão diferente do seu significado legal, ou seja, não apenas significando uma aptidão para cumprir alguma tarefa, como sinônimo de jurisdição ou, como um atributo legal que revela capacidade de um juiz julgar uma determinada causa. Parece assumir um significado gerencial referente à capacidade desenvolvida no trabalho cotidiano pelos servidores ao longo de sua prática diária.

A gestão por competência é considerada, segundo o Decreto 5.707/2006, uma forma de propiciar desenvolvimento e capacitação os servidores para a prestação de serviços de qualidade, além de racionalizar e dar efetividade aos gastos com capacitação. Objetivos estes que parecem alinhados com a APG no que diz respeito à valorização do servidor e melhoria da eficiência e eficácia dos serviços públicos.

A gestão de pessoas por competências considera a competência profissional individual uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) expressos pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional (BRUNO-FARIA; BRANDÃO, 2003). No nível coletivo, Le Boterf (2003, p. 229) considera a competência profissional coletiva como “uma resultante que emerge a partir da cooperação e da sinergia existente entre as competências individuais”. Já no nível organizacional, a competência coletiva, que é desenvolvida através da interação e do envolvimento dos funcionários e de outros atores, e vai além dos limites organizacionais se tornando o que Prahalad e Hamel (1990) denominaram competência essencial, ou seja, aquela característica distintiva da organização entre seus concorrentes, que permite que ela atinja seus objetivos.

Diante dessas definições, percebe-se a relação da construção de competência com a interação entre as pessoas no espaço de trabalho como ocorre na aprendizagem organizacional.

A aprendizagem organizacional pode ser definida como uma prática de participação efetiva dos indivíduos capaz de promover a aquisição e disseminação de conhecimento, com o objetivo de melhorar os resultados da organização. (BITENCOURT, 2004)

Desta forma, as competências profissionais, coletivas e essenciais parecem surgir da prática de aprendizagem organizacional, já que esta promove a prática de participação e aquela emerge das trocas entre as pessoas ao trabalharem juntas. Assim, acredita-se que a capacidade de aprendizagem na organização possa ser base para o desenvolvimento de competências, tanto em empresas privadas, quanto em órgãos públicos tais como as instituições de educação superior.

1.1.1 Caracterização da organização e o problema

A Universidade Federal Fluminense (UFF), uma autarquia federal, tem estado atenta ao novo contexto da Administração Pública e vem se adequando às novas formas de gestão de pessoas a fim de garantir a melhoria no desempenho dos servidores públicos técnicos-administrativos, o alcance dos objetivos da instituição e o cumprimento da determinação legal à qual está submetida.

A organização foi criada no ano de 1960, na cidade de Niterói, e se expandiu pelo estado do Rio de Janeiro ao longo dos anos. (UFF, 2013) No final de 2013 a

UFF contava com 3.311 professores, 4.525 servidores técnicos-administrativos e 28 unidades de ensino distribuídas em quinze cidades do Estado do Rio: Niterói, Volta Redonda, Angra dos Reis, Cachoeira de Macacú, Arraial do Cabo, Cabo Frio, Macaé, Quissamã, Campos dos Goytacazes, Bom Jesus do Itabapoana, Itaperuna, Miracema, Santo Antônio de Pádua, Rio das Ostras e Nova Friburgo, além de Oriximiná, no Estado do Pará, oferecendo 136 cursos de graduação para 35.599 alunos e 62 cursos de pós graduação *stricto sensu* para 4.030 alunos sem contar o número de alunos de pós graduação *lato sensu*, cursos a distância e os cursos de extensão (UFF, 2013). A estrutura da universidade representada no seu organograma, consta no Anexo I deste estudo.

Em 1961 a universidade se desenvolveu em Volta Redonda pelo Plano de Reestruturação da UFF, a partir da Escola de Engenharia Industrial e Metalúrgica de Volta Redonda – EEIMVR, que quando criada chamava-se Escola de Metalurgia para atender a um programa governamental denominado “A Universidade Nacional do Trabalho”. A EEIMVR passou a funcionar com um curso de graduação em Engenharia Metalúrgica atendendo trinta e três alunos (EEIMVR, 2013). Porém com a renúncia de Jânio Quadros em 25 de agosto de 1961 o programa acaba. Após um período integralizada à Escola Fluminense de Engenharia, a EEIMVR é assumida pela Universidade Federal Fluminense.

Quarenta anos depois da criação da EEIMVR, em 2001, dois novos cursos de graduação foram criados em Volta Redonda: Engenharia Mecânica e de Produção. Em 2005, uma nova fase de expansão da UFF teve início em Volta Redonda com a criação de mais dois cursos de graduação em Engenharia de Agronegócios e Administração e também com a construção do novo Campus da UFF no Pólo Universitário de Volta Redonda que abriga o Instituto de Ciências Humanas e Sociais da UFF em Volta Redonda (ICHSVR). Em 2011 foi criado o Instituto de Ciências Exatas (ICEX).

A UFF Volta Redonda no ICHSVR oferece até 2013, 5 cursos de graduação presencial: Administração, Administração Pública, Ciências Contábeis, Direito e Psicologia, um curso de graduação a distância em Administração Pública, duas Pós-graduações presenciais *lato sensu*: MBA – Marketing Empresarial e MBA em Logística; três Pós-graduações *lato sensu* a distância: Gestão Pública Municipal, Gestão da Saúde Pública, Gestão em Administração Pública e, em 2013, foi

aprovada uma Pós-graduação *stricto sensu* de Administração composta pelo curso de Mestrado Profissional em Administração.

Localizado no mesmo Campus, em 2011 foi criado o Instituto de Ciências Exatas (ICEX) que oferece quatro cursos de graduação: Física, com ênfase em Física Computacional, Matemática, com ênfase em Matemática Computacional, Bacharelado em Química, com ênfase em Química Tecnológica; e Licenciatura em Química, que estão em fase de reconhecimento pelo MEC; uma Pós-graduação *latu sensu*: Especialização em Ensino de Ciências e Matemática; e três cursos de pós-graduação *strictu sensu*: Mestrado e Doutorado em Física, em parceria com o Instituto de Física de Niterói, e é sede do Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física.

O ITEX, objeto dessa pesquisa, possuía no final de 2013 seis funcionários terceirizados e sessenta e dois servidores efetivos, sendo dezessete técnicos administrativos e quarenta e cinco docentes, que atendem cerca de oitocentos alunos do Instituto. Desses servidores e terceirizados, 69,5% possuíam 5 anos ou menos de trabalho na universidade, tendo em vista que o ITEX tem apenas quatro anos de existência.

A hierarquia do Instituto segue a estrutura do organograma representado no Anexo II e os cargos de chefia dos setores são ocupados por professores, exceto no setor de informática onde o cargo é ocupado por um servidor Analista em Tecnologia da Informação, um cargo de nível superior preenchido mediante concurso público.

Os setores administrativos do ITEX contam com vinte e três funcionários, sendo: uma servidora efetiva e uma funcionária terceirizada na secretaria da Direção, uma servidora efetiva na assessoria à Direção, um servidor efetivo na secretaria dos cursos de Pós-graduação; uma servidora efetiva e uma funcionária terceirizada na secretaria de todos os Departamentos; dois servidores efetivos e três funcionárias terceirizadas na secretaria administrativa de graduação; um funcionário terceirizado no laboratório didático de física; cinco servidores efetivos nos laboratórios didáticos de química, seis servidores efetivos no setor de informática.

Desta forma, os servidores precisam se utilizar de variadas competências profissionais para realizar conjuntamente as diversas atividades dos setores, não sendo possível seguir uma especialização para cada atividade devido ao número de servidores ser menor que o necessário para o atendimento dos objetivos dos setores

junto aos seus usuários, isto é, professores e/ou alunos dependendo do setor. Em determinados locais conta-se com somente um funcionário para realizar todo o trabalho.

Embora ainda não tenham sido feitos levantamentos pela unidade para saber se os prazos de entrega de serviços estão sendo cumpridos pelos setores, nem tenham sido implementados indicadores de produtividade específicos e, ainda não se realize avaliação do desempenho dos setores, também não há indícios aparentes de falha ou baixa produtividade em qualquer um desses aspectos.

O ICEX conta atualmente com uma servidora efetiva que ocupa o cargo de administradora e exerce a função de assessoria ao Diretor do Instituto, cargo exercido por um professor da unidade.

Uma das atribuições dessa administradora que assessora a Direção é representar os servidores técnicos-administrativos do Instituto junto à Pró-Reitoria de Gestão de pessoas (PROGEPE) segundo publicação (ver Anexo III) da DTS VCX nº 07 de 11 de março de 2013 no Boletim de Serviço nº 43 de 27 de março de 2013 da UFF (2013), cabendo, a ela implantar em sua Unidade de lotação, as normativas expedidas por esta Pró-Reitoria através de meios adequados e pertinentes para a realidade de sua Unidade.

Sendo assim, foi proposto em 2010 pela PROGEPE o projeto “Dimensionamento e análise da força de trabalho Técnico-Administrativa da UFF”, com o objetivo de identificar as competências organizacionais e individuais necessárias para alcançar excelência da UFF tanto educacional, quanto na prestação de serviços; bem como identificar as competências individuais necessárias para cada cargo da universidade em cumprimento das exigências legais do Decreto 5.707/2006 (UFF, 2013)

Desde 2010 este trabalho de dimensionamento está sendo feito pela PROGEPE e, caberá aos representantes de gestão de pessoas das Unidades efetivarem a gestão por competências em sua Unidade, além de criarem condições para que os servidores desenvolvam as suas competências necessárias para cada função apontadas no mapeamento da PROGEPE, com vistas a atingir os objetivos da universidade.

1.1.2 Informações que dimensionam o problema

Assim, pode-se considerar que propiciar o meio para o desenvolvimento das competências dos servidores técnico-administrativos no Instituto é o desafio posto, pois os recursos disponíveis são escassos e não há verba destinada para este fim no momento. Por esse motivo, parece necessário que uma proposta de capacitação dos servidores para desenvolver as competências profissionais, pertinente a essa realidade, se valha dos recursos que têm disponíveis.

Para a capacitação e qualificação dos servidores a UFF segue o estabelecido no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (TAE), da lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Nesta lei e nas Normas de Serviço nº 580 de 10 de outubro de 2006 e nº 586 de 14 de dezembro de 2006, constam as regras para obter progressão por capacitação na carreira dos servidores públicos federais em educação que varia do nível 1 ao 4.

Na UFF se elabora e aprova anualmente um Programa Anual de Capacitação dos Servidores Técnicos-Administrativos (PAC-UFF), que define o planejamento das ações e projetos de desenvolvimento Institucional, bem como as regras para utilização dos cursos para progressão por capacitação e a previsão orçamentária para destinação dos recursos para apoiar ações de capacitação e qualificação. Ressalta-se que este programa não define especificamente as capacitações necessárias para os servidores em suas Unidades de lotação.

A progressão por capacitação para os servidores TAE está condicionada a realização de cursos oferecidos pela universidade ou os realizados pelos próprios servidores, sendo que o nível de progressão a ser atingido pelo servidor dependerá do nível de classificação do cargo do servidor e da carga-horária do curso feito, conforme a referida lei.

Além desta progressão, os servidores podem continuar realizando cursos de capacitação conforme sua necessidade individual e também da necessidade de sua função. Para isto, os servidores contam com incentivos tais como: afastamento de suas atividades por até 3 meses para capacitação, conforme determina o art. 87 da lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990 e Norma de Serviço nº 570 de 22 de maio de 2006, bem como o programa “Apoio da UFF às Iniciativas de Capacitação” (AIC) dos servidores em Eventos Externos e também Cursos de Curta e Média Duração (não-formais) voltados para as atividades dos servidores na universidade. Esse apoio se

realiza mediante o pagamento da inscrição/mensalidade conforme regras do Programa Anual de Capacitação dos Servidores Técnicos-Administrativos (PAC-UFF).

Além da capacitação ofertada pela UFF, os servidores podem se desenvolver mediante qualificação. O Plano de Qualificação dos servidores está regulamentado no decreto nº 5.824, de 24 de junho de 2006 e relaciona-se à formação formal com titulação dos servidores que desejem estudar e formar-se em cursos de maior título do que o exigido do servidor no momento do ingresso, como: ensino médio, graduação e pós-graduação. Quando o servidor se forma e obtém um título de maior qualificação, ele recebe um percentual de aumento no salário, conforme o nível de seu cargo e o curso realizado, de acordo com a tabela constante no decreto 5.824/2006, em seu Anexo I. Outros incentivos são dados para a qualificação dos servidores na lei 8.112/90, tais como: regime especial de trabalho para servidores estudantes quando há incompatibilidade de horário com seu trabalho, afastamento no país com remuneração integral para cursos *stricto sensu*, além da possibilidade de concorrer a uma das bolsas concedidas pela UFF aos servidores estudantes de acordo com os critérios do edital anual do PQUFF (Programa de Qualificação da UFF).

Pautados pela legislação e normas aqui apresentados, os servidores podem solicitar autorização para participar dos cursos que são disponibilizados pela UFF aos servidores como a Especialização em Gestão em Administração Pública recentemente, ou outros já oferecidos em outras ocasiões. Ou podem participar dos cursos online gratuitos oferecidos pelas escolas de governo, como ENAP, ILB, TCU, entre outras. Ou ainda, os servidores podem fazer cursos diversos financiados com seus próprios recursos e utilizar estes cursos realizados para solicitar sua progressão.

É importante ressaltar que a verba disponível nos programas PQUFF e AIC, por exemplo, é limitada e insuficiente para todos os servidores da universidade. Com esta realidade parece que a aprendizagem é realizada mesmo no dia-a-dia de trabalho dos servidores técnico-administrativos desta Unidade, pois independentemente do recebimento de instrução formal, eles vêm aprendendo a desenvolver suas atividades. Desta forma, aproveitar o processo e dinâmica existente de aprendizagem talvez seja uma alternativa econômica e adequada para

os servidores técnicos-administrativos do Instituto desenvolvam as competências deles requeridas pelo trabalho que realizam nesse momento.

Assim, entendendo a aprendizagem que ocorre entre os servidores que trabalham na organização, considera-se possível propiciar capacitação e atrelar as competências a serem desenvolvidas a essa dinâmica de aprendizagem no dia-a-dia que parece resultar no desenvolvimento de novas competências requeridas.

A necessidade de elaborar uma proposta para o desenvolvimento de competências nos órgãos federais se dá também pelo fato da legislação determinar a implantação da Gestão de Pessoas por Competências em todos os órgãos federais sem, no entanto, indicar formas de sua operacionalização para o desenvolvimento das competências requeridas, entre os servidores.

1.2 Situação Problemática

1.2.1 Descrição

As Universidades Públicas Federais são autarquias com autonomia para gestão de pessoal, patrimônio e finanças, contudo vinculadas e sob o controle do Ministério da Educação. Além disso, as Universidades Públicas Federais estão sujeitas às deliberações do Governo Federal assim como os demais órgãos federais.

Do ponto de vista legal, em 23 de fevereiro de 2006 foi promulgado o decreto nº 5.707 pela Presidência da República a fim de estabelecer as políticas e diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional com o objetivo de melhorar a qualidade dos serviços prestados aos cidadãos, desenvolver permanentemente o servidor público, adequar as competências dos servidores aos objetivos das instituições, divulgar e gerenciar as ações de capacitação e racionalizar os gastos com capacitação.

Para atingir tais objetivos, ficou estabelecido por meio desse decreto que:

I – Capacitação seria um processo permanente e deliberado de aprendizagem, a fim de desenvolver as competências individuais atreladas às competências institucionais.

II – Gestão por competências seria a gestão da capacitação voltada para o desenvolvimento de Conhecimento, Habilidade e Atitude necessários para o bom desempenho do servidor a fim de atingir os objetivos organizacionais.

III – Eventos de capacitação podem ser considerados: cursos presenciais e a distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudo, intercâmbios, estágios, seminários e congressos que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da Administração Pública.

No artigo 5º do referido decreto o sistema de gestão por competências ficou definido como um dos instrumentos da política nacional de desenvolvimento de pessoal. Desta forma, ficou explícita a necessidade de os órgãos públicos implantarem a gestão de pessoas por competências.

No entanto, parece que tecnologias para gestão de pessoas propostas conceitualmente são levadas para implantação nas organizações como se bastasse emitir a ordem com base na lei para passarem a ser praticadas. Desse modo, não parece se considerar que antes de se realizar uma nova prática, é preciso aprendê-la.

Neste contexto está a UFF, pois, a fim de cumprir essa determinação legal, a universidade, através da PROGEPE, passou a estabelecer meios para efetivar a gestão por competências na instituição mediante um Programa denominado Mapeamento de Competências. Assim, no ano de 2010, foi traçado na UFF um plano de ação com o objetivo principal de dimensionar as competências necessárias para excelência da UFF e as requeridas por cada cargo e depois divulgar nas Unidades o relatório final deste levantamento, para que os servidores verifiquem se estão de acordo com o demandado e, principalmente, desenvolvam aquelas competências que ainda não possuem, mas que são esperadas daqueles que ocupam determinados cargos.

Contudo, o presente programa da universidade não contempla o estudo das formas de desenvolvimento das competências dos servidores técnicos-administrativos, que representam a categoria de servidores da universidade que atua nas áreas técnicas e administrativas e não são professores, em consonância com o estabelecido no dimensionamento, nem mesmo parece considerar a existência de diferentes realidades de uma unidade da UFF para outra, correndo-se o risco de implantar formas e procedimentos de capacitação inadequados para determinado contexto e isto vir a determinar o fracasso da iniciativa, além do risco de desperdício de recursos, que são escassos.

O ICEX apresenta uma realidade diferenciada da maioria das demais unidades da UFF, talvez por ter apenas 4 anos de criação, ser nova e contar com servidores recém concursados que têm procurado aprender a trabalhar no seu dia-a-dia. Por isso, analisar a atual realidade e as necessidades de capacitação desses servidores do ICEX se mostra imprescindível para propor capacitações com pertinência.

Considera-se, pois, tal como definido por Ruas (2001) e nos estudos de Cardoso (2006) que as competências funcionais são aquelas competências específicas de cada área e estão presentes nos indivíduos e nos grupos que trabalham juntos, conforme representado a seguir:

Quadro 1. Dimensões organizacionais das competências funcionais e individuais

Competências	Noções	Abrangência
Funcionais	São as competências específicas de cada área da empresa (vendas, produção, etc.	Estão presentes entre os grupos e pessoas de cada área
Individuais	São as competências individuais e compreendem as competências gerenciais	Apesar de individuais, essas competências podem exercer influência no desenvolvimento das competências dos grupos ou até mesmo da organização.

Fonte: Adaptado de Ruas (2001)

Desta forma, entende-se que antes de se implantar uma gestão de pessoas por competências no ICEX, é necessário entender a forma como a aprendizagem das atividades na organização vem ocorrendo dentre os servidores técnicos-administrativos desse Instituto. Destarte será possível propor capacitação mais pertinente à realidade desses servidores e, como consequência, desenvolver as competências demandadas por cada cargo e funções da UFF as quais estão em fase de serem definidas no dimensionamento das competências em elaboração pela PROGEPE.

Para tanto, este estudo pretende desvendar a seguinte questão central, ou seja, a pergunta de pesquisa:

1.2.2 Pergunta de pesquisa

Como os servidores técnicos-administrativos do ITEX aprenderam a desenvolver suas competências funcionais no trabalho?

1.3 Objetivos

A presente pesquisa consta de um objetivo final e quatro intermediários.

1.3.1 Objetivo final

Descrever as formas como os servidores técnicos-administrativos do ITEX aprenderam a desenvolver suas competências funcionais no trabalho.

1.3.2 Objetivos intermediários

Para alcançar o objetivo final, antes serão alcançados quatro intermediários:

- Elaborar revisão de literatura dos estudos sobre gestão por competências relacionados a órgãos públicos e sobre aprendizagem nas organizações.
- Levantar empiricamente dentre os técnicos-administrativos do ITEX as estratégias de aprendizagem adotadas individual e coletivamente para execução de suas atividades.
- Identificar os processos de aprendizagem pertinentes ao desenvolvimento das competências dos técnicos-administrativos do ITEX.
- Elaborar uma proposta de capacitação e recomendações para ativar a aprendizagem coletiva dos técnicos-administrativos do ITEX fundamentada na gestão por competências e nos processos de aprendizagem da organização.

1.4 Justificativa do Estudo

Este projeto se justifica pela sua relevância, oportunidade e viabilidade.

Conforme relatado, a UFF tem estado atenta às diretrizes governamentais procurando atendê-las como comprova o atual programa de dimensionamento de competências com vistas à implantação da gestão de pessoas por competências na universidade. Assim sendo, o estudo se torna relevante, uma vez que seus

resultados poderão subsidiar políticas, programas e ações fundamentadas num sistema de gestão por competências.

Responder à questão de pesquisa será de grande valia para o ICEX, pois propiciará o preenchimento da lacuna existente entre o dimensionamento das competências requeridas e as efetivamente evidenciadas, que vem sendo realizado pela universidade; assim como da lacuna existente para o efetivo desenvolvimento dessas competências, que ficará a cargo de cada unidade.

Assim, este trabalho servirá para identificar e indicar os processos de aprendizagem capazes de desenvolver as competências funcionais dos servidores do ICEX, além de apoiar a melhoria constante dos aspectos relacionados às tarefas e ao ambiente de trabalho do Instituto.

Para a autora deste projeto, que é servidora concursada da universidade desde 2008 e desde 2013 atua como representante de gestão de pessoas dos técnicos administrativos do ICEX junto a PROGEPE, a pesquisa auxiliará na efetivação de uma proposta de capacitação de técnicos administrativos fundamentada na realidade dessa unidade propiciando assim, uma efetiva implantação da gestão por competências no instituto examinado, além de possibilitar a identificação de meios de aprendizagem ainda não utilizados, porém eficazes nessa Unidade.

A instituição do Decreto 5.707/2006 pelo Governo Federal oportuniza a realização deste estudo, uma vez que este determina os objetivos para os órgãos da Administração Pública. Como a universidade estava envolvida com a implantação de um sistema de gestão por competências, foi dado respaldo ao estudo que pode complementar a iniciativa da universidade de dimensionamento de competências, descrevendo e identificando os processos de aprendizagem coletiva para desenvolvê-las.

O estudo foi viabilizado por ter sido autorizado pela direção do instituto e porque a autora do estudo trabalha diretamente na direção. Assim, teve acesso aos servidores e à direção do ICEX, bem como aos arquivos do Instituto por se desempenhar na função de assessora e representante de gestão de pessoas dos servidores técnicos-administrativos do Instituto.

1.5 Delimitação Do Estudo

A delimitação de uma pesquisa para Vergara (2000, p.30) é uma “moldura que o autor coloca em seu estudo. É o momento em que se explicita para o leitor o que fica dentro do estudo e o que fica fora”.

Assim, embora se reconheça que uma organização universitária abrange todas as suas unidades e que o desenvolvimento de competências funcionais por meio de aprendizagem na organização diz respeito a todas suas unidades, o presente estudo está voltado para a descrição das formas de desenvolvimento de competências somente dos servidores técnicos-administrativos do Instituto de Ciências Exatas – ICEX por ser uma Unidade com apenas 4 anos de criação, onde a pesquisadora é lotada e atua como representante de gestão de pessoas dessa categoria de servidores do Instituto junto à PROGEPE. Por isso, a pesquisa se restringiu ao ICEX do Pólo Universitário da UFF em Volta Redonda e às percepções de seus servidores efetivos de cargos técnico-administrativos.

Ressalta-se também que a pesquisa foi realizada no período de abril 2013 a fevereiro de 2015, somente entre os técnicos-administrativos da referida Unidade, não incluindo, portanto, os servidores docentes nem os terceirizados.

Além disso, apesar de se reconhecer o posicionamento crítico de autores como Antunes (2005) e Pagès (1987), sobre a gestão de pessoas poder ser uma forma de dominação das pessoas e de degradação do trabalho por mascarar a realidade organizacional para levar os trabalhadores a trabalharem mais, não será diretamente discutida esta abordagem neste estudo visto que as condições de trabalho na administração pública são dadas e as diretrizes legais devem ser efetivas para o alcance de objetivos estabelecidos para as universidades públicas.

Também se considera que, apesar da importância, neste estudo não haverá um aprofundamento na literatura sobre gestão do conhecimento. Apenas alguns aspectos desta área de conhecimento serão mencionados para fins de entendimento das temáticas principais deste estudo.

Embora se admita a perspectiva crítica de Moura (2009), entre outros autores, no que tange às comunidades de prática, consideradas tendenciosas à competição e à postura individualista de querer receber mais e dar menos, reconhece-se com Bitencourt (2001) que: (i) na gestão por competências tem sido utilizada uma visão estática sem perspectiva dinâmica; (ii) o desenho das competências tem sido feito

de maneira superficial e pobre; (iii) existe um formalismo voltado para confirmação de competências e não de sua construção; (iv) falta articulação das competências com a visão estratégica de gestão de pessoas; entre outras críticas que pretende-se contribuir a superar.

É importante destacar ainda que dentre as vertentes teóricas de aprendizagem organizacional e organizações que aprendem, o presente estudo está apoiado na perspectiva de aprendizagem organizacional, como será visto ao longo deste estudo.

Neste capítulo foi definido o problema de pesquisa deste estudo, seus objetivos final e intermediário, e a justificativa do projeto. No próximo capítulo, se apresenta a fundamentação teórica da pesquisa. O terceiro capítulo apresenta o delineamento metodológico. No quarto capítulo apresentam-se os resultados do campo, e no quinto capítulo se realiza a discussão teoria-campo. Por fim, apresentam-se as considerações finais e recomendações no sexto capítulo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para a elaboração da base conceitual desta pesquisa, foram levantados estudos teóricos e aplicados sobre gestão de pessoas, aprendizagem e desenvolvimento de competências nas organizações.

2.1 Gestão de Pessoas

2.1.1 Conceito: desenvolvimento histórico e definição

O termo gestão de pessoas é recente, segundo Gil (2009), data do final do século XX, em substituição dos anteriores termos: Recursos Humanos, Administração de Pessoal e Relações Industriais. No início o denominado setor de pessoal tinha um caráter operacional que visava apenas o cumprimento de normas trabalhistas e previdenciárias, porém, com o passar do tempo, as pessoas membros da organização foram ganhando um papel estratégico na organização, e o setor de gestão de pessoas tornou-se um “parceiro organizacional, em prol de resultados duradouros” (AMORIM; SILVA, 2011, p.34).

Percebe-se assim que o setor de gestão de pessoas passou por transformações ao longo dos anos em função da mudança reconhecida do papel do indivíduo na empresa. O setor passou por três fases ao longo da história, sendo que a primeira corresponde ao início da civilização até a Era Industrial. Na segunda fase, o setor recebe o nome de Recursos Humanos e começa a ter uma visão mais dinâmica do homem na organização, porém seu papel ainda era definido como um simples recurso. Esse período ficou compreendido entre os anos de 1950 a 1990 (SOUZA, CALBINO e CARRIERI, 2010).

A partir dos anos 90 tem início a terceira fase, que permanece até os dias atuais, e passa a se chamar setor de gestão de pessoas, devido ao reconhecimento do novo papel das pessoas na organização não mais vistas como um mero recurso, mas sim como um “parceiro”, um “colaborador” da organização (SOUZA, CALBINO E CARRIERI, 2010, p. 112).

Contudo, apesar de se passar a denominar gestão estratégica de pessoas, existe controvérsia quanto à contribuição da gestão de pessoas para o desempenho das empresas talvez porque nem todas as empresas atuais terem atingido esse nível estratégico da gestão de pessoas (TANURE; EVANS; PUCIK, 2007).

Os autores apresentam quatro faces que o setor de gestão de pessoas pode assumir nas organizações: a primeira, os autores denominam execução, que corresponde a realização das tarefas mais básicas de gestão de pessoas. Na segunda face, de construção, existe um ajuste dos fundamentos da gestão de pessoas para garantir sua coerência interna. Na terceira face, denominada realinhamento, acontece a compatibilização da gestão de pessoas com as mudanças externas, por isso, os autores consideram que a função do setor nessa face seja de “parceiro de mudanças”. Na quarta e última face, de direção, os fatores estratégicos das empresas não ficam separados da gestão de pessoas (TANURE; EVANS; PUCIK, 2007, p.20). E o papel do setor de gestão de pessoas passa a ser como o de um “navegador”, auxiliando a organização a desenvolver suas capacidades e também das pessoas que nela estão inseridas, a fim de permitir a prosperidade da organização num mundo em mudança contínua.

Assim, percebe-se, que para que o setor de Gestão de pessoas possa desempenhar um papel realmente estratégico na empresa é necessário que ele assuma uma posição de parceria com o planejamento estratégico da organização e que se comprometa a desenvolver as pessoas de forma estratégica para a organização.

Pensando nesse caráter estratégico da gestão de pessoas no setor público, será desenvolvido a seguir, como tem sido a gestão de pessoas na Administração Pública e se apresenta alinhamento com esse pensamento estratégico.

2.1.2 A gestão de pessoas na Administração Pública

O primeiro tipo de gestão na esfera pública, a administração patrimonial, se baseava na dominação tradicional, pela qual o aparelho do Estado era uma extensão do poder do monarca. Nesse período, os cargos do governo eram ocupados com base em relações de confiança; a ascensão ocorria por concessão do mandatário, e pela compra desse direito. Além disso, era recorrente a ocorrência de nepotismo. (JUNQUILHO, 2010)

Com vistas a pôr fim a práticas que faziam parte da administração patrimonial, a administração pública burocrática foi estabelecida e tinha como base a dominação legal e os preceitos de burocracia weberianos (JUNQUILHO, 2010) Assim, baseando-se na racionalidade, a administração burocrática previa: divisão de

tarefas, funções e competências definidos por meio de regras formais; recrutamento de pessoal através de regras claras (surgem os concursos públicos); remuneração definida por função; promoção na carreira por meio de critérios objetivos; entre outras características (JUNQUILHO, 2010).

Na sequência, surge a *New Public Management* ou nova gestão pública ou administração pública gerencial (APG), a partir dos anos 70, cujas bases eram a corrente gerencialista do pensamento administrativo que visava acabar com as disfunções da burocracia (JUNQUILHO, 2010). Uma das características desse movimento da APG foi a importação de práticas do setor privado para o setor público e temas como “eficiência, eficácia, produtividade, avaliação e controle de resultados” passaram a fazer parte do contexto da Administração Pública (JUNQUILHO, 2010, p. 59), inclusive, no que diz respeito a gestão de pessoas.

Esperava-se dos servidores públicos do gerencialismo uma postura proativa. Para tanto incentivou-se a gestão participativa por meio do trabalho em equipe para, além de democratizar as relações de trabalho, reduzir a hierarquização e a delegação de autoridade (JUNQUILHO, 2010).

Para esse autor, são características do gerencialismo incentivar a: (i) criatividade, (ii) espontaneidade, (iii) resolução de problemas, (iv) desenvolvimento de competências e (v) formação continuada.

Contudo, Secchi (2009) destaca que durante essa transição de modelos administrativos, não houve ruptura na passagem de um modelo para outro, pois em um novo modelo sempre resta um traço do anterior. Por isso a gestão de pessoas da Administração Pública guarda traços do período burocrático tais como a realização de concursos públicos, mas também já reconhece o caráter estratégico das pessoas, advindo do modelo gerencialista. Souza (2010) destaca essa idéia afirmando que desde a década de 30 as práticas de gestão de pessoas estão mudando nas organizações públicas com vistas a valorizar as pessoas.

Um aspecto peculiar da gestão de pessoas na Administração Pública foi alvo de mudanças: a estabilidade no emprego garantida pela lei 8.112 de 11 de dezembro de 1990, sofreu alterações através da emenda constitucional de 19 de maio de 1998, prevendo a perda do emprego por excesso de despesa com pessoal e por insuficiência de desempenho e não mais apenas nos casos de falta grave. Outra questão da emenda constitucional de 1998 refere-se às alterações na

realização dos concursos públicos, permitindo a diferenciação nas etapas do concurso em função do cargo oferecido (PACHECO, 2002).

Pessoa e Martins (2003) consideram que essa medida visou tornar as normas de trabalho do setor público parecidas com as do setor privado, conferindo flexibilização ao emprego público, além de oportunizar uma seleção de pessoas mais adequada. Outras medidas relacionadas à seleção também estavam previstas nessa alteração tais como: periodicidade nos concursos, redução do número de oferta de vagas, entre outras (SOUZA, 2010). Pode-se considerar que esse pensamento está relacionado ao novo perfil dos servidores dentro da gestão estratégica de pessoas, pois aponta para o desempenho dos servidores.

Contudo, apesar da tentativa de proporcionar melhorias na gestão dos servidores públicos, a gestão de pessoas do setor público ainda não se apresenta de forma estratégica para atrair e manter empregados qualificados, como o setor privado (SOUZA, 2010).

Com relação à remuneração, os salários da Administração Pública tradicionalmente são maiores que os do setor privado para os cargos de nível operacional e menores para os cargos de maior qualificação, como pode ser visto na Tabela 1, a seguir (PACHECO, 2002). No setor público “as remunerações mais baixas, a perda de prestígio e a execução de afazeres banais levaram vários jovens diplomados, assim como altos funcionários, a escolher uma carreira no setor privado em detrimento do setor público” (OCDE, 2001, p. 64).

Assim, o serviço público se tornou menos atrativo para as pessoas mais qualificadas e isso interfere na efetividade da gestão pública (MARCONI, 2003). Contudo, Pacheco (2002) afirma que no ano de 1995 ocorreram também as primeiras políticas para modificar esse quadro. Na Tabela 1 consta uma comparação dos salários no ano de 1995.

Tabela 1 – Comparação salários médios setor público vs privado no ano de 1995

Nível dos cargos	Salário Médio Setor Privado	Salário Médio Setor Público	Diferença (%) Privado X Público
Cargos executivos	7.080	6.069	-14%
Cargos de nível superior	1.899	1.814	-5%
Cargos de nível médio	926	899	-3%
Cargos operacionais	437	635	+45%

Fonte: Adaptado de Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (1995)

Outro aspecto que tem demandado a atenção da Administração Pública é gestão do conhecimento, pois, como observado por Coelho (2004) o mundo organizacional tem exigido competências e habilidades distintas dos indivíduos e, nesse contexto, o melhor profissional seria aquele que “sabe aprender” ou, que busca continuamente o aprendizado. Para isso, Souza (2010) acredita imprescindível que os órgãos governamentais criem canais de transferência de conhecimento. Todavia, Azevedo (2002) também apontou a dificuldade de implementação de modelos de gestão do conhecimento em órgãos públicos, devido ao tamanho, a complexidade e a cultura do setor público e nesse sentido Marconi (1997) ressaltou a rigidez do setor público no que diz respeito aos cargos, impedindo que as atribuições sejam alteradas, assim como o local de exercício do servidor.

Diante desta demanda pela geração e gestão do conhecimento nos órgãos públicos, a efetiva aprendizagem dos funcionários nas organizações pode ser um elemento facilitador nesse processo.

2.2 A Aprendizagem nas Organizações

2.2.1 Evolução histórica do conceito

O conceito de Aprendizagem Organizacional (AO) tem se difundido nos últimos anos, transcendendo o discurso da administração e englobando debates sobre a aprendizagem nas organizações, contudo o grande perigo dessa popularidade é a banalização da real identidade do conceito (ANTONELLO; GODOY, 2011). Assim, examinar sua evolução histórica pode elucidar o conceito.

Os estudos em torno do conceito de AO surgiram em 1950, porém somente em 1990 este se estabeleceu (TAKAHASHI E FISCHER, 2010). Foi nesse período que aconteceram os primeiros debates a respeito de aprendizagem individual *versus* organizacional e aprendizagem de ciclo simples *versus* aprendizagem de ciclo duplo, que será descrita na seção “Construção de Competências e a Aprendizagem Organizacional” deste estudo (ANTONELLO, 2008).

Já em 1999 novos temas tomaram à frente na AO, tais como: “aprendizagem estratégica e internacional, gestão do conhecimento, comunidades de prática, políticas, éticas e a mensuração da aprendizagem organizacional” (ANTONELLO 2008, p. 14)

A AO pode ser associada a sete perspectivas diferentes que revelam as contribuições de outras áreas de conhecimento que esta temática recebeu (ANTONELLO; GODOY, 2011), serão apresentadas sucintamente a seguir:

(1) Perspectiva psicológica: apresenta duas visões teóricas sobre a AO e o processo de aprendizagem: A 1ª considera que o processo de aprendizagem individual possa ser utilizado para compreender o processo de aprendizagem organizacional; a 2ª visão considera que a aprendizagem individual seria a base para a AO. A perspectiva psicológica dá ênfase à aprendizagem individual e com base em estudos sobre esse tipo de aprendizagem, propôs-se três visões teóricas para a AO: (i) comportamental/processamento da informação, (ii) construção social e (iii) psicologia aplicada. (ANTONELLO; GODOY, 2011)

(2) Perspectiva sociológica: para os sociólogos, a aprendizagem não ocorre na mente de uma pessoa, mas sim produzida e reproduzida nas relações sociais dos indivíduos. Portanto, nessa perspectiva a aprendizagem estaria presente no cotidiano das pessoas e grande parte da aprendizagem ocorreria de forma informal,

através das relações sociais, esse entendimento introduz o conceito de prática. (ANTONELLO; GODOY, 2011)

(3) Perspectiva antropológica: nessa perspectiva a AO foi introduzida para se referir a aprendizagem que o indivíduo realiza em um contexto de estruturas sociais e considera a influência da cultura e de situações diferentes no processo de aprendizagem. (ANTONELLO; GODOY, 2011)

(4) Perspectiva da ciência política: sob esta perspectiva, embora a AO tenha despertado pouco interesse dos cientistas políticos, as pesquisas de AO no setor público podem ser vistas como contribuição para este campo. A aprendizagem é entendida como um processo político, no qual os atores se esforçam para influenciar outros atores, interpretar experiências e construir coalizões internas (ANTONELLO; GODOY, 2011).

(5) Perspectiva histórica: segundo a qual a aprendizagem desenvolvida no passado de uma organização pode servir no futuro, assim esta perspectiva valoriza a aprendizagem coletiva considerando que ela serve para ajudar a construir a história e a identidade de uma organização (ANTONELLO; GODOY, 2011).

(6) Perspectiva econômica: a utilização da aprendizagem na literatura econômica, mesmo escassa a define como “aquisição e uso do conhecimento existente e/ou criação de novo conhecimento com o objetivo de melhorar o desempenho econômico” (ANTONELLO; GODOY, 2011).

(7) Perspectiva das ciências da administração: nessa perspectiva, é considerada a sistematização de abordagens teóricas proposta por Pawlowsky (2001) na tentativa de auxiliar a ciência da administração e o gerenciamento da aprendizagem nas organizações. Esse autor propõe uma abordagem multidisciplinar em função da ampla variedade de estruturas teóricas e a dificuldade de haver uma única abordagem para servir de base comum.

Pawlowsky (2001) classificou a AO em outras cinco perspectivas teóricas: (i) perspectiva cognitiva e do conhecimento, (ii) perspectiva da tomada de decisão organizacional e da adaptação, (iii) perspectiva da teoria de sistemas, (iv) perspectiva cultural e, (v) perspectiva da aprendizagem na ação, às quais adicionou uma sexta perspectiva: (vi) da estratégia/gerencial. (ANTONELLO; GODOY, 2011).

Observa-se, pois, que o estudo do conceito de AO constitui uma área multidisciplinar (BISPO; GODOY, 2012).

No quadro 2 consta a contribuição de autores brasileiros e estrangeiros em diferentes propostas e classificações de AO. Este quadro permite observar como a AO pode ser interpretada sob várias perspectivas que resultam em diferentes classificações e definições para o conceito.

Quadro 2. Classificações da literatura sobre a AO

Literatura Internacional	Proposta	Classificação
Shivastava (1983)	Cronologia da Teoria	1. Aprendizagem adaptativa 2. Compartilhamento de expectativas 3. Desenvolvimento da base de conhecimento 4. Efeitos da experiência institucionalizada
Wiegand (1996)	Sete Perspectivas	1. Abordagem de March – Comportamental 2. Abordagem de Argyris – Indivíduo como agente 3. Abordagem baseada no conhecimento 4. Abordagens ecléticas 5. Abordagens integrativas 6. Teoria dos sistemas 7. Individualista
Tsang (1997)	Duas Correntes	1. Aprendizagem Organizacional 2. Organizações que aprendem
Easterby-Smith (1997)	Seis Perspectivas Disciplinares	1. Psicologia e desenvolvimento organizacional 2. Ciência da administração 3. Teoria das organizações 4. Estratégia 5. Administração da produção 6. Antropologia cultural
	Duas Correntes	1. Aprendizagem organizacional 2. Organizações que aprendem
Pawlowsky (2001)	Cinco Perspectivas	1. Tomada de decisão organizacional 2. Teoria dos sistemas 3. Aprendizagem na ação 4. Conhecimento cognitivo 5. Cultural
Literatura Nacional		
Loiola e Bastos (2003)	Duas Correntes	1. Aprendizagem Organizacional 2. Organizações que aprendem
Antonello (2005)	Seis Focos na Literatura de AO	1. Socialização da aprendizagem individual 2. Processo – sistema 3. Cultura 4. Gestão do conhecimento 5. Melhoria contínua 6. Inovação

Fonte: Adaptado de Antonello e Godoy (2011)

Assim, diante desse contexto multidisciplinar, o referencial de Aprendizagem Organizacional não se apresenta homogêneo nem unidimensional. Desta forma, considera-se uma abordagem multiparadigmática para a Aprendizagem Organizacional, pois esta perspectiva permite conectar diferentes perspectivas

teóricas criando uma visão multifacetada sobre determinado fenômeno (ANTONELLO, 2008; ANTONELLO; GODOY, 2010).

Antonello (2007) conceituara Aprendizagem Organizacional como:

(...) um processo permanente de construção e desenvolvimento de competências, baseado na apropriação de novos conhecimentos, voltados para o desenvolvimento de novos mapas cognitivos que possibilitam as pessoas compreenderem a si próprias, a organização e o ambiente que as cerca, estabelecendo novas atitudes em relação ao seu trabalho, sua empresa e o mundo externo. (ANTONELLO, 2007, p.40)

Diante desta definição, percebe-se o caráter dinâmico da AO, que está em constante processamento resultando na construção de competências, a partir dos mapas mentais que são formados tomando como base os conhecimentos adquiridos no trabalho a todo instante. Esse desenvolvimento de novos modelos mentais que dão origem a novas competências sugere um processo de mudança contínua.

Esta relação da AO com a mudança está diretamente ligada ao campo da Administração, pois nesta área de estudo, a AO só tem sentido quando associada à mudança, do contrário, pode ser relacionada a outras áreas do conhecimento que também estudam essa aprendizagem. (ANTONELLO, 2008). O sentido de mudança subjacente ao conceito aponta para a capacidade das pessoas de agir de forma diferente diante de uma situação problemática, depois de refletirem sobre aquele problema (BISPO; MELLO, 2012).

Argyris e Schon (1996), que postularam sobre a aprendizagem na ação, por exemplo, defendem que as pessoas aprendem mais quando se deparam com problemas reais no trabalho e os questionam.

Além da reflexão individual dos problemas e das práticas, os indivíduos também observam e trocam informações, questionando e interagindo uns com os outros o que os leva a aprendizagem (ARGYRIS; SCHON, 1996). E a atuação da AO é justamente traduzir esses conhecimentos em práticas que possam melhorar o desempenho e a competitividade da organização (OLIVEIRA; VILLARDI, 2012).

No entanto, é importante ressaltar que essa aprendizagem e consequentes mudanças na organização, nem sempre acontece com a mesma amplitude, por isso os ciclos de aprendizagem da AO segundo Arthur; Aiman-Smith (2001) foram classificados por Hedberg, Nystrom e Starbuck (1976) e Argyris e Schön (1978) em três níveis: ciclo simples, duplo e triplo.

A aprendizagem de ciclo simples, primeira ordem ou *single-loop learning* pode ser entendido como um processo rotineiro para manter relações estáveis e sustentar as regras existentes. Este nível de aprendizagem é incremental e não altera os valores e pressupostos, um exemplo deste tipo de ciclo seria a criação de um clima organizacional favorável (ARGYRIS; SCHON, 1996).

A aprendizagem de ciclo duplo, ou de segunda ordem ou *double-loop learning* consiste numa aprendizagem que visa romper os padrões existentes e criar novas formas de pensar e fazer, podendo mudar os valores organizacionais e, conseqüentemente a cultura organizacional.

Já a aprendizagem de ciclo triplo, ou de terceira ordem ou *triple-loop learning* é mais ampla e mais difícil de atingir. Ela ocorre quando o indivíduo aprende “a modificar ou a desenvolver sua forma de aprender, a tirar suas lições de experiências”, ou seja, quando aprende a aprender. (TAKAHASHI; FISCHER, 2010; ANTONELLO, 2011, p. 521), ou seja, quando aprende a aprender. (TAKAHASHI; FISCHER, 2010).

Este conceito de ciclos de aprendizagem baseados na reflexão coletiva e na interação para solução de situações problemáticas com vistas à melhoria do desempenho da empresa aponta para o nível organizacional da aprendizagem.

Do ponto de vista individual, define-se aprendizagem como a capacidade de mudar de um indivíduo de forma isolada, sem necessariamente significar uma mudança no resultado na equipe (BRANDÃO, 2008). A relação desta aprendizagem individual com a organizacional tem sido debatida e “continua sendo uma das questões não resolvidas em debates atuais de aprendizagem organizacional”, tendo em vista argumentos sobre a impossibilidade da aprendizagem organizacional, pois as organizações não aprendem e sim seus membros e sobre o uso do termo AO antropomorfizar as organizações (ANTONACOPOULOU, 2006, p. 455).

Se por um lado se acredita na aprendizagem organizacional considerando-a um produto da aprendizagem dos indivíduos, por outro se entende a aprendizagem organizacional como originária de mapas cognitivos e memórias, a partir do conhecimento acumulado em valores, regras, rotinas, procedimentos, entre outros, que por meio da cultura e da estrutura da empresa constitui uma memória organizacional (ANTONACOPOULOU, 2006).

Existe um esforço para relacionar aprendizagem individual com AO pelo qual autores defendem que a AO seja muito mais do que a soma das aprendizagens de membros da organização. Eles entendem que a organização também possui aprendizagens que influenciam os indivíduos e que são transmitidas a outros por meio da história da organização (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011).

No entanto, a valorização do conceito de aprendizagem se dá justamente pela capacidade do conceito em unir diferentes níveis de análise: o individual, o grupal e o organizacional; além de ser dinâmico e integrador e, contemplar a tendência à mudança das organizações (ANTONELLO, 2008).

Contudo, diante da variedade de abordagens e conceitos aqui apresentados destaca-se que ainda não existe um consenso sobre a definição de AO e nem mesmo a respeito de sua natureza (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011).

A distinção mais significativa que pode ser notada, entre os autores que escrevem sobre AO é a ênfase dada por eles: (1) como processo técnico (prescritivo) ou como (2) processo social (descritivo) (ANTONELLO; 2008).

Assim, na falta de um conceito definitivo, a partir de uma revisão histórica do conceito em autores clássicos, é possível apontar aspectos relevantes para a caracterização de AO tais como: “processo, noção de mudança, natureza coletiva, criação e reflexão, ação, abordagem contingencial e abordagem cultural” (TAKAHASHI; FISCHER, 2010, p. 822).

Todavia, essa variedade de narrativas sobre o conceito de AO abre a possibilidade de conversação entre as áreas e evita considerar-se uma vertente superior a outra, pelo contrário, reconhece-se que essa interação aumentará a probabilidade de compreensões, práticas, teóricas, cotidianas ou profissionais (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011).

É importante ainda, distinguir dois conceitos que costumam equivocadamente ser utilizados como sinônimos: o conceito de aprendizagem organizacional (AO) e o de organizações de aprendizagem (OA), que emergiram nos anos 1980, a partir da aprendizagem organizacional (VILLARDI; LEITÃO, 2000).

A primeira diferença entre a Aprendizagem Organizacional e as Organizações de Aprendizagem consiste no fato da primeira questionar “como” a aprendizagem acontece na organização. Já na segunda, a pergunta feita é “o que”, “e descreve os

sistemas, princípios e características da Organização que Aprende como uma entidade coletiva” (BITENCOURT, 2001, p. 52).

Assim, percebe-se que a literatura da Aprendizagem Organizacional se concentra na observação e análise distanciada dos processos envolvidos em aprendizagem individual e coletiva nas organizações, “enquanto que a literatura sobre organizações de aprendizagem tem uma orientação para a ação” (EASTERBY-SMITH; ARAUJO, 2001, p. 16)

Além disso, a abordagem da aprendizagem organizacional (AO) é utilizada pelos pesquisadores acadêmicos. Já a abordagem de organizações de aprendizagem (OA) voltam-se para a transformação, sendo mais utilizada por consultores e pesquisadores. (BASTOS; GONDIM; LOIOLA; 2004). Assim, pode-se extrair que a vertente de organizações de aprendizagem (OA) teria um caráter mais prescritivo com vistas a orientar o que as organizações precisam fazer para aprender, já a aprendizagem organizacional (AO) seria de caráter descritivo, ocupando-se das interações sociais.

Avançando a conceitualização, a ação do dia a dia tem subsidiado definições sobre a aprendizagem que ocorre nas organizações coletivamente, por isso serão apresentados a seguir, os conceitos de comunidades de prática e aprendizagem informal.

2.2.2 Comunidades de prática e aprendizagem informal

Nos últimos anos, diferentes abordagens baseadas em prática têm se dedicado a compreender a aprendizagem nas organizações (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011).

Esses estudos baseados em prática (EBP) têm sido realizados sob diversas abordagens e têm surgido para tentar compreender como as pessoas aprendem no dia-a-dia por processos sociais coletivos, fora dos processos formais, dos manuais e livros. Afinal, no ambiente organizacional atual, a demanda por inovação e mudança tem sido mais frequente, então se tornou necessário desenvolver novas formas de pensar sobre “o que é aprender” (BISPO; GODOY, 2012, p. 686).

Sylvia Gherardi foi uma das precursoras desses estudos examinando a cultura de segurança no setor de construção, ela defende duas definições de prática nas organizações: (a) uma que relaciona prática com atividades e seu desempenho

produtivo e, (b) outra que entende que práticas podem significar tanto aquilo que se produz no mundo quanto o resultado do processo produtivo.

Práticas não são somente padrões periódicos de ação (nível de produção), mas também padrões frequentes de ação sustentada socialmente (produção e reprodução). O que as pessoas produzem em suas práticas situadas não é somente trabalho e conhecimento, mas também a (re)produção da sociedade. Esta noção de prática é um conceito analítico que possibilita a interpretação de como as pessoas realizam ativamente o ser-no-mundo. (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011, p. 103)

Assim, depreende-se que as práticas são produzidas e reproduzidas através da interação entre os membros de um grupo, quando elas fazem sentido para eles. A construção do conhecimento através de suas práticas constitui um processo que associa *knowing* (conhecer) ao *doing* (fazer) (GHERARDI, 2000). Nesse sentido, “prática” é considerada um sistema de atividades em que o conhecer está ligado ao fazer que coproduz conhecimento no momento da atividade (ANTONELLO; AZEVEDO, 2011).

Vale ressaltar que na perspectiva dos EBP não existe separação dos níveis individual, grupal e organizacional, mas sim um processo de interação que contempla todos os níveis simultaneamente (BISPO; GODOY, 2012). Desta forma, uma prática individual emergiria para todas as direções, do individual para o coletivo e o organizacional.

Estas interações ocorrem pessoalmente, mas também mediadas por “artefatos da cultura da organização como os objetos simbólicos e a linguagem” (FLACH; ANTONELLO, 2011, p. 118). E, quando elas acontecem de maneira frequente com determinado grupo e ocorre “compartilhamento de interesses e práticas de modo informal”, pode-se considerar esse grupo como uma comunidade de prática (CdP) (FLACH; ANTONELLO, 2011, p. 118).

Segundo Gazzoli (2012), a expressão comunidades de prática (*communities of practice*) nos estudos administrativos foi utilizada pela primeira vez por Etienne Wenger (1999, 2000). Wenger (2000) aponta as comunidades de prática como a base para a construção de um sistema de aprendizagem social, pois, segundo o autor, nas comunidades de prática estão as competências básicas que compõem um sistema desse tipo. As comunidades de prática definem-se como “um grupo de pessoas com interesses semelhantes, que se reúnem em determinado lugar (físico

ou não), para discutir e partilhar conhecimento” (FLACH; ANTONELLO, 2011, p. 119).

Na perspectiva social de AO, Coelho e Godoy (2011) situam as comunidades de prática e entre seus principais propositores: Easterby-Smith e Araújo (2001), Brown e Duguid (1991), Nicolini e Meznar (1995), Lave e Wenger (1991), Gherardi, Nicolini e Odella (1998) e Elkjaer (2001, 2003, 2004). Nessa perspectiva, a aprendizagem e o conhecimento são gerados por meio das interações sociais tais como conversas informais e esta participação nas práticas sociais seria a forma fundamental de se aprender (COELHO; GODOY, 2011).

Assim, depreende-se que quando os integrantes de uma comunidade de prática vivenciam práticas semelhantes, discutem para solucionar um problema, e alcançam soluções inovadoras, melhoram suas práticas e habilidades e, ainda, contribuem com a organização através da introdução de novas práticas e conhecimentos que propiciam a geração de inovação e vantagem competitiva (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007).

Além disso, as práticas de interação possibilitam que as pessoas acessem o conhecimento tácito que, por estar arraigado na prática, precisa ser decodificado para ser apropriado pelas pessoas (GAZZOLI, 2012). Ressalta-se que o conhecimento tácito é aquele difícil de ser comunicado, transmitido ou representado, sendo expresso através da intuição e/ou crença do indivíduo; e de modo contrário, o conhecimento explícito pode ser transmitido, representado, compartilhado e aplicado de forma facilitada (NONAKA; TAKEUCHI, 1995).

Assim, o conhecimento explícito pode ser acessado mais facilmente do que o conhecimento tácito, pois o primeiro pode ser desenvolvido por meio de processos formais de ensino, já o segundo não (ZIMMER; BOFF, 2008). Portanto, o conhecimento tácito necessita de um ambiente de trocas para que possa ser transmitido.

Desta forma, cabe à empresa criar condições para que os empregados participem dessas comunidades de prática, tendo em vista que essa prática de trocas deriva da cultura organizacional, ou seja, a empresa deve se empenhar em criar uma cultura que incentive o desenvolvimento de comunidades de prática. Afinal, as práticas sociais das empresas são sustentadas pelos valores e crenças de uma organização e esse processo de troca de experiências faz com que as pessoas

se sintam capazes e seguras para compartilhar conhecimentos e perpetuar práticas (OLIVEIRA; VILLARDI, 2012).

No entanto, as empresas podem apenas estimular a criação de uma comunidade de prática, pois não cabe a empresa criá-la, afinal, as comunidades de prática não seguem os padrões formais das organizações, elas são autogeridas e seus membros se engajam de forma voluntária e informal para conversarem, trocarem informações e experiências, fazerem juntos as coisas. (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007).

Portanto, é importante enfatizar que não se deve confundir comunidades de prática com grupos de trabalho organizados formalmente. Pois essas comunidades envolvem um grupo formado espontaneamente para compartilhar conhecimentos, podendo incluir pessoas de ambientes físico e organizacional diferentes (COELHO; GODOY, 2011).

Assim como a comunidade de prática é gerida internamente pela própria comunidade, o ingresso de novos membros também é controlado e feito pelo engajamento progressivo do interessado em práticas coletivas, que ficou conhecido como “participação periférica legitimada” (PPL); termo que, segundo Flach e Antonello (2011), foi cunhado por Lave e Wenger (1991) para explicar esse processo de entrada de novos membros numa comunidade de prática. Nesse processo, o novato ingressa na comunidade de prática gradualmente, conforme vai adquirindo habilidades e conhecimentos iniciados pelos membros mais antigos (FLACH; ANTONELLO, 2011).

Este contexto das CdP está mais relacionado às grandes empresas, multinacionais e setores de ponta, porém a administração pública também pode ser um espaço propício para formação destes grupos, em função do porte e da dispersão geográfica do setor público (GAZZOLI, 2012).

Todavia, Wenger (2000) recomenda não perceber as comunidades de prática com uma visão romântica, pois elas nascem da aprendizagem coletiva alcançada, mas com o tempo seus membros podem aprender a não aprender. Assim, o autor considera que ao mesmo tempo em que essas comunidades são “o berço do espírito humano, elas podem ser tornar uma espécie de gaiola” (WENGER, 2000, p. 230. Tradução livre).

Tendo em vista que a aprendizagem fora dos parâmetros formais é particularmente importante para as comunidades de prática, uma vez que elas consistem de grupos informais, torna-se necessário esclarecer melhor a aprendizagem informal e sua diferença em relação a aprendizagem formal, que é aquela proveniente de cursos, treinamentos e outros mecanismos criados formalmente para transmissão de conhecimento.

A aprendizagem informal se situa entre a formação e o exercício do trabalho, mediante situações de aprendizagem proporcionadas pelo ambiente de trabalho (ANTONELLO, 2008). Observa-se que essa aprendizagem informal se alicerça nas experiências e nas vivências dos indivíduos e coletivos e, através de uma estratégia formativa, para Antonello (2008), é possível transformar em aprendizagem por via simbólica.

Destaca-se, portanto, que o conhecimento é algo que faz parte dos seres humanos em suas interações, na cultura, nos bancos de dados, entre outros e, por isso, não é mais possível considerar a aprendizagem “somente como uma construção de conhecimento formal” (ANTONELLO, 2008, p. 28).

Assim, define-se a aprendizagem informal como uma atividade realizada espontaneamente por qualquer pessoa na busca do entendimento, do conhecimento e da habilidade tendo algum grau de entendimento que se está aprendendo, porém, este processo não faz parte de um curso ou programa apesar de esta aprendizagem informal poder surgir também de uma experiência estruturada formalmente (ANTONELLO, 2011).

Entre os modos de aprendizagem informal explica Aguiar (1998) tem-se a aprendizagem vicária ou observacional que foi estudada por Albert Bandura a partir do final dos anos 60 e consiste numa aprendizagem baseada em experiências diretas, onde um indivíduo observa a resposta de uma pessoa a determinada situação e as conseqüências que esta resposta gerou. Se a conseqüência foi uma recompensa, o indivíduo que acompanhou tende a repetir a ação, já quando a conseqüência é uma punição, o comportamento cessa (AGUIAR, 1998). Portanto neste tipo de aprendizagem informal, o indivíduo observa um modelo que o leva a desenvolver uma resposta para determinada situação e esta resposta é dada no momento adequado, reproduzindo uma prática por meio da repetição (AGUIAR, 1998)

Considera-se também que a aprendizagem informal, que geralmente é resultado de uma comunidade de prática, quando adquirida em um ambiente social, ocupa-se não apenas do aspecto relacional, mas também da qualidade da aprendizagem gerada. O desenvolvimento de competência pelo envolvimento num processo contínuo de aprendizagem é o resultado dessa aprendizagem em termos individuais (ANTONELLO, 2011).

Todavia, apesar da aprendizagem informal ser considerada uma fonte rica de aprendizagem e desenvolvimento de competências, a empresa precisa acompanhar esse processo informal para que essas práticas não se percam sendo esquecidas, ou seja, a aprendizagem informal é importante e necessária, mas precisa fazer parte da memória da organização para contribuir de fato com o desenvolvimento de competências continuamente (ANTONELLO, 2008).

Entendendo que o processo de aprendizagem possa resultar na construção de competências, é necessário esclarecer o que seria competência e como seria o desenvolvimento e gestão das mesmas para entender como se dá esse processo mediante aprendizagem e como as competências podem ser geradas.

Estas questões e conceitos serão abordados na próxima seção.

2.3 Desenvolvimento De Competências Nas Organizações

2.3.1 Conceitos de gestão por competências

O conceito de competência nos dicionários está relacionado à capacidade ou aptidão para realizar alguma coisa. E o antônimo dessa palavra não pressupõe somente a falta dessa capacidade, ele traz também um sentido pejorativo (FLEURY; FLEURY, 2001).

O *paper Testing for Competence Rather Than Intelligence* de McClelland, publicado em 1973 abriu o debate sobre o tema competência entre psicólogos e administradores. Para McClelland a competência seria uma característica própria de um indivíduo que por vezes é relacionada a um desempenho superior no desenvolvimento de uma atividade, sendo que este desempenho superior está relacionado não somente a capacidade do indivíduo, mas também a fatores sociais e de comportamento (FLEURY; FLEURY, 2001).

Richard Boyatzis também contribuiu para o tema com o livro *The Competent Manager: a Model for Effective Performance*, centrado-se nos comportamentos observáveis (BITENCOURT, 2001).

Os trabalhos desses autores marcaram a literatura americana sobre o tema, que ligou o conceito de competência a um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que levam a um alto desempenho. Contudo, apesar da ênfase dessa abordagem estar centrada no indivíduo, os autores americanos ressaltam a importância de alinhar as competências individuais com as necessidades dos cargos (FLEURY; FLEURY, 2001).

Nesse sentido, a perspectiva americana de competência é balizada pelas tarefas e, assim, assemelha-se ao taylorismo-fordismo, constituindo-se na visão de Fleury e Fleury (2001) em apenas um rótulo de modernidade para conceitos antigos. Os autores apontam que no contexto organizacional atual, complexo e mutável, não se pode mais pensar em competências a partir de um desenho de cargos, mas sim em “desenvolver pessoas com combinações de capacidades complexas” para atender às *core competences* ou competências organizacionais (FLEURY; FLEURY, 2001).

Diferentemente dos autores apresentados até aqui, existem autores que acreditam que esses debates ocorridos entre os anos de 1960 e 1980 não se referiam a competência de fato, mas sim a noção de qualificação que é confundida com a noção de competência por ter associação entre esses conceitos (RUAS, 2008). Qualificação seria o conjunto de requisitos requeridos por determinado cargo, ou posição, ou o estoque de conhecimento que uma pessoa possui e que podem ser certificados pelo sistema educacional (FLEURY; FLEURY, 2001).

Já em 1970, autores franceses começaram a questionar o conceito de qualificação e em 1990 emerge um novo conceito de competência que interessa a este trabalho (FLEURY; FLEURY, 2001). Zarifian (2001, p. 72), um dos autores europeus mais reconhecidos nessa área, propõe a conceituação de competência como “um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações”

Nesse sentido, as “situações profissionais típicas constituem ‘alvos’ de competências requeridas que as pessoas devem adquirir”, ou seja, no trabalho acontecem situações que requerem competências específicas para resolver

problemas. Assim, para sanar essa situação inesperada, as pessoas vão desenvolvendo competências requeridas pela repetição de determinada experiência (LE BOTERF, 2003, p. 25).

O saber agir nessas situações não significa que o profissional deve saber executar apenas o que é prescrito, mas sim ir além do que está prescrito. A competência se revela mais no saber agir do que no saber fazer. Assim, para que uma competência realmente exista, será necessário ao indivíduo saber encarar o imprevisto (LE BOTERF, 2003).

Para pensar o conceito de competência, abordou-se o conceito de eventos, ou seja, situações geradas de maneira parcialmente imprevista, mas de importância para os processos da organização. Esses eventos poderiam surgir a partir dos próprios sistemas de produção ou dos novos problemas postos pelo ambiente (ZARIFIAN, 2001). Contudo, nem sempre os eventos são ruins, eles fazem parte da vida da organização, cabendo a empresa estar atenta ao ambiente onde são gerados. E o papel do indivíduo frente a esses eventos é de enfrentá-los tentando solucionar as situações que se apresentam (ZARIFIAN, 2001).

Nesse sentido, Zarifian (2001) considera a existência de três procedimentos para enfrentar um evento de acordo com sua ocorrência:

- (i) antes do evento: antever o evento e saber empregar medidas preditivas;
- (ii) durante o evento: intervir ativa e pertinentemente em situação de evento;
- (iii) depois do evento: refletir sobre o ocorrido, procurando compreendê-lo, a fim de evitar que volte a acontecer.

Para o autor esses “três momentos podem delinear um circuito completo de aprendizagem dinâmica” e essa concepção de eventos sugere que a competência não pode mais estar restrita “a definições prévias de tarefas a executar em um posto de trabalho” (ZARIFIAN, 2001, p. 41).

O conceito de evento está associado à dimensão individual da competência, contudo, no novo contexto organizacional esse conceito pode ser estendido a situações de trabalho coletivo (RUAS, 2008). Afinal uma competência individual é também social, pois, toda competência é fruto de transações (LE BOTERF, 2003).

Portanto, a gestão por competências não é única. Ela pode ser classificada em níveis: individual e grupal (BRUNO-FARIA E BRANDÃO, 2003). Ressaltando-se que a competência coletiva (grupal) deve ser entendida com uma amplitude maior do que a simples soma das competências individuais (LE BOTERF, 2003).

Já a competência no nível individual tem uma construção de conceito mais antiga e heterogênea, não consiste num *know how* específico, mas representa o conjunto de aprendizagens que um indivíduo adquiriu ao longo do tempo através de formação e experiências e sua capacidade de mobilizar esses conhecimentos para uma determinada ação, implicando em um “saber agir com pertinência” (LE BOTERF, 2003, p. 38).

Contudo, Le Boterf (2003) ressalta que a competência resulta não somente da dimensão do “saber agir”, mas também do “querer agir” e do “poder agir”. Assim, a ação dependeria de uma interação do saber, com o querer e o poder agir, como pode ser visto na figura 1, onde estão representadas as dimensões do querer, do saber e do poder agir num tripé que forma a competência, além dos atributos relacionados a cada uma dessas dimensões.

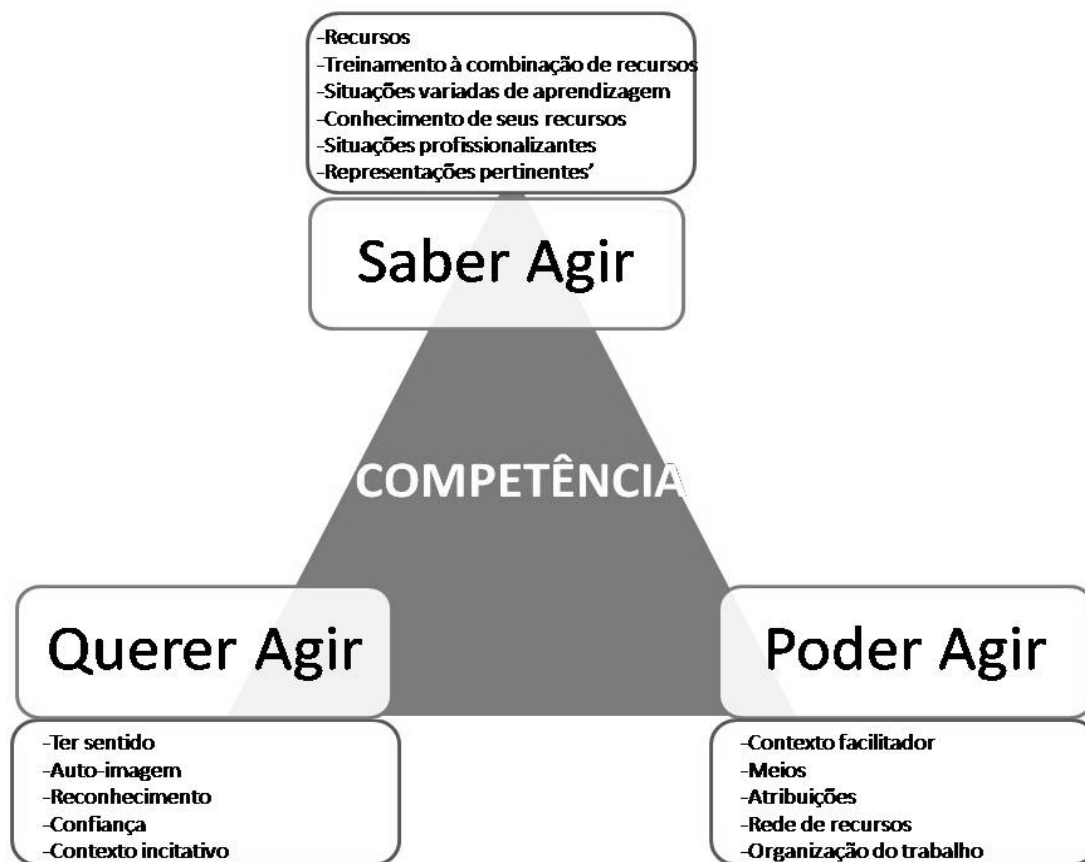


Figura 1. Interação que resulta em Competência

Fonte: Adaptado de Le Boterf (2003)

Nesta figura percebe-se que os conceitos: saber agir, querer agir e poder agir se complementam para formar a competência, representada pelo triângulo e a falta de qualquer um desses elementos não permite que uma competência seja construída de fato.

No nível coletivo, para Le Boterf (2003) a competência seria uma resultante que emerge a partir da cooperação e da sinergia existente entre as competências individuais. Assim, a sinergia entre os indivíduos resulta em “um valor agregado, e não numa soma” ressaltando que a competência coletiva independe das pessoas, podendo até mesmo algum membro sair daquela coletividade, porém a competência coletiva perdurar. Portanto, a competência coletiva pode ser entendida como uma realidade, invisível e intangível (LE BOTERF, 2003, p.229).

Ainda em nível coletivo, tem-se a competência conhecida como competência organizacional, associada aos elementos estratégicos da organização como: missão, visão e intenção estratégica. Este conceito de competência organizacional teve origem no conceito de *core competence* desenvolvido por Prahalad e Hamel (1990), tem como pressuposto que uma competência deve ser apropriada por todos os setores e pessoas da empresa (RUAS, 2008).

Esta competência organizacional, diferente da competência profissional, corresponde à capacidade de uma empresa atingir seus objetivos (BRUNO-FARIA; BRANDÃO, 2003).

Em uma categoria intermediária às competências individuais e às organizacionais, mesclando o nível coletivo com o individual, resulta no que Wood Jr e Picarelli (1999) denominaram competências funcionais. Essa categoria de competências se refere as “competências associadas ao exercício das principais funções coletivas da organização (ou seus principais macroprocessos)” (RUAS, 2008, p. 47).

Para Rocha-Pinto *et al* (2004) as competências funcionais são os conhecimentos e habilidades que fazem com que os funcionários desenvolvam suas funções de acordo com as competências organizacionais e com os objetivos estratégicos da organização. Portanto, essas competências são aquelas requeridas pelo trabalho ou pelas situações com as quais os funcionários se deparam no exercício de sua função.

A figura 2 a seguir, mostra a relação entre os níveis de competências com o planejamento estratégico da organização. Nessa representação é possível ver que as competências organizacionais são o resultado da interação das competências individuais com as funcionais. Além disso, essas competências organizacionais devem estar alinhadas com o planejamento estratégico da organização (missão, visão e estratégias) para que os objetivos traçados sejam alcançados.

Identifica-se, portanto, a associação das competências funcionais aos grupos de trabalho, pois, por mais que estas competências estejam relacionadas a toda a empresa, elas se associam mais apropriadamente às responsabilidades funcionais. Aliás, as competências funcionais podem dar origem às competências organizacionais (RUAS, 2008).

Este nível de competências funcionais pode ser o mais adequado para se avaliar a aderência da competência organizacional às práticas de trabalho nos setores, ou seja, “se as diretrizes expressas nas competências organizacionais estão incorporadas ou não aos artefatos operacionais da organização” (RUAS, 2008, p. 47).

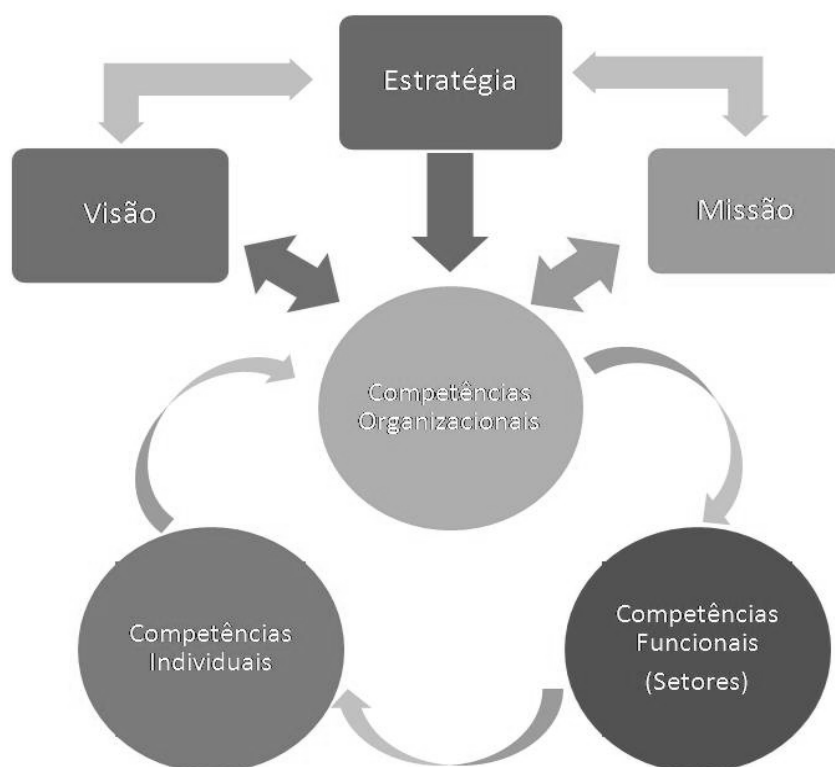


Figura 2. Configurações organizacionais da noção de competência.

Fonte: Adaptado de Wood Jr. E Picarelli Filho (1999)

Contudo, a dificuldade existente para que a disseminação do conhecimento ocorra em todos os níveis da organização se dá pela dispersão de um conhecimento ocorrer de forma desigual atingindo alguns indivíduos e outros não (RUAS, 2008). Por isso, a importância da gestão por competências ser realizada como um processo circular envolvendo todos os níveis organizacionais: individual e grupal, além de estar alinhada com as estratégias da empresa (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

E na Administração Pública, como esse conceito tem sido utilizado? Quais iniciativas têm sido tomadas para a implantação de uma gestão de pessoas por competências no setor público?

Diante destes questionamentos, serão apresentados na próxima seção aspectos que já fazem parte do contexto da Gestão Pública no que diz respeito à implantação da gestão por competências.

2.3.2 A gestão por competências na Administração Pública

Tendo em vista a tentativa de melhoria dos processos de gestão na Administração Pública brasileira como apresentado na seção 2.1.2, através da reforma do aparelho administrativo a fim de implantar os princípios gerencialistas nos órgãos públicos.

Em 23 de fevereiro de 2006 o governo brasileiro instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal na administração pública federal direta, autárquica e fundacional, através do decreto de número 5.707. O referido decreto (BRASIL, 2006) tinha como finalidade: melhorar a eficiência e eficácia dos serviços prestados; desenvolver permanentemente o servidor público, adequar as competências requeridas dos servidores às necessidades dos órgãos; divulgar e gerenciar ações de capacitação; e racionalizar os gastos com capacitação.

Assim, no parágrafo 2º do decreto, ficaram definidos os seguintes conceitos:

- I - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;
- II - gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição; e
- III - eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2006).

E no parágrafo 3º, dentre as diretrizes previstas, destaca-se o incentivo e apoio aos servidores nas suas iniciativas de capacitação para desenvolvimento das competências individuais e grupais: (i) garantir o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externa ao local de trabalho; (ii) incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação desenvolvidas pelas próprias instituições, que desejem aproveitar as habilidades e conhecimentos de seus próprios servidores; entre outras diretrizes.

Através dessas diretrizes, percebe-se a ênfase na aprendizagem formal no serviço público, mas a aprendizagem informal também foi abordada quando “a aprendizagem em serviço” foi considerada como evento de capacitação no inciso III do parágrafo 2º.

A gestão por competências na administração pública, através da promulgação do decreto nº 5.707/2006 (BRASIL, 2006) vem construindo um novo cenário para a gestão pública, e especialmente para a gestão dos servidores, uma vez que está baseada no conhecimento, nas habilidades e atitudes demandadas pela instituição (BURIGO; LAUREANO, 2013).

Afinal a gestão baseada em competências coloca o conhecimento como a chave para promover a inovação e a melhoria da gestão pública; além de estimular a aprendizagem e a disseminação do conhecimento, alterar a separação entre o decidir e o executar; promover a qualidade de vida no trabalho, valorizar o compartilhamento de informações e criar maior envolvimento entre gestores e servidores no ambiente de trabalho (AMARAL, 2006).

Nesse sentido, o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG) (2009) reconhece a gestão por competências como uma alternativa inovadora para promover a modernização da gestão pública, uma vez que possibilita a flexibilização do conceito de posto de trabalho, além de envolver e responsabilizar os indivíduos pelo seu próprio desenvolvimento.

Nesse sentido, a flexibilização na gestão pública, especialmente nas relações de trabalho, propicia a admissão da subjetividade do trabalhador, o trabalho em equipe e a humanização no trabalho negando assim, a gestão pública burocrática. (BURIGO; LAUREANO, 2013)

Para implantar a gestão por competências no órgão público é necessário que a instituição analise qual é o conjunto de competências necessárias para o seu

desenvolvimento, bem como de seus colaboradores, pois a utilização de modelos prontos, sem adaptação não é adequada. Afinal, a utilização de “modelos genéricos sem adaptações desconsidera e descaracteriza a cultura e a estrutura da própria instituição” (SOUZA, 2010, p.98). Burigo e Laureano (2013) também alertam que é possível que o gestor público faça uso da literatura da gestão por competências do setor privado para refletir sobre essas práticas, entretanto não se deve importar esses modelos, sem adaptá-los às particularidades da realidade do setor público.

É importante que a implantação desse sistema de gestão não seja feita por um modismo, mas sim por se acreditar que ele seja capaz de promover melhorias e resultados positivos. Também não se deve adotar o modelo sem se considerar a estrutura e a cultura da instituição (SOUZA; 2010).

Pires *et al.* (2005) defendem a implantação da gestão por competências no serviço público desde a contratação do servidor, por acreditarem que a contratação de um quadro de servidores adequado, deve se basear não somente nos conhecimentos técnicos demonstrados pelo candidato, mas também na evidenciação de um conjunto de habilidades e atitudes compatíveis com as futuras atribuições do servidor. Assim, para esses autores, ao implantar gestão de pessoas por competências seria necessário realizar mudanças nos subsistemas de recrutamento, seleção e alocação de servidores para que eles possam estar de acordo com as competências requeridas concluindo que, devido às especificidades dos processos seletivos das organizações públicas, é necessário desenvolver uma metodologia que seja capaz de garantir um recrutamento estratégico e eficaz.

Desta forma, para Pires *et al.*, (2005) este seria o primeiro desafio para a implantação da gestão por competências no serviço público apontando duas soluções possíveis: (1) incluir mais uma etapa na seleção de pessoas, além das provas e títulos, como, por exemplo, a realização de um curso de formação. Assim, se aumentaria a possibilidade de contratar pessoas com um perfil mais adequado para o cargo, que já teria definidas as competências requeridas pela área em questão a serem supridas de acordo ainda com as competências estratégicas definidas pela organização. (2) atrelar o planejamento da carreira do servidor ao desenvolvimento de competências. Assim, o servidor seria avaliado no momento do ingresso a fim de identificar seu nível e competências e traçar as demais

competências a serem desenvolvidas que se tornarão pré-requisito para sua progressão funcional e promoção. (PIRES *et al*, 2005)

Diante do exposto, pode-se considerar que, além de possível, a gestão de pessoas por competências é adequada para a gestão pública atual, por ser um sistema alinhado com as novas necessidades da Administração Pública (SOUZA, 2010)

Todavia, o processo de mudança de modelo de gestão nas organizações não é simples, pois compreende também a mudança de uma organização burocrática e hierarquizada em uma flexível e empreendedora (BURIGO; LAUREANO, 2013). Adiciona-se a esta dificuldade, um fator que tem contribuído para “a manutenção das incertezas quanto à factibilidade e a maneira de se aplicar esta proposta no serviço público”: o fato da gestão de pessoas por competências ser um modelo relativamente recente e complexo (BURIGO; LAUREANO, 2013, p. 202). Por isso, a gestão de pessoas por Competências na Administração Pública deve ser mais do que o desenho de cargos, deve ser entendido como “um conceito dinâmico de habilidade e competências necessárias ao cumprimento da missão da instituição.” (BURIGO E LAUREANO, 2013, p. 202-203).

Portanto, diante das incertezas que se apresentam e das críticas que o modelo tem sofrido parece necessário que os gestores públicos estejam atentos às dificuldades e limitações que podem enfrentar na implantação desse sistema de gestão de pessoas para que possam ter sucesso.

Parece importante também que os gestores confirmem um caráter mais dinâmico a gestão por competências para não incorrer no erro de realizar uma gestão apenas das competências requeridas atuais, sem considerar o desenvolvimento de novas competências de forma contínua através da aprendizagem constante na organização.

Pensando nesse contexto de desenvolvimento de competências através da AO, será apresentada a relação entre esses conceitos na próxima seção.

2.3.3 Construção de Competências e a Aprendizagem Organizacional

A Aprendizagem Organizacional (AO) ainda enfrenta desafios, como, por exemplo, constatar empiricamente como e quando acontece a aprendizagem nas organizações. Assim, estudos recentes têm tentado superar essas dificuldades

adotando categorias conceituais a sua teoria. Uma dessas categorias procura relacionar a aprendizagem organizacional com a competência (TAKAHASHI; FISCHER, 2010).

Contudo, o entendimento da aprendizagem como forma de construir competências não é consenso entre os autores, pois alguns deles consideram um equívoco relacionar aprendizagem organizacional com gestão por competências, pois a primeira visa a coletividade, enquanto a segunda valoriza uma abordagem individualista, portanto, na visão desses críticos, seria quase impossível conciliar modelos de gestão tão antagônicos (RAMOS; JANUÁRIO, 2011). Os autores dessa corrente de pensamento ainda ressaltam que apesar de pesquisadores acreditarem que o desenvolvimento de competências favoreceria a aprendizagem organizacional, isso seria um paradoxo, admitindo-se que ao se implementar um modelo de gestão por competências, as formas de controle se tornam ainda mais presentes e intensas o que dificultaria o aprender na organização.

Outros autores defendem a relação da aprendizagem organizacional com a construção de competências tais como Villardi (2009) que associa a capacidade de aprendizagem de um indivíduo ao desenvolvimento de suas competências e as da organização. Brandão (2008) também destaca que as competências são desenvolvidas por meio da aprendizagem e que o desempenho de uma pessoa reflete o que ela aprendeu ao longo de sua vida. Além disso, o autor afirma que como a aprendizagem significa mudança nos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), ela pode promover o desenvolvimento de competências.

Se diferentes dimensões de aprendizagem, individual ou coletiva, podem gerar diferentes competências, como, por exemplo, os procedimentos formais de ensino desenvolvem atributos de competência relacionados ao conhecimento explícito, entende-se que para a aprendizagem acontecer e possa resultar em desenvolvimento de competências individuais e também da organização o ideal seria equilibrar práticas individuais e coletivas, bem como formais e informais (BITENCOURT, 2001). Visto que para essa autora, cada uma dessas dimensões de aprendizagem resulta em diferentes perspectivas de competências gerenciais, como mostra a figura 3, é importante ressaltar que o conhecimento tácito ainda carece de uma abordagem de ensino mais apropriada para sua transmissão.

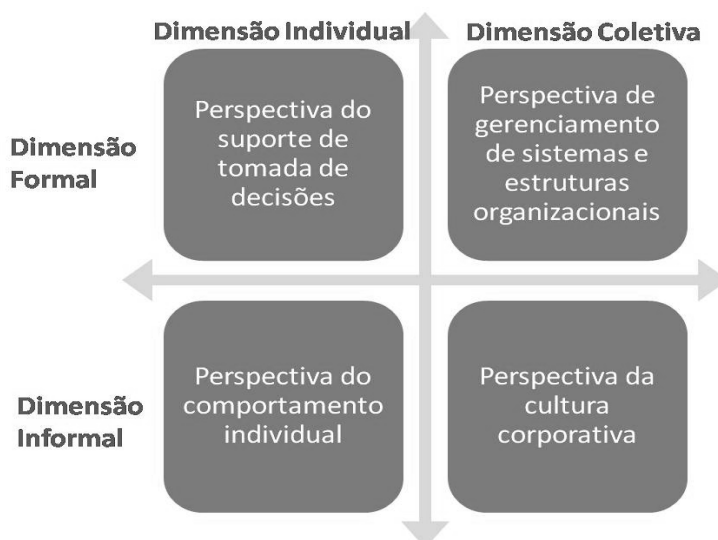


Figura 3. Dimensões da Aprendizagem e construção de competências profissionais

Fonte: Adaptado de Drejer e Riis (1999) *apud* Bitencourt (2001)

Nesta figura é possível perceber que a aprendizagem formal e individual pode gerar competências gerenciais relacionadas a tomada de decisões dos gestores. A aprendizagem coletiva e formal pode desenvolver competências para o gerenciamento de sistemas e estruturas organizacionais. Individualmente e de forma informal é possível desenvolver competências relacionadas ao comportamento individual dos gestores. E, por fim, apresenta-se que de maneira informal e coletivamente, através de interações sociais, podem ser desenvolvidas as competências relacionadas à cultura corporativa.

Na dimensão formal da aprendizagem para construção de competências, é importante que a empresa promova ações de treinamento e desenvolvimento para seus colaboradores (BRANDÃO, 2008). Contudo, esta dimensão tem sido alvo de críticas quando está relacionada à construção de competências se ficar limitada à dimensão teórica da aprendizagem, afastando-se da realidade profissional. (BITENCOURT, 2008)

Zarifian (2001) é um dos autores que acredita que o diploma não é suficiente para validar a aquisição de conhecimento. Para esse autor, a competência desenvolvida nesse tipo de aprendizagem formal é a que ele denomina “competência de fundo”. Esse tipo de competência seria mais um banco de conhecimentos e habilidades, mas não “competências que correspondem a situações precisas” (ZARIFIAN, 2001, p.174).

Na dimensão informal da aprendizagem para construção de competências, o processo de construção de competência ocorreria na seguinte sequência: um indivíduo adquire uma competência e a traduz em uma prática observável; a partir daí outros se apropriariam dessa prática, desenvolvendo-a e tornando-a uma competência coletiva (BITENCOURT, 2001).

Nesse contexto, a idéia é a de incentivar a aprendizagem individual para que através das trocas informais essa se dissemine, desenvolva uma aprendizagem coletiva e crie valor para a organização. (BITENCOURT, 2001),

Dentro desta dimensão informal da construção de competências mediante as práticas realizadas no trabalho, é possível que as competências surjam dos erros, assim, seria oportunizada a aprendizagem em circuito duplo (*double loop learning*), conforme apresentado na figura 4, e seria evitado o desenvolvimento da “incompetência hábil”, que a autora conceitua como uma ação de forma automática, sem questionamento (BITENCOURT, 2001).

Souza-Silva e Davel (2007) afirmam que as noções de circuito simples e duplo de aprendizagem foram formuladas por Argyris e Schön (1978), baseados em Bateson (1973). Neste conceito, ao ocorrer um erro, se uma alternativa for traçada utilizando-se o mesmo conjunto de variáveis que estavam envolvidas sem se questionar as regras e valores, acontece o circuito simples da aprendizagem. Porém, se após a ocorrência de um erro existir o questionamento das regras e valores, causando uma mudança radical, pode-se considerar a ocorrência do circuito duplo de aprendizagem (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

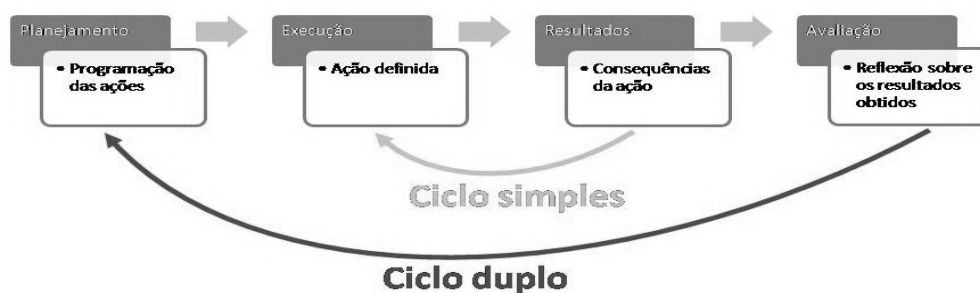


Figura 4. Aprendizagem *Ciclo Simples* e *Ciclo Duplo*

Fonte: Elaborado pela autora

Nessa figura percebe-se que a aprendizagem de ciclo simples só tem efeito nas práticas vigentes a serem realizadas, mas não modifica os princípios institucionais que norteiam as práticas, ou seja, são mais superficiais. Diferentemente, na aprendizagem de ciclo duplo, que corresponde à seta maior da

figura que retorna à ação concluída a fase de planejamento novamente antes de ser repetida, acontece uma reflexão sobre as consequências da ação e depois ocorre mudança dos princípios e assim uma competência transformadora foi adquirida (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007).

Nesse sistema a aprendizagem de circuito simples para circuito duplo aconteceria de forma contínua, ocorrendo alterações significativas a cada mudança com vistas a atender às demandas estratégicas da organização. Seria, pois, criado um círculo virtuoso, em que a estratégia fundamenta a aprendizagem e vice-versa, não existindo uma ordem de precedência (FLEURY; FLEURY, 2001).

A qualidade da aprendizagem dependerá da diversidade de eventos e problemas e também do entendimento que o indivíduo conseguir extrair desses eventos e problemas (ZARIFIAN, 2001). Portanto, de acordo com esse autor para que o ciclo de aprendizagem se estabeleça seria importante que o indivíduo assumisse a responsabilidade de seu aprendizado para a construção de competências, com uma postura de reflexão diante de sua própria atividade profissional, questionando métodos, entre outros.

Por outro lado, é necessário que a chefia aceite bem os questionamentos dos membros da organização com relação a sua própria atividade, que reconheça que eles estão refletindo sobre seu contexto e não que estão apenas criticando-o e ao seu trabalho. Portanto, também é requerida uma postura reflexiva do gestor e não somente dos empregados (ZARIFIAN, 2001).

Ainda quanto a chefia, é importante ressaltar que o comportamento dos gestores pode ter interferência na postura da equipe, por isso os gestores precisam se atentar para dois tipos de perfis de aprendizagem que eles mesmos podem estar assumindo, são eles: o perfil de gestor matofóbico e o filomático, que para Antonacopoulou (2001), “descrevem respectivamente as atitudes negativas e positivas dos gerentes quanto a necessidade de aprender” (ANTONACOPOULOU, 2001, p.269)

A autora afirma que esses perfis são dinâmicos, podendo uma pessoa assumir um desses perfis em determinada situação e depois mudar de perfil nesta mesma situação em outro momento. Os gestores matofóbicos têm consciência da necessidade de aprender, contudo, são passivos em relação a isso, aguardando o que a empresa lhe oferecerá para a capacitação, seguem os protocolos, são

apáticos em relação ao autodesenvolvimento e carentes de iniciativa (ANTONACOPOULOU, 2001).

Já os gestores filomáticos são aqueles que apresentam um apreço pela necessidade de aprender, assumindo a iniciativa da aprendizagem e sendo auto motivados. Eles retiram o máximo de proveito dos recursos disponíveis a fim de criar oportunidades de aprendizagem (ANTONACOPOULOU, 2001).

Aliado ao comportamento positivo do gestor em relação a aprendizagem, espera-se que os indivíduos tenham predisposição para enfrentar novos desafios e evidenciem competência para aprender rapidamente com as experiências, sejam elas positivas ou negativas (TANURE; EVANS E PUCIK, 2007).

No entanto, para Tanure *et al.* (2007) existe controvérsia a respeito deste posicionamento, pois nem todas as pessoas possuem predisposição para enfrentar desafios, algumas prefeririam permanecer com as competências que já possuem, sem passar por mudanças e manter espaço para as atividades de sua vida privada. De outro lado, também existem pessoas que gostam de encarar desafios, mas não possuem competência para aprender com seus desafios. Neste sentido, “muitos indivíduos incompetentes são excessivamente confiantes e não enxergam suas dificuldades” (TANURE *et al.*, 2007, p.148).

Não há consenso sobre a forma de promover a aprendizagem das competências, provavelmente pelo fato de tanto a aprendizagem formal, quanto a informal serem importantes e até mesmo relacionadas para a construção de competências (D’AMELIO, 2011). Afinal, “inúmeras são as formas de aprender e cada pessoa se vê única nesse processo” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 191).

Assim, em estudo realizado com alunos dos cursos de especialização e mestrado profissional em Administração na Universidade Federal do Estado do Rio Grande do Sul, foram identificadas por Antonello (2011) doze formas de aprendizagem gerencial encontradas conforme quadro 3, a seguir.

Quadro 3. Formas de Aprendizagem Gerencial

Formas de aprendizagem de Antonello	
Tipo	Descrição
Experiência anterior e transferência - extraprofissional	De ocupação e da educação formal anteriores, de atividades fora do trabalho: lazer, atividades, trabalho voluntário
Experiência	Problemas complexos/ abrangentes, atividades inovadoras, experiências traumáticas, processo de mudança organizacional
Reflexão	
Autoanálise	Autoconhecimento
Observação	Modelos (aprender com outros profissionais)
Feedback	
Mudança de perspectiva	Troca de papel, transferência, troca de trabalho, trabalhar com pessoas de áreas diferentes da sua
Mentoria e tutoria	
Interação e colaboração	Trabalho em grupo/equipe; aprendizagem a partir de outros profissionais da mesma área, de clientes; trabalho em equipes multidisciplinares e rede (networking) com outros profissionais da mesma área
Informal	No trabalho – baseada na prática No curso – especialização e mestrado: na interação com colegas
Treinamento	Treinamento no trabalho; rotação de funções e programa <i>trainee</i> ; intensa aprendizagem/ intenso treinamento e multiplicação de treinamentos/cursos.
Aprendizagem pela articulação entre a teoria e a prática	Redação de artigos/ <i>papers</i> , relatórios; apresentação de conferências, de trabalhos do curso e da dissertação; e especialização/ mestrado articulados a aprendizagem baseada no trabalho

Fonte: Adaptado de Antonello (2011)

Parece que a conjugação de formas diferenciadas de aprendizagem pode promover a construção de competências, mediante transformação de conhecimento.

Contudo, essa transformação só será possível em contextos profissionais específicos, ou seja, que tenham o apoio da administração, uma cultura organizacional favorável, entre outros requisitos (FLEURY; FLEURY, 2001).

Fleury e Fleury (2001) consideram que uma aprendizagem aconteceu na organização quando se evidencia: (1) mudança dos processos, estruturas ou comportamentos, e (2) possibilidade de recuperar esse conhecimento pelos membros da organização.

Neste capítulo foram abordados os principais conteúdos que nortearam a pesquisa empírica deste estudo. Partindo da definição de gestão de pessoas, traçando sua evolução e contextualizando-a nos dias atuais, em seguida tratou-se de forma particular da gestão de pessoas no contexto da Administração Pública. Na sequência tratou-se da aprendizagem organizacional apresentando sua evolução histórica e a perspectiva prática da aprendizagem, passando também pela aprendizagem formal e informal. Num terceiro momento a temática gestão por competências foi abordada apresentando o conceito de gestão por competências, em seguida esse conceito foi relacionado ao contexto da administração pública e por

fim o conceito gestão por competências foi associado a temática aprendizagem organizacional.

No próximo capítulo será apresentado o percurso metodológico adotado para realizar a pesquisa, que se baseou neste referencial teórico para elaboração do roteiro de entrevista deste estudo.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Delineamento da Pesquisa

A fim de investigar o problema proposto adotou-se uma abordagem qualitativa interpretativa de pesquisa, tendo em vista que o ponto de partida deste estudo são os significados atribuídos pelos sujeitos (FLICK, 2009) às experiências vividas na organização pesquisada.

Ressalta-se que a adoção desta abordagem de pesquisa seguiu os pressupostos ontológicos e epistemológicos da natureza do problema de pesquisa focado, conforme recomendam Godoi, Bandeira-De-Mello e Silva (2006).

Segundo a taxonomia de Vergara (2000, p.46) quanto aos fins trata-se de um estudo qualitativo descritivo, um tipo de pesquisa que pretende descrever determinado fenômeno. Nesse tipo de pesquisa o pesquisador reconhece a subjetividade do fenômeno investigado envolvendo pesquisados e pesquisador, e assim, o descreve sem compromisso em explicar o fenômeno que descreve, apesar de servir de base para as explicações (VERGARA, 2000). Para Roesch (1999) este tipo de pesquisa busca as informações necessárias para detalhamento e ação, sem maior preocupação por responder ao porquê de determinado fenômeno.

Quanto aos meios, realizou-se uma pesquisa de campo, ou seja, “investigação empírica realizada no local onde ocorre ou ocorreu um fenômeno ou, que dispõe de elementos para explicá-lo. Pode incluir entrevistas, aplicação de questionários, teses e observação participante ou não” (VERGARA, 2000, p.46). Assim, a pesquisa de campo deste estudo foi realizada no local onde ocorreu a situação problema que o ensejou, UFF Volta Redonda, no ICEX.

Aliada à pesquisa de campo, realizou-se também uma pesquisa documental nos termos de Vergara (2000) mediante levantamento de dados nos arquivos e sistemas da Instituição relativos ao sistema de gestão de pessoal vigente abrangendo os subsistemas de recrutamento, seleção, socialização, treinamento, capacitação, desenvolvimento gerencial, plano de carreira e avaliação de desempenho efetivamente disponibilizados pela Instituição (UFF/ICEX). Essa pesquisa serviu tanto para melhor entender a situação problemática relacionada à temática como para analisar os dados da pesquisa de campo.

Além de pesquisa documental e de campo, foi realizado também um levantamento bibliográfico buscando nas bases de dados acadêmicos e livros a partir das seguintes palavras-chave: gestão de pessoas, aprendizagem organizacional, gestão por competências e gestão por competências em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), competências funcionais e depois por autores para, assim, elaborar a fundamentação teórica, fornecer material analítico para a pesquisa e, aumentar a compreensão dos conceitos desse estudo.

3.2 Sujeitos da Pesquisa e Critérios de Seleção

Considerando que o Instituto pesquisado contava até o final de 2013 com dezessete servidores técnicos administrativos, ocupantes de oito cargos diferentes, distribuídos em seis setores administrativos conforme consta no quadro 4, a seguir.

Quadro 4. Número de Servidores Técnicos Administrativos do Instituto examinado, por setor

No.	Setor	No.	Setor
1	Secretarias Administrativas: dos 3 Departamentos (1 servidor para os 3 dptos.)	6	Informática
1	Secretaria Administrativa de Pós-Graduação	5	Coordenação de Laboratórios didáticos de Química
2	Secretaria Administrativa de Graduação (2 servidores para as 3 coordenações)	2	Assessoria da Direção
			Secretaria Administrativa da Direção

Fonte: Elaboração própria com base na análise dos dados de campo

Os oito cargos distintos constam no quadro 5 a seguir:

Quadro 5. Servidores Técnicos Administrativos do Instituto examinado, por cargo

Assistente em Administração	Auxiliar em Administração
Técnico de laboratório – área: redes	Técnico de laboratório – área: química,
Técnico de laboratório – área: conforto ambiental	Analista de Sistemas
Técnico em Assuntos Educacionais	Administrador

Fonte: Elaboração própria com base na análise dos dados de campo

A pesquisa foi realizada no período de abril de 2013 a fevereiro de 2015, entrevistando onze servidores ocupantes de cargos técnicos-administrativos em educação (TAE), que são aqueles cargos ligados às atividades meio da Instituição,

selecionados da seguinte forma: com o representante de cada setor quando o setor tinha somente um servidor e com 2 técnicos administrativos nos setores que havia mais de um servidor. Também foram entrevistados dois gestores, um de cada setor (Informática e Coordenação dos Laboratórios Didáticos de Química) e realizou-se uma entrevista com o Diretor Geral do Instituto responsável por todas as áreas da unidade terminando seu mandato em janeiro de 2015.

Assim, foram entrevistados onze servidores assim distribuídos: um da secretaria administrativa do Instituto, um da secretaria administrativa dos departamentos de ensino, um da secretaria administrativa da graduação, um da secretaria administrativa dos cursos de pós-graduação, dois do setor de informática, dois da coordenação dos laboratórios didáticos de química, o chefe do setor de informática, a coordenadora dos laboratórios didáticos de química e o ex-diretor do Instituto pesquisado.



Figura 5. Recorte do Organograma do ICEX com os setores dos entrevistados

Fonte: Elaboração própria com base em dados do Instituto vigentes em 2013

Para essa seleção utilizou-se a técnica de seleção intencional nos termos de Roesch (1999). Os entrevistados foram selecionados pelo critério de antiguidade no setor por se acreditar que mais tempo de trabalho na organização propicia mais interações e, quanto maior a vivência dessa aprendizagem, maior a riqueza de dados para a pesquisa.

Contudo, visto que a maioria desses seis setores conta com apenas um servidor lotado, não houve opção de escolha de entrevistados em grande parte

deles. Somente no setor de informática e na coordenação dos laboratórios didáticos de química que possuíam mais de um servidor foi possível escolher, então foram selecionados dentre os técnicos-administrativos atualmente lotados, os mais antigos dos setores.

3.3 Coleta De Dados

A coleta de dados se valeu da triangulação de fonte de dados; assim, além dos depoimentos dos entrevistados, os dados empíricos foram coletados por meio da pesquisa documental e de observação direta, a fim de intensificar a expressividade dos dados reunidos (FLICK, 2006) e ganhar detalhamento. Assim, os procedimentos adotados para coletar dados no campo foram: observação de campo, onze entrevistas individuais e, pesquisa documental.

Dentre as modalidades de observação, a escolhida foi a de observação direta, como um observador completo procurando manter distanciamento dos eventos observados e atento à sua influência no processo (FLICK, 2006). A intenção da observação foi levantar dados não relatados pelos indivíduos, mas possíveis de serem identificados através da percepção dos aspectos contextuais e das relações interpessoais presentes no campo de estudo, que foram anotados em um “Diário de bordo” pela pesquisadora até “quando outras observações já não trouxeram conhecimento adicional” (FLICK, 2006, p.205).

As entrevistas realizadas foram baseadas em um roteiro, previamente preparado e validado, que se apresenta no Quadro 4 a seguir, contudo, o roteiro foi usado com flexibilidade reordenando as perguntas e alterando a forma das mesmas de acordo com o andamento da entrevista (GODOI; BANDEIRA-DE-MELLO; SILVA, 2006) e serviu para obter “maior profundidade, nortear os assuntos a serem abordados, evitando esquecimentos, desvios, entre outros erros além de permitir que a conversa seja gravada, se assim autorizar o entrevistado” (VERGARA, 2000, p. 55).

Com as entrevistas foram identificados no campo os processos relacionados ao desenvolvimento de competências individuais e coletivas a partir da aprendizagem dos grupos de servidores do ICEX. Foi esta a base empírica que a transcrição e análise dos depoimentos dos sujeitos da pesquisa forneceu. Assim, o roteiro foi composto de perguntas abertas e diretas que foram feitas nas entrevistas

aos servidores técnico-administrativos do Instituto. Cada entrevista foi previamente marcada de acordo com o horário e local mais adequado para os entrevistados.

As perguntas que compõem o roteiro dessas entrevistas foram elaboradas com base no problema de pesquisa e na revisão de literatura realizada, a fim de respondê-lo.

O primeiro roteiro da fase piloto, que consta no Apêndice I, foi validado mediante uma entrevista piloto que permitiu identificar as melhorias necessárias para realizar as entrevistas com os sujeitos selecionados.

Na fase piloto da coleta de dados, uma servidora que não pertencia ao grupo examinado, foi entrevistada individualmente e foi possível identificar falhas semânticas nas perguntas elaboradas e em sua sequência no roteiro, que foram corrigidas, gerando o roteiro de entrevista efetivamente usado que consta no Quadro 6 a seguir. Ainda nesta fase, a entrevista piloto foi transcrita na íntegra possibilitando o ensaio da análise qualitativa interpretativa com categorização.

A coleta dos dados mediante pesquisa documental foi realizada por meio de levantamento de dados nos arquivos do Instituto pesquisado e em *sites* da universidade tais como: descrição de cargos, fichas de avaliação de desempenho dos servidores e políticas de capacitação da universidade. Na análise seguiu-se o recomendado por Flick (2009), “os documentos representam uma versão específica de realidades construídas para objetivos específicos. É complicado utilizá-los para validar as afirmações obtidas na entrevista” (FLICK, 2009, p. 234). Portanto, a pesquisa documental serviu para agregar informações e não para avaliar as entrevistas.

Quadro 6. Roteiro de Entrevista dos Técnicos-Administrativos Validado depois da Entrevista Piloto com Base Teórica e Objetivos

<p>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia Discente Letícia Lopes T. de Lima</p>
<p>Tema: Gestão de pessoas Temática: Aprendizagem Organizacional e Gestão por Competências</p> <p><u>Apresentação</u> Esta entrevista faz parte da elaboração de uma dissertação de Mestrado Profissional na área de Administração que estudará a Gestão por Competência e a Aprendizagem Organizacional relacionada aos técnicos-administrativos do Instituto de Ciências Exatas do PUVR. A escolha dos entrevistados teve como critério a representatividade do setor e a antiguidade no cargo.</p>
<p>DADOS GERAIS: Idade: Gênero:</p>
<p>Formação (titulação) acadêmica e profissional: Experiência profissional: Tempo na instituição: Tempo no cargo atual:</p>

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas do Roteiro</u>	<u>Objetivo</u>
<p>Azevedo (2002 apud SOUZA, 2010, p. 65) aponta a dificuldade de implementação de modelos de gestão do conhecimento em órgãos públicos. Marconi (1997, p. 132 apud SOUZA, 2010, p. 62) ressalta a rigidez do setor público no que diz respeito aos cargos</p>	<p>1 – Como foi sua trajetória profissional até chegar a esta seção da UFF no seu atual cargo?</p>	<p>Revelar se essa rigidez do setor público tem estado presente no Instituto e se tem sido um dos empecilhos para a melhoria do trabalho, no caso de insatisfação com o local que o servidor realiza suas atividades.</p>
<p>A competência no nível individual não consiste num <i>know how</i> específico, mas representa o conjunto de aprendizagens que um indivíduo adquiriu ao longo do tempo através de formação e experiências e sua capacidade de mobilizar esses conhecimentos para uma determinada ação, (LE BOTERF, 2003, p. 38).</p>	<p>2 – Possui outras experiências profissionais fora da UFF?</p>	<p>Revelar as experiências anteriores que possam ter impactado nos conhecimentos atuais.</p>
<p>Para Bresser-Pereira (2008) e Junquillo (2010) o gerencialismo prevê o enxugamento do Estado, os servidores se concentrariam na realização</p>	<p>3 - Quais as atividades que são de sua responsabilidade em sua atual</p>	<p>Saber se as atividades dos servidores do ICEX estão alinhadas ao contexto</p>

Base teórica	Perguntas do Roteiro	Objetivo
<p>atividades estratégicas. Perfil dos servidores: postura pró ativa, graduados de alto-nível, recrutados entre os melhores da sociedade, bem pagos, bem treinados e exigidos segundo um alto grau de competência. Mas, OCDE (2001 apud Souza, 2010) a realidade do serviço público: de “remunerações mais baixas, realização de atividades triviais e perda de prestígio, que tem levado pessoas qualificadas a uma carreira nas organizações privadas.</p>	<p>função?</p>	<p>de administração pública gerencial ou se ainda fazem parte da realidade descrita na OCDE, que é o que tem ocorrido na maioria dos órgãos.</p>
<p>E assim como a comunidade de prática CoP é gerida internamente pela própria comunidade, o ingresso de novos membros também é controlado por ela (GHERARDI <i>et al.</i>, 1998 apud OLIVEIRA; VILLARDI 2012, p. 7) Pozo (2002 apud Brandão, 2008) ratifica esse entendimento, esclarecendo que a aprendizagem em CoP é implícita, ocorre de forma natural, sem o propósito de se aprender e sem a consciência de que se está aprendendo; As atividades de aprendizagem explícita nas organizações podem acontecer de maneira formal, quando são estruturadas e constituem “iniciativa realizada ou apoiada pela organização”; ou de forma informal, quando são desestruturadas e constituem iniciativa do próprio empregado. (SONNENTAG <i>et al.</i>, 2004 apud BRANDÃO 2008). (Lei 5.707) E no parágrafo 3º, dentre as diretrizes previstas, destaca-se o incentivo e apoio aos servidores nas iniciativas de capacitação para desenvolvimento das competências individuais e grupais; garantir o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externa ao local de trabalho e às desenvolvidas pelas próprias instituições, que desejem aproveitar as habilidades e conhecimentos de seus próprios servidores;</p>	<p>4 – Descreva como aprendeu a realizar as atividades que desenvolve hoje, desde o início de sua carreira no ITEX. Mencione um exemplo, por favor?</p>	<p>Explicitar como é feito o reconhecimento dos novatos no grupo, além disso, identificar se as práticas da organização de aprendizagem na organização têm sido mais formais ou informais. Revelar ainda como a lei 5.707 tem sido cumprida.</p>
<p>Persaud <i>et al.</i> (2001 apud GAZZOLI, 2012, p. 810) considera que o contato entre as pessoas, estimulado nas comunidades de prática, facilita a transmissão do conhecimento tácito. Além disso, esses autores acreditam que o ambiente informal da comunidade de prática e a participação voluntária das pessoas incitam a interação que gera a aprendizagem. Para Nonaka e Takeuchi (1997 apud Bitencourt, 2001, p. 59), os procedimentos formais de ensino desenvolvem atributos de competência relacionados ao conhecimento explícito. Na dimensão formal da aprendizagem para construção de competências, Brandão (2008, p. 325) destaca a importância da organização promover ações de treinamento e desenvolvimento, que são oportunidades formais de aprendizagem. Contudo, Bitencourt (2008, p. 146) ressalta que a aprendizagem formal é alvo de críticas por muitos autores quando está relacionada à construção</p>	<p>5 – O que foi positivo para você dessa forma de aprender a fazer? Por quê?</p> <p>6 – E o que foi negativo? Por quê?</p>	<p>Como a aprendizagem formal e a informal apresentam vantagens e desvantagens, explicitar o que tem sido observado nas práticas de aprendizagem desenvolvidas no Instituto sejam elas formais ou informais.</p>

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas do Roteiro</u>	<u>Objetivo</u>
de competências por estar limitada à dimensão teórica da aprendizagem, estando afastada da realidade profissional.		
Assim, para que a aprendizagem aconteça e possa resultar em desenvolvimento de competências e também da organização, Bitencourt (2001, p. 59) aponta a necessidade de equilibrar práticas individuais e coletivas, bem como formais e informais.	7 – Para você, qual seria a forma mais adequada para aprender as atividades do seu trabalho? Por quê? Me dê um exemplo, por favor?	Revelar quais são as possibilidades de capacitação demandadas pelos servidores para avaliar a possibilidade de se conciliar mais de uma forma de aprendizagem.
Para a capacitação e qualificação dos servidores a UFF segue o estabelecido no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (TAE), da lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Nesta lei e nas Normas de Serviço nº 580 de 10 de outubro de 2006 e nº 586 de 14 de dezembro de 2006, constam as regras para progressão por capacitação dos servidores públicos federais em educação que varia do nível 1 ao 4.	8 – Qual é a carreira que seu concurso dá acesso?	Saber se os servidores têm conhecimento de seu plano de carreira.
Lei 5.707 que prevê: I - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais; Bresser-Pereira (2008, p. 398) considera que esses servidores deveriam ser: graduados de alto-nível, recrutados entre os melhores da sociedade, bem pagos, bem treinados e exigidos segundo um alto grau de competência.	9 – Como é seu plano de capacitação e qualificação no IDEX?	Revelar de que forma a lei vem sendo cumprida ou se não está sendo cumprida. Explicitar se a qualificação dos servidores corresponde às previstas na demanda da Adm. Pública Gerencial.
A progressão por capacitação para os servidores TAE está condicionada a realização de cursos oferecidos pela universidade ou os realizados pelos próprios servidores, sendo que o nível de progressão a ser atingido pelo servidor dependerá do nível de classificação do cargo do servidor e da carga-horária do curso feito, conforme a referida lei.	10 – Esses planos fazem com que você galgue maiores níveis na carreira?	Saber se os servidores têm conhecimento de seu plano de carreira e se têm se mobilizado em função das possibilidades de crescimento na organização.
Lei 5.707 que prevê: III - eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. (BRASIL, 2006)	11–Esse(s) curso(s)/treinamento(s) são oferecidos pela UFF, ou você buscou sua própria capacitação?	Elicitar se a organização tem oferecido treinamentos a exemplo do que a lei prescreve.
	12 – Ao longo do tempo que trabalha aqui, diga quais treinamentos sua instituição lhe ofereceu?	
	13 – De quais você já participou?	Revelar se os servidores têm realizado os cursos oferecidos pela Universidade ou se tem se capacitado por outros cursos por iniciativa própria.
O caráter dinâmico da AO, que está em constante processamento	14 – De quais outros gostaria de	Destacar se os servidores estão

Base teórica	Perguntas do Roteiro	Objetivo
<p>resultando na construção de competências, a partir dos mapas mentais que são formados tomando como base os conhecimentos adquiridos a todo instante. Esse desenvolvimento de novos modelos mentais que dão origem a novas competências sugere um processo de mudança contínua. O perfil do líder se reflete nos liderados e em sua disposição para aprender para o trabalho, pois, conforme considerado por Oliveira e Villardi (2012), as práticas sociais, sustentadas pelos valores e crenças presentes na organização perpetuam algumas práticas, ou seja, se a necessidade de aprender continuamente para melhor desempenho das atividades for um valor para o gestor e para a organização, sendo estimulado continuamente, os subordinados também sentem-se estimulados e passam a adotar essa prática.</p>	participar, por quê?	motivados para adquirir novos conhecimentos que poderão resultar em novas competências e se seu líder na organização tem influência neste desejo de aprender.
<p>Para Nonaka e Takeuchi (1997 apud Bitencourt, 2001, p. 59), os procedimentos formais de ensino desenvolvem atributos de competência relacionados ao conhecimento explícito.</p>	15 – Como utiliza atualmente o que aprendeu nos treinamentos que recebeu para realizar/aprimorar seu trabalho? Conte um exemplo, por favor?	Explicitar como a aprendizagem formal serviu para propiciar o conhecimento explícito e se foi além disso.
<p>Para Le-Boterf (2003, p. 25) as “situações profissionais típicas constituem ‘alvos’ de competências requeridas que as pessoas devem adquirir”, ou seja, no trabalho aconteceriam algumas situações que requerem competências específicas para resolver aquele problema. Assim, para sanar essa situação inesperada, as pessoas vão desenvolvendo competências requeridas. O autor ainda considera num exemplo que ele utiliza de uma empresa química pesada, que os profissionais garantem sua competência repetindo determinada experiência.</p> <p>Le-Boterf (2003, p. 38) ainda destaca que o saber agir nessas situações não significa que o profissional deve saber executar o que é prescrito, mas sim que ele deve ir além do que está prescrito. Segundo esse autor, a competência se revela mais no saber agir do que no saber fazer, assim, ele entende que para que a competência realmente exista, será necessário saber encarar o imprevisto.</p> <p>Os eventos, que são citados na abordagem da competência, na definição de Zarifian (2001, p. 41), seriam situações que sobreviriam de maneira parcialmente imprevista, mas que teriam importância para os processos da organização. Sendo que esses eventos poderiam surgir a partir dos próprios sistemas de produção ou dos novos problemas colocados pelo ambiente. (ZARIFIAN, 2001, p. 40, 42)</p>	16 – Quais são os principais problemas para você realizar as atividades que hoje são de sua responsabilidade?	Identificar os eventos que tem ocorrido e entender o nível de dificuldade deles.

Base teórica	Perguntas do Roteiro	Objetivo
<p>Nesse sentido, as “situações profissionais típicas constituem ‘alvos’ de competências requeridas que as pessoas devem adquirir”, ou seja, no trabalho acontecem situações que requerem competências específicas para resolver problemas. Assim, para sanar essa situação inesperada, as pessoas vão desenvolvendo competências requeridas pela repetição de determinada experiência (LE BOTERF, 2003, p. 25).</p> <p>O saber agir nessas situações não significa que o profissional deve saber executar apenas o que é prescrito, mas sim ir além do que está prescrito. A competência se revela mais no saber agir do que no saber fazer. Assim, para que uma competência realmente exista, será necessário ao indivíduo saber encarar o imprevisto (LE BOTERF, 2003).</p> <p>Para pensar o conceito de competência, abordou-se o conceito de eventos, ou seja, situações geradas de maneira parcialmente imprevista, mas de importância para os processos da organização. Esses eventos poderiam surgir a partir dos próprios sistemas de produção ou dos novos problemas postos pelo ambiente (ZARIFIAN, 2001). Contudo, nem sempre os eventos são ruins, eles fazem parte da vida da organização, cabendo a empresa estar atenta ao ambiente onde são gerados. E o papel do indivíduo frente a esses eventos é de enfrentá-los tentando solucionar as situações que se apresentam (ZARIFIAN, 2001).</p>	<p>17 – E quando surge uma nova atividade ou tecnologia, quais são os problemas para executá-la ou utilizá-la?</p> <p>18 – Quando você encontra problemas em seu trabalho como procura resolvê-los? Pode dar um exemplo?</p>	<p>Observar se tem acontecido os eventos, no sentido que Le Boterf (2003) e Zarifian (2001) conceituam, e se têm sido enfrentados a partir da construção de novas competências.</p>
<p>Souza-Silva e Davel (2007 apud Oliveira e Villardi 2012, p.7) destacam que: como os integrantes de uma comunidade de prática vivenciam práticas semelhantes, ao discutir para resolução de um problema, eles colaboram reflexivamente até alcançarem soluções inovadoras, melhorando suas práticas e habilidades e contribuindo com a organização através da introdução de novas práticas e conhecimentos que propiciam a geração de inovação e vantagem competitiva.</p>	<p>19 – Como acontecem as interações com seus colegas de trabalho? Existe um espaço e horário mais apropriado para essas interações?</p>	<p>Avaliar se existe interação para aprendizagem entre os servidores e como essas vêm acontecendo.</p>
<p>Estas interações ocorrem pessoalmente, mas também mediadas por “artefatos da cultura da organização como os objetos simbólicos e a linguagem.” (FLACH; ANTONELLO, 2011, p. 118). E, quando elas acontecem de maneira frequente com determinado grupo e quando ocorre “compartilhamento de interesses e práticas de modo informal”, pode-se considerar esse grupo como uma comunidade de prática (CdP) (FLACH; ANTONELLO, 2011, p. 118).</p>	<p>20 – Essas interações costumam acontecer com quais servidores/setores?</p> <p>21 – Como ocorrem as interações com setores externos ao seu?</p>	<p>Revelar se as interações acontecem sempre com um mesmo grupo de servidores, evidenciando a possibilidade de formação de comunidades de prática ou não.</p>
<p>Assim, depreende-se que quando os integrantes de uma comunidade de prática vivenciam práticas semelhantes, discutem para solucionar um problema, e alcançam soluções inovadoras, melhoram suas práticas e</p>	<p>22 – Como a interação com seus colegas de trabalho para realizar uma atividade impacta no seu</p>	<p>Avaliar, caso ocorram interações, se estas têm impactado no desempenho do servidor e conseqüentemente da</p>

Base teórica	Perguntas do Roteiro	Objetivo
<p>habilidades e, ainda, contribuem com a organização através da introdução de novas práticas e conhecimentos que propiciam a geração de inovação e vantagem competitiva (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007).</p>	<p>trabalho e em seu desenvolvimento profissional? De que forma? De um exemplo, por favor.</p>	<p>organização.</p>
<p>Desta forma, cabe à empresa criar condições para que os empregados participem dessas comunidades de prática, tendo em vista que essas práticas derivam da cultura organizacional, ou seja, a empresa deve se empenhar em criar uma cultura que incentive o desenvolvimento de comunidades de prática. Afinal, as práticas sociais das empresas são sustentadas pelos valores e crenças de uma organização e esse processo de troca de experiências faz com que as pessoas se sintam capazes e seguras para compartilhar conhecimentos e perpetuar práticas (OLIVEIRA; VILLARDI, 2012).</p> <p>No entanto, as empresas podem apenas estimular a criação de uma comunidade de prática, pois não cabe a empresa criá-la, afinal, as comunidades de prática não seguem os padrões formais das organizações, elas são autogeridas e seus membros se engajam de forma voluntária e informal para conversarem, trocarem informações e experiências, fazerem juntos as coisas. (SOUZA-SILVA; DAVEL, 2007).</p>	<p>23 – Qual tem sido a reação de sua chefia a respeito de sua interação com os colegas para resolver problemas de trabalho? Por quê? Pode dar um exemplo de algum acontecimento?</p>	<p>Observar se as chefias têm estimulado e criado condições para que as interações para aprendizagem aconteçam.</p>
<p>Assim, para que a aprendizagem aconteça e possa resultar em desenvolvimento de competências e também da organização, Bitencourt (2001, p. 59) aponta a necessidade de equilibrar práticas individuais e coletivas, bem como formais e informais.</p>	<p>24 – Com a experiência que tem nessa seção, como considera que poderia melhorar sua forma de aprender as atividades do seu trabalho?</p>	<p>Revelar se o servidor tem preferência pela aprendizagem formal ou informal, individual ou coletiva ou se tem o entendimento do equilíbrio dessas abordagens</p>
<p>Nesse sentido, Zarifian (2001) considera a existência de três procedimentos para enfrentar o evento de acordo com sua ocorrência:</p> <p>i) antes do evento: antever o evento e saber empregar medidas preditivas;</p> <p>ii) durante o evento: intervir ativa e pertinentemente em situação de evento;</p> <p>iii) depois do evento: refletir sobre o ocorrido, procurando compreendê-lo, a fim de evitar que volte a acontecer.</p> <p>Para o autor esses “três momentos podem delinear um circuito completo de aprendizagem dinâmica” e essa concepção de eventos sugere que a competência não pode mais estar restrita “a definições prévias de tarefas a executar em um posto de trabalho” (ZARIFIAN, 2001, p. 41).</p>	<p>25 – Poderia me dar um exemplo de solução de um problema que conseguiu realizar no ICEX?</p>	<p>Revelar se os servidores têm desenvolvido formas de enfrentar os eventos e se têm demonstrado competência indo além das definições prévias de seu trabalho.</p>
<p>Zarifian (2001, p. 72), propõe a conceituação de competência como “um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das</p>	<p>26 – Este estudo trata também das competências e mais especificamente das competências</p>	<p>Explicitar se os servidores possuem noção do conceito de competência e se o entendimento deles está alinhado</p>

Base teórica	Perguntas do Roteiro	Objetivo
<p>situações” Em uma categoria intermediária às competências individuais e às organizacionais, mesclando o nível coletivo com o individual, resulta no que Wood Jr e Picarelli (1999) denominaram competências funcionais. Essa categoria de competências se refere às “competências associadas ao exercício das principais funções coletivas da organização (ou seus principais macroprocessos)” (RUAS, 2008, p. 47).</p> <p>Para Rocha-Pinto et al (2004) as competências funcionais são os conhecimentos e habilidades que fazem com que os funcionários desenvolvam suas funções de acordo com as competências organizacionais e com os objetivos estratégicos da organização. Portanto, essas competências são aquelas requeridas pelo trabalho ou pelas situações com as quais os funcionários se deparam no exercício de sua função.</p>	<p>funcionais, para você, o que são competências?</p> <p>27 – Para os autores utilizados neste trabalho, as competências estão relacionadas à capacidade de agir mobilizando os recursos de conhecimento e habilidades no trabalho para alcançar um objetivo. Nesse sentido, quais competências profissionais que você considera que desenvolveu em seu trabalho no ICEX?</p>	<p>com os conceitos adotados pelos autores utilizados neste trabalho.</p> <p>Identificar quais competências os servidores desenvolveram no exercício de suas funções.</p>
<p>Todavia, para que esse ciclo se estabeleça é importante que o indivíduo assuma a responsabilidade de seu aprendizado para a construção de competências, com uma postura como a descrita por Zarifian (2001, p. 78): de desenvolver uma atitude de reflexão diante de sua própria atividade profissional, questionando métodos, etc.</p> <p>(...) a qualidade da aprendizagem e da aquisição de experiência vão depender, simultaneamente, da diversidade de eventos e de problemas encontrados, do entendimento que os operadores conseguirem construir desses eventos e problemas, e do sucesso das iniciativas tomadas. (ZARIFIAN, 2001, p. 78)</p>	<p>28 – Qual competência você acredita precisar desenvolver para realizar melhor o seu trabalho?</p>	<p>Explicitar o envolvimento do servidor com sua própria construção de competências, se ele tem a preocupação em se desenvolver.</p>
<p>Amorim e Silva (2011, p.35) apontam que os funcionários correspondem àquilo que recebem da empresa. Por isso, para que os indivíduos possam dar maiores resultados é necessário que tenham uma percepção positiva a respeito do que têm recebido da organização, O desenvolvimento de competência pelo envolvimento num processo contínuo de aprendizagem é o resultado dessa aprendizagem em termos individuais. (ANTONELLO, 2011, p. 145, 146)</p>	<p>29 – De acordo com sua experiência até o momento, como essas competências que você ainda não tem e precisa desenvolver poderiam ser desenvolvidas?</p>	<p>Identificar se o funcionário percebe que precisa melhorar seu trabalho para dar mais retorno para a organização, ou se ele não se preocupa com isso afinal tem recebido pouco da empresa e por isso retorna pouco.</p> <p>Identificar se tem tido aprendizagem contínua no local de trabalho a fim de desenvolver competências.</p>
<p>Brandão (2008) também destaca que muitos autores consideram que as competências são desenvolvidas por meio da aprendizagem e que o desempenho de uma pessoa reflete o que ela aprendeu ao longo de sua vida. Além disso, ele afirma que: como a aprendizagem significa mudança nos CHAs, ela pode promover o desenvolvimento de competências.</p>	<p>30 – Existem competências que você já possuía antes de ingressar aqui na UFF e hoje você utiliza no seu trabalho? Relate uma e como a usa.</p>	<p>Observar se o servidor utiliza mais os conhecimentos que adquiriu ao longo da sua vida ou se utiliza o que tem aprendido na organização para desenvolver suas competências.</p>

Base teórica	Perguntas do Roteiro	Objetivo
<p>Já a competência no nível individual tem uma construção de conceito mais antiga e heterogênea, não consiste num know how específico, mas representa o conjunto de aprendizagens que um indivíduo adquiriu ao longo do tempo através de formação e experiências e sua capacidade de mobilizar esses conhecimentos para uma determinada ação, implicando em um “saber agir com pertinência” (LE BOTERF, 2003, p. 38).</p>	<p>31 – Dessas competências que você já possuía, existe alguma que você tenha ensinado para um colega de trabalho que não sabia e que precisava saber? Pode contar como aconteceu?</p>	<p>Identificar se os indivíduos têm se apropriado de competências que já possuíam e se tem interagido com os colegas propagando-a para melhoria do trabalho.</p>
<p>Dentro desta dimensão informal da construção de competências mediante as práticas realizadas no trabalho, é possível que as competências surjam dos erros, assim, seria oportunizada a aprendizagem em circuito duplo (double loop learning). Neste conceito, ao ocorrer um erro, se uma alternativa for traçada utilizando-se o mesmo conjunto de variáveis que estavam envolvidas sem se questionar as regras e valores, acontece o circuito simples da aprendizagem. Porém, se após a ocorrência de um erro existir o questionamento das regras e valores, causando uma mudança radical, pode-se considerar a ocorrência do circuito duplo de aprendizagem (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).</p>	<p>32 – Como você encara os possíveis erros que possam acontecer no trabalho?</p>	<p>Identificar se os erros no trabalho têm atuado como os eventos conceituados por Zarifian e Le Boterf e se têm propiciado a aprendizagem e construção de competências dos servidores.</p>
<p>Fleury e Fleury (2001) consideram que uma aprendizagem aconteceu na organização quando se evidencia: (1) mudança dos processos, estruturas ou comportamentos, e (2) possibilidade de recuperar esse conhecimento pelos membros da organização.</p>	<p>33 – Qual é a postura de sua equipe depois do erro ocorrido? É possível perceber mudança? 34 - Me conte alguma situação em que houve um erro no seu local de trabalho? Qual foi a reação de seus chefes e colegas? E o que você achou disso?</p>	<p>Identificar se os erros têm gerado mudança refletindo aprendizagem e se existe o envolvimento das chefias e dos demais colegas para solução desses eventos.</p>

Diário de Bordo da Entrevista
(Sentimentos e impressões durante a entrevista)

- Como foi sua atuação de entrevistador?
- Como o entrevistado se apresentou?

3.4 Análise De Dados Coletados

Conforme ressalta Vergara (2000), as formas de análise são variadas, cabendo ao pesquisador escolher aquela que esteja de acordo com a natureza do problema, os pressupostos do pesquisador (sua epistemologia) e ao desenho da metodologia de pesquisa.

No caso desta pesquisa, foi adotada a abordagem qualitativa que não reduz os dados a simples frequências, pelo contrário, as percebe em sua natureza subjetiva, suas peculiaridades e nuances.

Assim, após a coleta dos dados empíricos, procedeu-se à sua análise interpretativa qualitativa com foco na estrutura da vivência, ou seja, o significado que determinado aspecto da realidade assume para as pessoas (SANDBERG, 2000).

Tendo em vista o foco interpretativista da experiência vivida pelo servidor, as perguntas do roteiro foram seguidas de perguntas, “Como?, Por quê? Dê um exemplo?” com a finalidade de perceber como os entrevistados aplicaram na prática suas declarações.

Depois de realizadas as entrevistas, todas gravadas, foram transcritas para em seguida serem lidas e relidas com um olhar interpretativo a fim de identificar idéias-chave de cada resposta. Por fim, foi feita uma terceira leitura, com um olhar voltado para o objetivo da pesquisa, visando relacionar as respostas com a pergunta inicial do trabalho. Neste momento emergiram categorias que foram comuns a todas as entrevistas, foram agrupadas às respostas por tópicos que se relacionavam a pesquisa apresentada. Esta sistematização dos achados no campo foi feita como recomendado por Roesch (1999), isto é, organizando sistematicamente os dados para facilitar a interpretação dos mesmos e a discussão posterior à luz dos estudos da revisão de literatura.

A análise da observação simples foi feita em conjunto com a análise das entrevistas com o objetivo de relacionar as observações feitas com os relatos dos entrevistados. Como apontado por Roesch (1999), a observação requereu descrever os fatos ocorridos e, portanto, a validade de tais relatos registrados no Diário de campo, dependeu da “habilidade, competência e seriedade do pesquisador”.

Contudo, não se pode desconsiderar as limitações interpretativas da pesquisadora, dos métodos e técnicas selecionados que são a seguir, apontadas.

3.5 Limitações Dos Métodos Selecionados

Destaca-se como Vergara (2000), que qualquer que seja o método escolhido, terá vantagens e limitações.

Assim, o primeiro aspecto que pode ser indicado como uma limitação para o presente estudo refere-se ao fato de não se esperar que os resultados da pesquisa possam ser extrapolados em termos de generalização estatística para outras esferas da universidade e nem para outros órgãos federais por ser esta uma pesquisa voltada para uma Unidade que apresenta características peculiares em relação às demais Unidades da Instituição.

Além disso, a pesquisa atende a um recorte temporal, ou seja, revela somente aspectos ocorridos num espaço de tempo determinado entre 2013 e 2015.

O roteiro de entrevista inicial também apresentou limitações tais como questões que sugeriam respostas dicotômicas restringindo as possibilidades da pesquisa e, ainda, perguntas que poderiam induzir os respondentes a determinada resposta.

A fim de superar estas possíveis limitações do levantamento de dados por entrevista com roteiro foi realizada uma entrevista piloto que identificou essas primeiras lacunas do roteiro elaborado. Após este procedimento o roteiro foi corrigido a fim de tornar-se mais adequado para as próximas entrevistas da pesquisa. Mesmo assim, reconhece-se que as narrativas das entrevistas contêm por parte do entrevistado suas lembranças e foram influenciadas pelo contexto e a situação na qual foram contadas para a entrevistadora.

A observação do campo apresentou duas limitações: (a) nem todos os eventos das organizações puderam ser observados devido a dinâmica quotidiana dos servidores, (b) a pesquisadora registrou somente o que pode perceber das situações ocorridas. Por último, considera-se que a observação dificilmente pôde ser padronizada e formalizada, como apontara Flick (2009), contudo, os eventos foram registrados num diário de campo à medida em que ocorriam cronologicamente e a pesquisadora os presenciava.

Também, o número de entrevistas e observações poderia representar uma limitação para pesquisas de cunho quantitativo, contudo, é importante ressaltar que em pesquisa qualitativa a qualidade dos dados coletados é mais importante do que a quantidade deles. Assim, a coleta de dados de campo foi encerrada quando

mediante sua análise entendeu-se ter alcançado uma saturação para responder ao problema de pesquisa, ou seja, não emergiam dos novos dados novas categorizações, e isto aconteceu após a realização e análise de onze entrevistas.

Para analisar os dados coletados, o método de análise qualitativa utilizado também demandou capacidade interpretativa do pesquisador que analisa. Além disso, por ser um fenômeno que envolve expectativas dos entrevistados, esteve permeado de subjetividade em função dos anseios, visões de mundo e particularidades de cada indivíduo e da própria pesquisadora, que é servidora da Instituição pesquisada.

Para minimizar esta tendência de a pesquisadora privilegiar uma subjetividade em detrimento de outra, procurou-se praticar a objetivação nas análises, ou seja, buscar tomar consciência sistematicamente do modo e das razões que levaram a interpretar, e racionalizar como recomendado por Laville e Dionne (1999)

A transcrição literal e análise das entrevistas demandaram grande esforço e tempo da pesquisadora esta limitação foi superada com a concessão por parte da Instituição de trabalho da pesquisadora de um afastamento das atividades profissionais por um período de 2 meses, conforme previsto na legislação que rege os direitos e deveres dos servidores públicos federais.

3.6 O aprendizado da pesquisadora no processo do estudo

Ao iniciar essa pesquisa imaginava a possibilidade de chamar a atenção para a necessidade da organização pesquisada criar mecanismos de capacitação para seus servidores como um todo. No decorrer da pesquisa e ao final dela descobri que a demanda por capacitação era de todos os servidores sim, mas um grupo especialmente me chamou a atenção pela escassez de oportunidades de se capacitar efetivamente para o aprimoramento de seu trabalho, que é o grupo de servidores atuantes em áreas técnicas. Ficou nítido que este grupo é o que hoje mais requer atenção por parte da Instituição em relação à capacitação.

A sequência da pesquisa e o tempo necessário para cada fase, que trazem preocupação e ansiedade ao pesquisador no decorrer do processo, fazem todo o sentido ao final da pesquisa, pois a antecipação de uma etapa pode resultar em prejuízo e retrabalho na próxima fase. Assim, passei a entender a cadência ideal da pesquisa.

E todo esse processo trouxe ganhos não apenas para mim, enquanto pesquisadora, em minha vida acadêmica, mas também em minha vida profissional, permitindo um entendimento maior da organização em que estou inserida, das necessidades dos servidores e as dificuldades inseridas nesses processos. Esse entendimento aumentou ainda mais meu envolvimento com a Instituição e o desejo de promover melhorias através da proposição de novos processos e métodos.

4 RESULTADOS DE CAMPO

Os dados empíricos foram coletados entre os meses de outubro de 2014 e fevereiro de 2015, sendo que a maioria das entrevistas foi realizada nas dependências do Instituto pesquisado, com exceção de uma que a pedido do entrevistado foi realizada no Pólo do CEDERJ de Volta Redonda.

Os dados colhidos no campo somaram: diversos eventos observados no campo; documentos variados da universidade, do Instituto e dos servidores, a maioria dos quais disponível no formato *online* e de acesso público; e onze entrevistas com roteiro semiestruturado. Neste total de entrevistados nove servidores eram técnicos-administrativos, um deles gestor, os outros dois entrevistados eram professores ocupantes de cargo de gestão.

As entrevistas tiveram duração média de quarenta minutos. Cada uma delas foi transcrita e analisada individualmente num primeiro momento, extraíndo-se de cada resposta suas idéias centrais, palavras-chave para sintetizar a idéia central e auxiliar na categorização, conforme ilustra-se no Apêndice V.

Num segundo momento as respostas foram categorizadas e depois compiladas de acordo com a categoria/subcategoria recebida, conforme quadro ilustrativo apresentado no Apêndice VI.

Os depoimentos foram classificados em quatro categorias criadas, subdivididas em dezessete subcategorias para responder à pergunta central deste estudo que foram articulados e apresentados de forma sistemática.

Constam com trechos para ilustrar cada uma no Quadro 7 a seguir.

Quadro 7. Categorias e Subcategorias de Análise

	Categoria		Subcategoria	Trechos emblemáticos dos depoimentos para ilustrar
1a.	Aprendizagem no trabalho	1.1	Interação para aprendizagem/aprendizagem vicária	“um exemplo é o sistema de diárias, por exemplo que eu nunca tinha feito solicitação de diárias, e ... foi solicitado que eu ficasse com essa... responsabilidade, então, é ... eu procurei saber, perguntei no ... no ... setor financeiro lá com uma colega de trabalho que já mexia com esse sistema, e ela que me ensinou a mexer nesse sistema.” (E1)
		1.2	Interação para aprendizagem em grupos fechados e entre grupos	“Eu só sei as pessoas que eu posso perguntar e aquelas que não vão me ajudar. Então eu já vou direcionada nas pessoas que vão me ajudar” (E3)
		1.3	Múltiplas formas de aprendizagem	“Aí tem um misto dos dois. Ora é por treinamento, por apostila, por livro, por manual. Ora é por conta própria” (E5)
		1.4	Formação formal e sua aplicação	[ajuda no dia-a-dia do trabalho] “Acho que não [ajudou], foi muito teórico mesmo. (...) eu busco colocar em prática aqui, pequenas coisas que a gente aprende formalmente” (E1)
		1.5	Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores	“como eu aprendi a fazer as atividades daqui eu acho que é um exemplo maior disso, que eu convivi com mais 3 ou 4 funcionários na época que eu trouxe essa bagagem pra cá, e... acho que... eu menciono isso como um crescimento.” (E2)
2a	Desafios no trabalho	2.1	Desafios apresentados	“Acredito assim que problemas eu não tenho. A gente já passou por dificuldade de não ter determinado reagente no laboratório ou vidraria, e isso acarretava dificuldade porque a gente precisava pegar um material, por exemplo, a vidraria de uma disciplina e usar em outra e repartir entre a gente, entre os colegas de trabalho, repartir entre os técnicos. Então você tinha que fazer isso porque não tinha suficiente. Não tinha vidraria, faltava algum equipamento.”
		2.2	Desenvolvimento de soluções	“E a gente tenta fazer uma forma daquilo não se repetir. (...) É a atitude que a gente toma: procura qual é a causa do erro, no nosso caso ali era a desorganização, e a gente arrumou uma forma de organizar isso: vamos desenvolver um sistema.” (E5)
		2.3	Os erros no trabalho	“Então, até os erros aqui são positivos. (...) A grande sacada é você aprender com o seu erro pra você não fazer mais igual” (E4)
		2.4	Oferta da Universidade	“Não, a Universidade... Pelo menos aqui, no nosso Campus aqui do Interior, ela não oferece [capacitação] Ou quando oferece, não é flexível o suficiente pra atender todos os servidores” (E8)
		2.5	Plano de Carreira de Capacitação e de Qualificação	“Você atinge a remuneração máxima de gratificação por capacitação, você atualmente entra no nível I e pode ganhar gratificação até o nível 4, ou seja, atingindo o nível mais alto, o servidor não tem mais motivação nenhuma pra se capacitar. Eu pelo menos vejo dessa forma.” (E8)
		2.6	Papel da Chefia	“(…) nenhum deles [chefia] se interessa ou se importa com o que eu sei, se eu estou aprendendo ou como estou aprendendo; na verdade eles querem o resultado final” (E3)

	Categoria		Subcategoria	Trechos emblemáticos dos depoimentos para ilustrar
3ª	Desenvolvimento do Técnico-Administrativo	3.1	Iniciativa para aprendizagem	“Não; não tenho um treinamento oficial não. A gente vai e descobre por conta própria” (E5)
		3.2	Motivação para aprendizagem	“Eu busquei mais pra... minha vida mesmo, pra...por exemplo...se eu quiser ... é ... um outro emprego, passar em um outro concurso porque eu acredito que não..., que fazer uma faculdade, uma pós-graduação, não altera, não influencia na execução do meu trabalho aqui não” (E1)
4ª	Competências para o trabalho	4.1	Vantagens percebidas no formato atual	“Positivos, eu acredito que além de você aprender com outra pessoa você acaba fazendo amizade com outras pessoas também, de uma forma informal, porque você vai conversar com ela sobre serviço e acaba formando um vínculo de amizade” (E1)
		4.2	Competências desenvolvidas no trabalho atual, competências pregressas e competências necessárias	“Eu acho que essa parte da iniciativa, até um pouco assim de relacionamento interpessoal, eu acho que já tinha isso, mas talvez aqui eu consegui aprimorar isso” (E6)
		4.3	Críticas ao formato atual	(...) “o ponto negativo, é que as vezes a gente se prende muito a isso e você acaba não desenvolvendo seu lado técnico, que você poderia aprimorar (...) às vezes também, há o risco de você propagar um erro, né? A pessoa faz de uma forma errada e ensina também da mesma forma errada” (E8)
		4.4	Forma sugerida de desenvolvimento de competências na percepção dos entrevistados	“O que mais faz falta na UFF é um curso de capacitação pra cada um no seu setor. É importante a gente ter uma visão geral? É. Igual até a gente já teve lá na UFF uma experiência disso. Mas se você “tá” naquele setor, você tem que ter a capacitação dele ao máximo e ali falta muito” (E3)

Fonte: Elaboração própria com base na análise dos dados de campo

4.1 Perfil do Técnico-Administrativo em Educação - TAE

Inicialmente foi apresentado o perfil dos entrevistados, com destaque para os servidores técnicos-administrativos, que corresponde à categoria de servidores que realizam atividades de apoio técnico e administrativo na universidade e não atividades fim ou seja, as acadêmicas que são desenvolvidas pelos docentes. Para uma melhor visualização dessas características do perfil foi elaborado o Quadro 8 que reúne os principais dados dos entrevistados.

Neste Quadro 8 foi apresentado um perfil de servidores bastante diverso em relação à formação. Além disso, evidencia que os técnicos administrativos apresentam desde seu ingresso uma formação mais qualificada do que a exigida para o cargo, tanto aqueles que estão no nível fundamental, quanto os que estão no nível médio e superior.

Contudo, as formações são amplas e algumas não se relacionam diretamente com a função exercida pelo servidor. Somando-se a isto, foi possível perceber que as atividades relatadas pelos servidores TAE como de sua responsabilidade, em sua maioria apresentam baixo grau de complexidade como: gestão de documentos diversos, empréstimo de chaves, preparação dos kits de laboratório para as aulas, entre outras semelhantes, confrontando-se com uma super-qualificação técnica dos mesmos para as funções que ocupam.

Ressalta-se a diferença entre cargo e função na universidade examinada, pois o cargo é aquele para o qual o servidor concorre no concurso público, já a função é atividade efetivamente realizada pelo servidor. Sendo que os servidores de determinado cargo, como assistente em administração, por exemplo, podem atuar em diversas funções e setores, tais como: secretarias, protocolo, setor financeiro, entre outros. Dependendo do setor aonde forem lotados

Em relação ao tempo de trabalho dos servidores do Instituto, são relativamente novos na universidade. O entrevistado com mais tempo na Instituição tem 7 anos. A idade dos servidores também chama a atenção, pois a maioria se encontra na faixa dos 30 anos de idade, não havendo diferença de idade significativa entre os gestores e os demais servidores subordinados hierarquicamente.

É importante destacar ainda o fato de um dos chefes ser um técnico-administrativo, pois isto é pouco comum na universidade como um todo, já que as chefias são exercidas geralmente por professores de carreira em sua maioria.

Quadro 8. Perfil dos entrevistados

Entrevistado	Sexo	Idade	Cargo	Formação	Função	Setor	Tempo na seção	Tempo na UFF
G3	M	36	Prof. Adjunto Dep. Física	Doutor em Física	Diretor do ICEX	Direção do ICEX	4 a. 10 m.	7 anos.
E1	F	31	Assist. em Administração	Administradora e Pós-graduanda	Secretária da direção		3 anos	6 anos
E2	M	32	Assist. em Administração	Publicitário e Pós-graduado em Gestão Pública	Secretário nas coordenações de curso	Sec. Adm. de Graduação	4 anos	4 anos
E8	M	31	Assist. em Administração	Graduando em Eng. Mecânica	Secretário da pós-graduação	Sec. Adm. PósGraduação	4 anos	6 anos
E3	F	28	Aux. em Administração	Administradora e Pós-graduanda Gestão Pública	Secretária dos departamentos	Sec. Adm. Departamento	1 ano	2 anos
G2	F	35	Prof. ^a Adjunta Dep. Química	Doutor em Química	Coordenadora dos laboratórios didáticos de química	Coordenação dos laboratórios didáticos de química	4 anos	5 anos
E4	F	31	Técnica de laboratório – área conforto ambiental	Bióloga e Pós-graduanda	Técnica dos laboratórios didáticos de química		2 anos	6 anos
E7	M	36	Técnico de laboratório – área química	Mestre em Engenharia Metalúrgica	Técnico dos laboratórios didáticos de química		4 anos	4 anos
G1	M	37	Analista de sistemas	Mestre em Engenharia Metalúrgica	Chefe do Setor de Informática	Setor de Informática	3 anos	6 anos
E6	M	32	Analista de sistemas	Analista de sistemas e Mestrando no Mestrado Profissional em Administração	Responsável pela infraestrutura de redes do campus		3 anos	3 anos
E5	M	28	Técnico de laboratório – área redes	Tecnologia, Tecnólogo em Sistemas de Computação	Programador de sistemas		5 anos	5 anos

Fonte: Elaboração própria com base na análise dos dados de campo

Destaca-se também que esses professores ao ocupar uma função de gestor continuam com as suas atividades docentes acumulando as novas atividades. Os critérios de escolha dos gestores para ocupar as funções, segundo relatos deles, levaram em consideração a possibilidade de boa desenvoltura na função tomando-se por base o trabalho que eles vinham desenvolvendo e suas experiências de trabalhos anteriores.

Todos os servidores técnicos administrativos relataram ter experiência anterior em empresas privadas ou em empresas públicas como o SAAE (Serviço Autônomo de Água e Esgoto) e Correios, todavia essas experiências profissionais anteriores foram por um tempo não muito longo, visto que os servidores apresentam idade na média de 30 anos e não permaneceram nessas empresas por um tempo maior do que 4 anos. Além disso, nenhum dos trabalhos anteriores dos servidores estava relacionado à escola, faculdade ou ensino de uma forma geral e não foi percebida similaridade com o trabalho por eles realizado atualmente no ICEX.

A seguir detalha-se de forma articulada, as quatro categorias e dezessete subcategorias que constam no quadro 7, criadas mediante análise qualitativa para responder à questão central de pesquisa:

Categoria		Subcategoria	
1ª	Aprendizagem no trabalho	1.1	Interação para aprendizagem/ aprendizagem vicária
		1.2	Interação para aprendizagem em grupos fechados e entre grupos
		1.3	Múltiplas formas de aprendizagem
		1.4	Formação formal e sua aplicação
		1.5	Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores
2ª	Desafios no trabalho	2.1	Desafios apresentados
		2.2	Desenvolvimento de soluções
		2.3	Os erros no trabalho
		2.4	Oferta da Universidade
		2.5	Plano de Carreira de Capacitação e de Qualificação
		2.6	Papel da Chefia
3ª	Desenvolvimento do Técnico-Administrativo	3.1	Iniciativa para aprendizagem
		3.2	Motivação para aprendizagem
4ª	Competências para o trabalho	4.1	Vantagens percebidas no formato atual
		4.2	Competências desenvolvidas no trabalho atual, competências progressas e competências necessárias
		4.3	Críticas ao formato atual
		4.4	Forma sugerida de desenvolvimento de competências na percepção dos entrevistados

4.2 Primeira Categoria - Aprendizagem No Trabalho

A primeira categoria denominada Aprendizagem no Trabalho se compõe por cinco subcategorias a saber: (1) Interação para aprendizagem vicária; (2) Interação para aprendizagem em grupos fechados e entre grupos; (3) Múltiplas formas de aprendizagem, formação formal e sua aplicação e, (4) Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores. Nesta categoria reuniram-se as formas de aprendizagem adotadas pelos servidores no trabalho, que serão descritas a seguir.

4.2.1 Interação para aprendizagem vicária/ Aprendizagem vicária

Foi possível perceber que para os entrevistados a forma mais efetiva de aprendizagem é a interação com outras pessoas com quem trabalham, inclusive com as terceirizadas. Conforme indicam os seguintes extratos dos relatos:

“eu acho que eu aprendi hum... com as outras pessoas que já faziam estas atividades.”(E1)

“na tentativa e erro e também acompanhando outras... outras Unidades próximas (...) minhaaaa... pesquisa era essa: de ir até eles, que já tinham essa experiência, e perguntar.”(E2)

“quem passou o serviço pra mim, no caso, foram elas... Que eram duas terceirizadas” (E3)

Evidenciou-se assim, que ao ingressar nos setores os servidores procuraram informações com pessoas que já atuavam na seção (como E3), com pessoas de outros setores ou até outras Unidades como manifestaram os entrevistados E1 e E2.

As interações e trocas de informações entre os servidores veteranos e os novatos aconteciam para transmissão de conhecimentos relativos às atividades de responsabilidade do setor, às formas de execução dessas atividades, às dificuldades vividas pelos servidores, às formas de superar esses percalços e até mesmo aos mecanismos para driblar burocracias consideradas desnecessárias, entre outras.

Ficou evidente também que além do período inicial, os servidores continuam adotando essa prática de interação no dia-a-dia em busca de resposta a suas dúvidas, dificuldades ou problemas percebidos no trabalho. Ilustra-se com um trecho do entrevistado E8:

“Igual, quando eu sei que algum funcionário domina algum tipo de assunto do trabalho, e, eu fico sem saber o que fazer, como proceder naquela situação eu recorro, ai é

sempre na hora do trabalho ou quando o problema aparece. Ai então eu chamo 'fulano vem cá', ai ele vem." (E8)

A interação também ocorre para aprendizagem coletiva acerca de assunto desconhecido de todos, quando todos se concentram na resolução da questão, então eles trocam informações a fim de definir a melhor forma de resolver a situação por eles percebida. Ilustra-se com as seguintes falas de E1, E6 e E4:

"as dúvidas que a gente tinha, a gente acabava tirando com outras pessoas lá do local de trabalho que tava mexendo no mesmo sistema, porque um ia mexendo outro ia mexendo e ia aprendendo as coisas né!?" (E1)

"a interação entre o setor é muito boa. (...) Inclusive quando a gente... na aquisição desse primeiro equipamento que falei com você aí, a gente interagiu muito aqui, cada um foi dando a sua opinião, foi testando junto. Então a gente conseguiu... a interação foi muito boa e acho até que foi devido a essa interação que a gente conseguiu um resultado legal." (E6)

"Quando não sabem, a gente busca juntos". (E4)

A aprendizagem vicária também foi evidenciada quando um dos entrevistados afirmou que sua postura e atitudes influenciaram a atitude dos demais, ou seja, sua forma de agir foi vista pelos outros que de alguma maneira se sentiram estimulados a agir da mesma forma:

"(...) agindo dessa forma, eu acho que criou uma cultura organizacional aqui (...) Eu acho que eu influenciei de uma forma positiva." (E2)

Contudo, numa seção específica chamou a atenção um servidor afirmar que se utiliza pouco a interação para aprendizagem de suas práticas:

"Às vezes tem alguma coisa de site e tal que dá alguma interação, mas em geral é pouco.(...) Dificilmente eu me relaciono com a equipe" (E5)

Portanto, no caso desta seção, outras formas de aprendizagem parecem existir ao invés da interação entre pares ou grupos, conforme será apresentado nas categorias que seguem.

No que diz respeito à forma da interação foi possível perceber que ela não ocorre num local ou horário definidos, pelos relatos dos entrevistados ela ocorre nas salas de trabalho dos servidores durante o horário de expediente. Ficou evidente também que as interações podem acontecer dentro de um mesmo grupo ou entre grupos, conforme será apontado na próxima seção.

4.2.2 Interação para aprendizagem em grupos fechados e entre grupos

Foi possível extrair ainda que as interações entre os servidores acontecem sempre entre pessoas previamente selecionadas formando grupos de interação. Esta seleção de pessoas acontece talvez com base na especificidade dos assuntos que devem ser tratados e baseada em experiências anteriores em que o servidor teve êxito ao perguntar para um determinado servidor.

Nos extratos pode-se perceber que os servidores de determinado setor interagem para repassar informações de um turno de trabalho para outro ou, para uniformizar práticas e conhecimentos, levantar questões e solucionar problemas.

“Então, nessas janelas [escalas de trabalho] que não estão os quatro juntos, a gente sempre passa um pro outro o que aconteceu naqueles horários. E qualquer novidade, qualquer coisa, já no momento seguinte que a gente se encontra, já passa um pro outro”.
(E2)

“Agora, aqui, especificamente no nosso setor, a gente tá implementando uma reunião de acompanhamento. (...) Não tá acontecendo de forma sistemática, mas a gente espera que aconteça de forma sistemática e semanalmente, uma reunião de acompanhamento de prioridades, e nessa reunião aí, vai ser o momento de alinhar informação e também de levantar problemas, soluções, levantar questionamento.” (E6)

Essa setorização de interação ficou evidente no setor de informática e na coordenação dos laboratórios didáticos de química, talvez pela especificidade de conhecimento técnico exigido nesses setores.

Uma seleção de componentes nos grupos de interação acontece entre os setores menos técnicos, tem relação com o fato de perguntar para aquele servidor que reconhecidamente sabe mais sobre determinado assunto, e com a receptividade dessa pessoa consultada como ilustra o seguinte extrato:

“Eu só sei as pessoas que eu posso perguntar e aquelas que não vão me ajudar. Então eu já vou direcionada nas pessoas que vão me ajudar.” (E3)

Já a intensidade de interação entre setores é maior entre alguns e menor entre outros. Da mesma forma que existe uma concentração de interação interna nos setores mais técnicos, nos setores que possuem assuntos e atividades iguais ou similares existe uma interação mais frequente entre setores, conforme ilustra o trecho abaixo:

“A gente tem mais da parte técnica de interação aqui entre o setor. A gente tá tendo agora nos últimos meses uma interação bem mais forte com Niterói também. Algumas coisas não técnicas a gente tem interação com outros setores: interação com o setor de compras, interação com o setor responsável pelos patrimônios. Mas essa parte técnica é mais entre a gente e com o setor de tecnologia de Informação de Niterói.” (E6)

“outros setores como protocolo, a direção, a gente interage, mas não passa muito disso. E mesmo assim, a gente interage por conta de processos pessoais como servidor... Como servidora... E não que eu precise de alguma utilidade pra cá pro laboratório.” (E4)
(Interagimos) “Com os outros setores também.” (E3)

Todavia, por mais diferentes que sejam as áreas de interesse dos setores técnicos e dos administrativos, existe um interesse na interação entre essas áreas, como pode ser observado na seguinte fala de um técnico de laboratório:

“Como essas outras atividades não fazem muito parte de nossa rotina, (...) é muito essencial que a gente busque informações dos servidores lotados nos outros setores das Unidades.” (E4)

A fim de representar as interações entre os setores, foi elaborada a ilustração (Figura 6) a seguir que apresenta de forma esquemática, as inter-relações intra e inter, setores e também com a outra unidade da universidade no mesmo campus.

A partir desta representação é possível identificar a setorização de interações propiciando a formação de três grupos de interação: grupo administrativo, grupo dos técnicos de laboratório de química e grupo de informática.

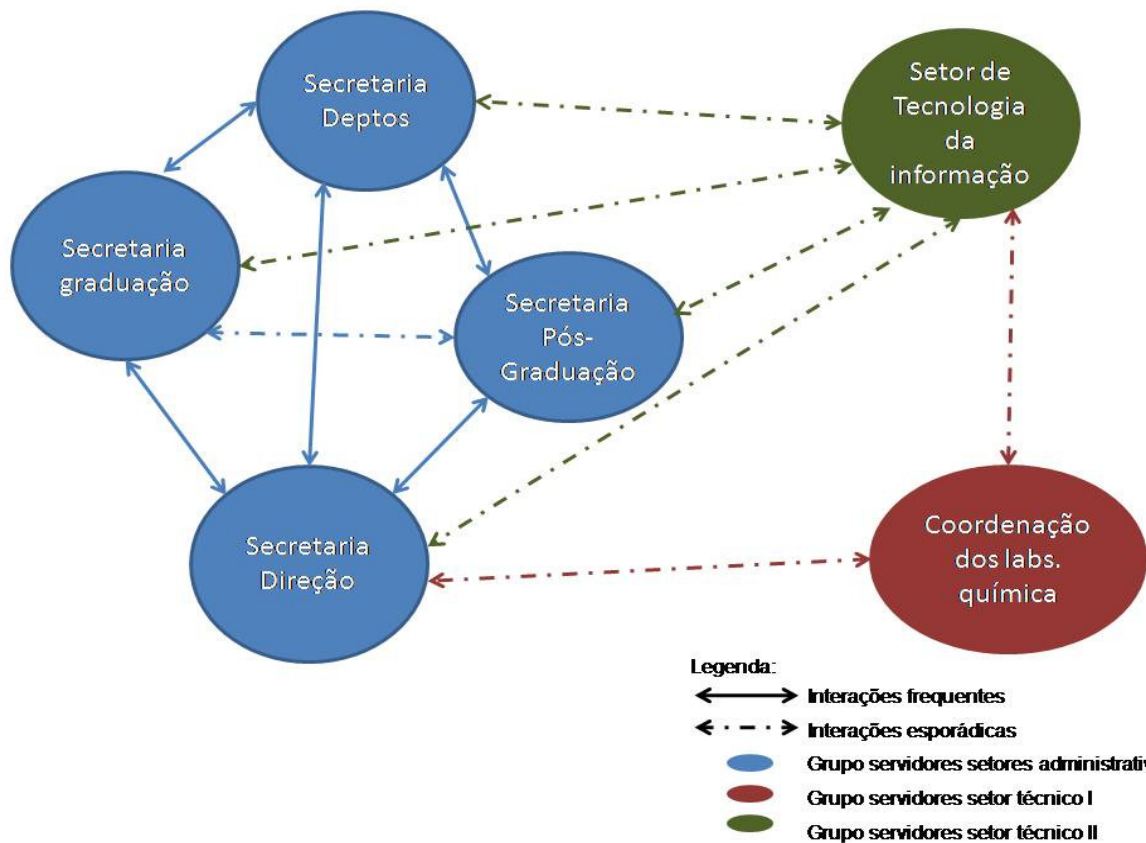


Figura 6. Fluxo das interações dos setores

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados de campo

Todavia, apesar das interações para aprendizagem serem a forma de aprendizagem mais frequente e evidente nos setores, os servidores ainda contam com outras formas de aprendizagem para auxiliar a execução das atividades, conforme apresentado na seção seguinte.

4.2.3 Múltiplas formas de aprendizagem

Dentre as formas de aprendizagem utilizadas pelos servidores no trabalho ainda tem-se a aprendizagem individual de pesquisa em materiais diversos como livros, apostilas, internet e até contato com fabricantes de equipamentos, como ilustra-se a seguir:

“Aí tem um misto dos dois. Hora é por treinamento, por apostila, por livro, por manual. Hora é por conta própria”. (E5)

“(…) as informações que tive dele, foram através de manuais, contato com o fabricante, dessa forma eu consegui, fui estudar o equipamento, lendo os manuais, tutoriais, tudo focado nele e assim a gente conseguiu colocar em funcionamento,” (E6)

“A gente aqui aprende a realizar pela experiência que a gente vai tendo ao longo dos outros trab... Dos outros... Serviços... a gente vai adaptando, a gente vai estudando a parte... a gente vai pegando com os nossos próprios conhecimentos e vai buscando o chefe imediato... até com o professor mesmo da disciplina que o técnico fica responsável(...) Num tem muito uma regra não”. (E4)

É importante ressaltar que essas formas de aprendizagem apontadas aqui acontecem mais entre os servidores dos setores técnicos, visto que o conhecimento necessário para o trabalho deles na UFF é o mesmo utilizado para trabalhos em outras Instituições federais de educação superior, ou seja, é um conhecimento especializado já existente fora da universidade, porém com forma de aplicação única em qualquer tipo de organização. Contudo, a necessidade de buscar informação fora da universidade se deve ao fato dela não deter esse conhecimento em função da especificidade e baixa aplicação nos setores da Instituição. O trecho abaixo demonstra essa particularidade:

“Como na UFF não tinha esse equipamento, só a gente desse setor aqui que possui esse equipamento”, (E6)

Entre os servidores dos setores administrativos apenas um afirmou que utiliza manuais para aprendizagem. Os demais consideraram apenas que a existência de manuais poderia ajudar, mas não afirmaram se utilizar deles.

“Na verdade, como eu trabalhava com uma colega, como nenhum dos dois dominava, a gente passava a ler o manual e tínhamos... Acabamos aprendendo pelo manual, mas com o passar do tempo começaram também a ter as trocas de informação.” (E8)

Portanto, considerando que existe um desejo de utilização de manuais por parte de alguns é possível inferir que faltam manuais específicos e que os manuais atuais não contemplam todas as atividades, ou não parecem adequados para alguns servidores entrevistados.

Além dessas aprendizagens, os servidores também já realizaram cursos formais oferecidos pela universidade e outros que buscaram por iniciativa própria e na próxima seção será apresentada a forma de utilização desses cursos nas atividades-fim.

4.2.4 Formação formal e sua aplicação

Muitos entrevistados revelaram desejo em realizar cursos formais acreditando que seria a solução para a aprendizagem no trabalho em detrimento da aprendizagem informal. Contudo, é necessário avaliar o curso a ser ofertado para que o mesmo tenha aplicação nas atividades do trabalho de fato, pois alguns cursos formais que os servidores têm feito para progressão na carreira não são segundo eles, aplicáveis nos setores.

Esta observação é feita tendo por base tanto a formação profissional dos servidores e os setores onde esses servidores estão lotados, quanto à fala de alguns entrevistados que evidenciam a falta de aplicação de alguns cursos e treinamentos já realizados, como, no trecho a seguir que mostra a resposta da entrevistada ao ser perguntada se foi possível aplicar os cursos que já realizou:

“Acho que não, foi muito teórico mesmo (...) Ah... busco colocar em prática aqui, pequenas coisas que a gente aprende formalmente.” (E1)

Por outro lado, os servidores dos setores administrativos que tiveram a oportunidade de fazer cursos teóricos com mais relação com as atividades de seu setor conseguiram perceber a aplicação desses conhecimentos nas atividades cotidianas:

“É... no caso esse curso que foi direcionado pra Protocolo, arquivos e... acho que teve também na época o principal pra mim que foi aprender a emitir documentos aqui, memorandos, ofícios, as diferenças, o que que pode, o que não pode. E isso tem relação direta com o que eu faço.” (E2)

“(...) ele realmente é muito útil. Porque o curso que eu fiz foi pacote Office entre outros softwares. Só que o pacote Office foi muito bom porque tem várias atividades que se você usar uma planilha, você facilita muito seu trabalho.” (E8)

Na área técnica que conta com cursos formais mais adequados à realidade do setor, os entrevistados conseguem perceber claramente a aplicabilidade de seus cursos. Como exemplo disso tem-se os seguintes trechos de entrevistas:

“(..) especialização que eu tô fazendo direcionado mais a parte de gestão e hoje aqui no laboratório a gente tá com um problema, que já tá sendo resolvido que é o... a coleta de resíduos e isso eu já vejo na pós, tem 3 módulos na pós dessa parte de gestão de resíduos e eu tô vendo agora na prática como isso acontece.”(E4)

“(...) o de wireless foi muito importante.” (E5)

Essas observações levam a inferir que o direcionamento para capacitação dos TAE dos setores administrativos não tem sido efetivo ou tem inexistido levando-os a realizar cursos diversos sem aplicação direta ao trabalho que realizam. Por outro lado, foi possível perceber que poucos cursos formais têm relação direta com as atividades realizadas nos setores administrativos do Instituto. Já os servidores dos setores técnicos contam com uma variedade maior de cursos afins às suas tarefas.

Entretanto, todas as formas de aprendizagem utilizadas pelos servidores contribuem para o desempenho no trabalho, conforme relata-se na seção a seguir.

4.2.5 Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores

Quanto à efetividade da aprendizagem, segundo os relatos dos servidores foi possível perceber que as diversas formas de aprendizagem empreendidas pelos servidores surtem efeito tanto no desempenho das atividades diárias dos setores, quanto na progressão da carreira dos servidores.

Os entrevistados afirmaram que as interações para a aprendizagem foram as responsáveis pela capacitação inicial dos servidores para atuar em seus setores de trabalho e também pela a melhoria contínua das atividades diárias.

“(...) eu convivi com mais 3 ou 4 funcionários na época que eu trouxe essa bagagem pra cá, e... acho que... eu menciono isso como um crescimento.”

(E2)

“Foi válido, porque... o que eu faço hoje é porque eu aprendi assim (...).”

(E1)

“É sim. É um aprendizado contínuo. Me sinto mais competente, mais confiante e tento fazer até uma melhoria contínua.” (E7)

A aprendizagem formal dos servidores também tem um impacto no desempenho das atividades, porém tem efeitos mais diretos na progressão na carreira dos servidores, conforme relatos abaixo:

“Existe sim, um incentivo financeiro e eu passo do nível 1 pro nível 4.” (E7)

“(...) capacitação pessoal, eu acho que sim e também benefícios salariais”
(E2)

Por outro lado, um dos servidores chama a atenção para a limitação da criatividade que essas aprendizagens podem gerar:

“hoje em dia, eu acho que pra resolver um determinado problema, eu resolvo mais rápido por conta da bagagem. Só que acho que isso também te atrasa um pouco na capacidade criativa, sabe?” (E8)

Assim, percebe-se que a aprendizagem traz ganhos como a melhoria do desempenho de atividades, tanto do ponto de vista dos servidores aqui apresentados, quanto das chefias, conforme consta na seção 4.3.6, desenvolvimento de soluções, mas não se pode perder de vista que essas melhorias também podem resultar em alguns limitadores como: inibição da criatividade e falta de interesse em novas aprendizagens, por exemplo, se não houver a conscientização da aprendizagem e melhoria contínuas.

Portanto, os servidores precisam ser estimulados continuamente a aprendizagem para superar as possíveis limitações. Assim, na próxima seção serão apresentados alguns fatores que levaram os servidores a buscar o conhecimento no trabalho.

4.3 Segunda Categoria - Desafios No Trabalho

Nesta seção apontam-se eventos, acontecimentos e percalços que levaram a aprendizagem dos servidores, englobados em seis subcategorias: (1) Desafios apresentados; (2) Desenvolvimento de soluções; (3) Erros no trabalho; (4) Oferta da Universidade; (6) Planos de capacitação e de qualificação e (7) Papel da chefia

4.3.1 Desafios apresentados.

Os entrevistados relataram problemas que dificultaram o andamento das atividades no dia-a-dia tais como: problemas infra-estruturais de falta de mão-de-obra e de material de trabalho e, a implantação de novas atividades e tecnologias sem preparação ou capacitação prévia.

Falta de pessoal foi apontado como um dos principais problemas de seu local de trabalho, que impossibilita dar um atendimento melhor aos clientes do setor. Conforme extrato abaixo:

“Creio que seria mais, é, que vem sendo resolvido com tempo, a falta de pessoal (...) Se tivesse mais pessoas, a gente conseguiria atender melhor (...)” (E2)

Outro problema apontado pelos entrevistados, diz respeito à falta de material para o trabalho entre outros recursos que faltam para o desempenho das atividades.

“(...) algumas dificuldades, por exemplo, falta de materiais. Falta uma vidraria, falta outra, falta um reagente e você tinha que fazer alguma adaptação. Eram pontos mais difíceis assim, né?” (E7)

Além desses problemas, os servidores indicaram que nem sempre que uma nova atividade é solicitada pelo gestor ou implantada pela universidade, ela vem acompanhada de uma preparação. Na maioria das vezes o técnico só recebe a demanda e parece acreditar-se que cabe somente a ele buscar os recursos necessários para execução como, por exemplo:

“reserva de sala... eu teria que fazer a reserva de sala, e ninguém me falou como que seria, aí eu peguei, entrei no excel fiz uma planilha...e lá...um calendário lá, que eu fiz da minha cabeça e comecei a fazer a reserva naquela planilha ali, num teve que ninguém me ensinar.” (E1)

“O reconhecimento que a UFF se preocupa com essa entrada de novas tecnologias, ela quer treinar os funcionários, mas não é para 100% deles e também não é no local. ” (E2)

Outro problema que atrapalha o andamento das atividades no trabalho do ponto de vista de um dos entrevistados é falta de autonomia, pois além de limitar a criatividade do servidor, ainda atrasa a resolução dos problemas. Conforme relato:

(...) “às vezes você tem uma atribuição, te dão aquela responsabilidade, mas às vezes não te dão autonomia pra você realizar aquilo ali. Então acaba que é sua responsabilidade, mas você não pode pegar e fazer sozinho sem ter ... é....o aval, ou...a concordância de algum superior por exemplo. ” (E1)

Todavia, os servidores consideraram que estes problemas enfrentados não serem de grande complexidade e acreditam que não passaram por situações de difícil resolução, revelando que as atividades desenvolvidas pelos servidores técnicos-administrativos em muitos casos não os desafiam, por exemplo:

“Então, especificamente não. Não tive nenhuma dificuldade. Foi bem simples mesmo. ” (E3)

“Às vezes em tentar conseguir uma vidraria que não esteja no laboratório, mas essas coisas são pontuais eu não vejo muito problema. (...) Mas assim problemas, problemas mesmo não tem não. ” (E4)

Esses relatos complementam a idéia da motivação para aprender que eles revelam ao procurar sua capacitação, discutida adiante na seção 4.4.2, pois

sugerem que as atividades vistas pelos servidores como de baixa complexidade, não os mobiliza para receber capacitação.

Além dos problemas que desafiaram os servidores no trabalho, os erros cometidos também oportunizaram a aprendizagem no trabalho, conforme abordado a seguir.

4.3.2 Os erros no trabalho

Os erros cometidos no trabalho oportunizaram uma aprendizagem na visão dos servidores entrevistados, pois apesar de considerarem ruim o fato de cometerem ou presenciarem um erro em seu setor de trabalho, eles acreditam que o erro os leva à reflexão sobre a atividade no intuito de entender o que motivou o erro para promover uma mudança que impeça a repetição do ocorrido, conforme relato abaixo:

“A gente tem que ver o que gerou o erro, procurar a causa dele. O que aconteceu que situação levou àquilo e a gente tenta prevenir. Nossos processos acabam mudando pra tentar prevenir aquilo.” (E5)

Foi possível perceber essa necessidade de mudança após o erro e não se percebeu uma preocupação com punição ou repreensão por parte da chefia, nem dos colegas, indicando um clima colaborativo entre eles e uma conscientização da necessidade de promover melhorias nos processos que estiverem inadequados.

“Na época a gente ficou bem chateado, porque era algo que a gente nunca tinha feito, nunca tinha errado, mas por conta disso a gente teve total apoio dos coordenadores e da direção.” (E2)

A partir de experiências relatadas pelos entrevistados pode-se considerar que os erros já cometidos no Instituto serviram para modificar tanto a postura dos servidores, tornando-os mais atentos para a realização das atividades, quanto da metodologia empregada para a realização de uma tarefa que tenha dado errado. O trecho abaixo ilustra essa constatação:

“(…) muda a metodologia de como fazer...” (E7)

“Tem a contribuir. A criar mais responsabilidade porque as vezes, como lá é muito tranquilo, a gente as vezes relaxa um pouco na preocupação.” (E3)

Desta forma percebe-se que os erros têm sido considerados eventos promotores de mudança no Instituto pesquisado. Contudo, a aprendizagem encontra

outras dificuldades, como a falta de cursos e incentivos por parte da universidade, conforme relatado a seguir

4.3.3 Oferta da Universidade

Apesar de muitos servidores estarem estudando e de grande parte já ter alcançado a progressão máxima na carreira, foi possível perceber que esta iniciativa para aprendizagem dependeu mais dos próprios servidores do que da Instituição, pois as iniciativas da universidade para capacitação dos servidores do Instituto pesquisado se mostraram insuficientes.

Assim, considerando a realidade sobre oferta de capacitação e as percepções apresentadas adiante na seção 4.4.1 sobre a iniciativa dos servidores para capacitação, foi evidenciado até fevereiro de 2015 que esta iniciativa de se capacitar depende do interesse do servidor devido à falta de oferta institucional de um plano de desenvolvimento no trabalho do técnico-administrativo por parte de cada seção e da universidade. Revelou-se também o uso indistinto dos termos treinamento e capacitação. Por exemplo:

“Treinamento não. Pra gente aqui não é oferecido.” (E4)

“Bom, eu não recebi nenhum treinamento. Eu acho que nenhum servidor aqui do ICEX, que eu conheça assim, tenha recebido nenhum tipo de treinamento para a função na qual ele exerce.” (E8)

“Nenhum treinamento.” (E7)

Por outro lado, foi possível perceber que a capacitação quando é oferecida na maioria das vezes, segundo os entrevistados, não tem relação direta com as atividades desenvolvidas pelos setores. Nos extratos a seguir ilustramos:

“(…) treinamento para, por exemplo, pra cada servidor no seu local de trabalho é fraco.” (E3)

“Eu não participei de nenhum treinamento da UFF não, mas acho que teve alguns de capacitação, mas não voltado pra parte técnica.” (E6)

“Olha, a respeito dos cursos de capacitação, pelo menos aqui no Interior, eu acho que eles são bem... Bem escassos. Eu num vejo assim... muitos cursos voltados assim pra nossa área.” (E8)

Outras restrições que os técnicos-administrativos enfrentam com relação a oferta de cursos da universidade se referem a distância entre o local onde é oferecido o treinamento e a Unidade pesquisada; a limitação do número de alunos

por treinamento e, ainda, a falta de recursos financeiros para lhes conceder diárias ou outras ajudas de custo para os servidores autorizados fazerem a capacitação:

“(...) geralmente são vagas limitadas, nossa equipe não vai por inteiro e, também, é na sede em Niterói.” (E2)

“(...) incentivo pela UFF, a UFF incentiva a gente fazer, só que ela não dá muitos instrumentos para que a gente faça, porque tem muitos cursos que são em São Paulo, outros cursos são no Rio e a gente tá aqui no Pólo de Volta Redonda, né? E esses recursos como incentivo, tem que ser em dinheiro.” (E4)

“Um assim: não me interessavam muito e outra que acho que teve alguns que eram presenciais em Niterói...” (E6)

Diante desses relatos percebe-se cinco desafios a serem vencidos pela universidade para aprimorar a oferta de condições para o desenvolvimento dos servidores técnicos-administrativos. São eles: (i) pouca oferta de cursos aos servidores por parte da universidade; (ii) os poucos cursos oferecidos nem sempre tem relação com o trabalho desenvolvido pelos servidores; (iii) distância entre o local do treinamento e a Unidade de lotação do servidor; (iv) turmas com número limitado de alunos; (v) falta de recursos financeiros suficientes para apoiar as iniciativas de capacitação dos servidores.

No entanto, alguns servidores já conseguem perceber alguma melhoria nesse sentido, como no trecho abaixo quando o servidor responde sobre a existência de cursos oferecidos pela universidade:

“Hoje eu digo que sim. Mas há 4 anos atrás, quando eu entrei, eu achava que era bem... é... falho. Não falho, mas era escasso. Hoje eu já acho que tá atendendo bem os servidores que estão entrando.” (E2)

Somando à falta de incentivo por parte da universidade, o plano de carreira dos servidores técnicos-administrativos também deixa a desejar na visão dos entrevistados deste Instituto no que diz respeito ao estímulo a capacitação e qualificação, conforme poderá ser exposto na próxima seção.

4.3.4 Plano de carreira: capacitação e qualificação

Quanto ao plano de carreira dos servidores da UFF, existe uma legislação para regulamentar a progressão atrelada ao desenvolvimento profissional dos servidores que se comprova mediante: (i) sua capacitação em cursos e treinamentos

de curta duração e (ii) sua qualificação através de cursos que conferiam título maior do que o requerido do servidor para posse no cargo, como: graduação, pós-graduação, etc.

Para a capacitação existe uma escala de progressões de salário que varia em 4 níveis de acordo com a carga-horária do curso realizado e a categoria do servidor, depois de alcançado o nível 4 de progressão, não há mais aumento salarial para a progressão por capacitação.

Atualmente, 80% dos servidores técnicos-administrativos do Instituto pesquisado já se encontram no nível máximo desta capacitação e a maioria alcançou esta progressão por iniciativa própria, conforme extrato abaixo:

“A progressão, então, assim, ela dá o incentivo, ai eu vou lá e faço o curso por fora...que eu quero fazer e tenho essa...esse aumento, então seria um incentivo.” (E1)

Com a conclusão dessa progressão, ou seja, chegando ao 4º nível, os entrevistados, principalmente os TAE de setores administrativos, se mostraram sem perspectivas para realização de novas capacitações voltadas para o ambiente de trabalho. Este fato pode ter uma relação direta com a subcategoria Motivação para aprendizagem, apresentada adiante na seção 4.4.2, onde se discute que foi evidenciado o interesse dos servidores em focar suas energias de aprendizagem em áreas não relacionadas aos setores onde atuam.

Os trechos apresentados a seguir revelam essa saturação ou, desinteresse por mais capacitação do ponto de vista dos servidores, talvez por ela ter sido atrelada a uma gratificação salarial:

(...) eu fiz é aquele de nível, né? Do 1 pro 4. Que é um curso de 150h, 180h, que eu já fiz e já atingi o nível 4 (...) Então acredito que a partir de agora já não tenha mais plano de capacitação no meu cargo. (E3)

“Você atualmente entra no nível I e pode ganhar gratificação até o nível IV, ou seja, atingindo o nível mais alto, o servidor não tem mais motivação nenhuma pra se capacitar.” (E8)

Além disso, esse fato sugere que o incentivo para capacitação por parte da universidade parece inadequado ou insuficiente, pois a PROGEPE oferece um programa de capacitação para servidores que apóia as iniciativas de capacitação dos servidores disponibilizando recurso financeiro para que participem de cursos e eventos, mas muitos servidores desconhecem ou não se interessam por vários

motivos, entre eles o fato de ter que concorrer com outros servidores para conseguir esse incentivo.

Somente um entrevistado técnico mencionou o interesse em conseguir esse incentivo, revelando que ainda quer se capacitar mesmo já estando no nível máximo de incentivo financeiro oferecido pelo plano de carreira.

“(...) tem essa parte de capacitação sim (...) a gente já tá focado nisso e a gente tá conseguindo fazer alguns contatos pra fazer treinamentos, tentar treinamentos com a UFF financiando.” (E6)

Nos mesmos moldes da capacitação, a universidade oferece um incentivo à qualificação dos servidores, também prevista no PCCTAE, concedendo um percentual de aumento no salário conforme o servidor apresenta uma formação maior do que a requerida para o cargo em que atua, como já mencionado anteriormente, entretanto, a legislação atual não contempla uma progressão vertical de carreira para este servidor que se qualifica além do requerido para o cargo.

Para o cumprimento deste plano de qualificação foi possível perceber um empenho maior da universidade que o relativo à capacitação proporcionando condições concretas para que esta qualificação seja propiciada.

Neste sentido os servidores entrevistados indicaram saber da existência de cotas em alguns cursos, a existência de um curso de pós-graduação para os servidores voltado para a Gestão Pública, além da concessão de licenças e afastamentos do trabalho para a formação dos servidores.

“(...) ela apóia dessa forma indireta que eu já havia citado, né? É... com vagas direcionadas em mestrados e dando incentivos salariais depois de concluído.” (E2)

“Então, tem a pós-graduação. Pra servidor tem a pós-graduação gratuita, é uma pós para servidores.” (E3)

“Também tem a questão da licença que você pode retirar pra se qualificar.” (E7)

Já o desenvolvimento através da experiência vivida e da prática, em tese, é reconhecido por meio da progressão por mérito, que é uma progressão que o servidor técnico administrativo tem a cada 1 ano e 6 meses de trabalho desde que tenha recebido uma boa avaliação de desempenho. Trata-se de uma avaliação periódica realizada pela chefia do setor em conjunto com o avaliado. Contudo, esta relação da avaliação com a progressão não parece estar acontecendo como deveria acontecer, conforme extrato abaixo:

“É o caso da questão, por exemplo, ficha de avaliação funcional (...) Essa ficha é muitas vezes preenchida de forma negligente e acabam, é... sendo assinadas também, aprovadas de forma negligenciada. Isso eu acho que é muito prejudicial, assim pro setor em si, porque isso acaba (...) fazendo com que funcionários assim, que adotam uma postura mais profissional, se desmotive (...). Meritocracia aqui, no serviço público eu acho que zero. E acho que isso é um... além de não haver um plano de carreira pros servidores, eu acho que isso é um fator desmotivante.” (E8)

Todavia, apesar das limitações no plano de carreira dos servidores técnicos-administrativos, o papel da chefia também tem efeito no interesse dos servidores na capacitação contínua conforme apresentado na próxima seção.

4.3.5 Papel da chefia

Ao questionar sobre aspectos relacionados às chefias dos setores, como: apoio às iniciativas de aprendizagem que vem acontecendo e incentivo a novas aprendizagens, foi possível perceber mais uma vez uma diferença em relação aos servidores técnicos-administrativos lotados na área técnica e os que atuam nas áreas administrativas que, apesar de terem o mesmo plano de carreira, evidenciaram necessidades diferentes de capacitação.

Entre os servidores técnicos-administrativos das áreas administrativas (E1, E2, E3, E8) a percepção sobre a atuação da chefia na aprendizagem para o trabalho é de que não existe uma preocupação com isto ou que esta preocupação não é evidente, pois quase todos os entrevistados administrativos afirmaram que a chefia desconhece ou não interfere nas iniciativas ou interações para aprendizagem, atentando somente para a realização das tarefas dentro do esperado. Essa percepção ficou evidente nos seguintes trechos:

“(...) eu acho que não tem uma preocupação nesse aspecto. Eu acho que as chefias são indiferentes quanto a isso. ” (E2)

“Na verdade, eu acho que ela desconhece. Ela é meio paralela a esse tipo de situação. ” (E8)

Além dessa falta de incentivo a aprendizagem no trabalho por parte da chefia, alguns entrevistados ressaltaram a falta de um acompanhamento e até de apoio das chefias para a realização das tarefas. Por outro lado, a ausência de conhecimento administrativo por parte dos gestores foi considerada pelo entrevistado como a causa dessa falta de interesse:

“(...) nenhum deles [os gestores] me passa nenhuma informação e não ensina nada de nada... eu não posso contar com eles. Eu não tive um acompanhamento deles que eu achei muito ruim, essa parte, porque existe a cobrança, mas não existe a contrapartida no direcionamento, né? (...) eu acho que eles não têm essa visão administrativa.” (E3)

Já entre os servidores técnicos-administrativos das áreas técnicas (E4, E5, E6, E7) existe a percepção de um envolvimento maior da chefia com a aprendizagem das atividades por parte dos técnicos:

“Então, ela [a gestora] acha as interações muito proveitosas, inclusive, ela pede (...) as vezes ela não tem tempo de atender a gente e a gente aqui se ajudando, entre os técnicos a interação flui o trabalho e esse é um ponto muito positivo pra ela.” (E4)

“Ele apóia sim. Apóia e incentiva bastante. Incentiva as interações, (...) incentiva a gente a estudar, a fazer cursos, desenvolver, ele vê isso como interessante pra gente e pra ele também. (E5)

“Eu acho que ele incentiva essas interações. Acho que flui muito bem, por parte dele.” (E6)

“A chefia entende... E acompanha o trabalho da gente, né? Ela acompanha, se der algum problema ajuda a gente a resolver. ” (E7)

Estas diversas percepções parecem ter relação com a postura que as chefias revelaram em relação aos servidores. A chefia administrativa (G3) considerou que tenta incentivar os servidores, apesar de não se sentir capacitado para a gestão, porém reconheceu a possibilidade de não ter feito isto da forma devida em função da atividade de gestão acontecer em paralelo com suas atividades docentes, diminuindo sua disponibilidade para gerir. Nas palavras dele:

“Buscar incentivar... buscar condições pra ele se capacitar... Isso aí a gente buscou sempre fazer, (...) Não atrapalhar é um bom começo (risos), (...) O papel do gestor pra isso é sempre manter o diálogo, ouvindo o servidor. Não sei se eu fiz bem isso, né? na gestão, mas é... ter o diálogo e tá antenado pra poder perceber em que ele poderia ajudar, mas, por exemplo, eu não fui só gestor... Isso aí foi uma coisa que pesou bastante, continuei com todas as funções docentes, (...) porque se eu tivesse me dedicado exclusivamente a gestão, eu acredito que eu poderia observar mais de perto essas coisas. (...) eu acho que não atrapalhar é o mais importante. ” (G3)

Uma das chefias (G1) dos servidores técnicos revelou um envolvimento maior com a busca de alternativas e recursos para a capacitação dos servidores junto à PROGEPE e outras iniciativas:

“O meu papel é promover as capacitações, né? Promover essa, essa... Solicitar verba pra isso, né? Fazer os pedidos e também buscar parcerias com professores, parceria com projetos, pra poder realmente fazer essas capacitações, né? Até com um setor da PROGEPE que faz isso, essas capacitações, apesar que ultimamente nós não temos tido muito retorno disso não.” (G1)

Já a outra chefia técnica (G2) considerou as dificuldades para promover a capacitação dos técnicos e o que tem feito com os recursos que possui:

“Então, eu acredito que eu deveria ser a ponte entre o colaborador e a instituição, né?(...) Acho que meu trabalho nesse sentido ainda é um pouco falho, porque eu ainda tenho dificuldades de visualizar o órgão pra ajudar na capacitação e tenho dificuldades também pra ajudar o colaborador pra que por iniciativa própria procure se qualificar ou se capacitar. (...) inclusive, eu deveria ser um estímulo pra isso também. (...) mas assim, o que tá nas minhas mãos eu faço, por exemplo, como eu disse, a gente tem um determinado técnico lá que é muito capacitado na questão de resíduos e almoxarifado, de compatibilidade, eu pedi a ele que ensinasse os colegas, então, eu também sou a ponte entre ele e os colegas, pra que ele seja um multiplicador. (...) Não sei se meu trabalho tá sendo eficiente dessa maneira, mas a gente passa, como eu falei, por problemas de infraestrutura e de recursos financeiros.” (G2)

Diante desses relatos é possível deduzir que a atuação da chefia em relação a aprendizagem parece interferir diretamente no incentivo do técnico-administrativo para a capacitação e no direcionamento de energia deles para a capacitação e aprendizagem contínua.

No entanto, apesar de todos os problemas aqui apresentados, sejam eles de baixa ou alta complexidade, que podem interferir na aprendizagem dos servidores, eles têm revelado capacidade de resolver essas situações com os recursos que encontram a disposição no momento do percalço, indicando atitudes de proatividade e iniciativa, conforme detalha-se na seção a seguir.

4.3.6 Desenvolvimento de soluções

A partir das experiências relatadas pelos servidores de como resolveram situações de dificuldade diversas em seus setores é possível inferir essa capacidade de solução dos problemas que se apresentam. Entre as alternativas de soluções apresentadas: a interação com demais servidores do setor ou com servidores de outros setores do Instituto ou até mesmo com servidores da sede se mostra efetiva, conforme relato abaixo:

“no geral, é lá no horário de trabalho normal, vou na sala de quem eu achar que vai saber me ajudar, pego o telefone e ligo. Aí, se for pra Niterói, que a gente liga muito, a sede é em Niterói, então, a grande maioria dos problemas e tudo a gente consegue resolver lá. Então a maioria das vezes é ligando ou indo na sala das pessoas que possam me ajudar.” (E3)

Outra alternativa relatada como utilizada para a solucionar problemas é a pesquisa em livros e internet ou realizando experimentos, no caso dos técnicos de laboratório:

“Bom, no meu caso é ler sobre ela.” (E5)

“Por exemplo, uma experiência, na química inorgânica, você adicionava os reagentes mas não dava tempo suficiente pra que acontecesse uma reação. Então, isso vinha acontecendo de semestre pra semestre. Então nesse semestre a gente precisava deixar um tempo mais pra reagir e funcionar, dar certo. Então a gente conseguiu... isso já aconteceu, e a gente conseguiu resolver esse problema.” (E7)

Outra solução que os servidores têm encontrado para solucionar seus problemas é o emprego da tecnologia de informação, como o desenvolvimento de software para agilizar e organizar o trabalho, solucionando assim problemas como a falta de pessoal ou a falta de controle e desorganização das atividades. Assim, foram desenvolvidos por exemplo, sistemas para atendimento online aos alunos, sistema para registro de Ordens de Serviço para informática, manutenção, requisição de material, entre outros.

Esta capacidade de solução de problemas evidencia que os técnicos administrativos são reconhecidos competentes pelas respectivas chefias que acompanharam a solução dos problemas que se apresentam:

“(...) não sei te citar um exemplo de algo que não foi resolvido de alguma forma. Então eu acho que essa persistência: vou resolver a questão, vou dar um jeito, isso torna a pessoa competente. ” (G1)

“A gente, por exemplo, no início do curso que havia poucos recursos, havia uma indisponibilidade de verba, enfim... A infraestrutura não era a mais adequada, eu vi muita competência aflorando, muita gente se dispoendo a dar um jeito, a arrumar de um jeito pra que as coisas funcionassem, não era a maneira mais adequada, mais perfeita, mas tentando operacionalizar a situação. Então eu vejo nesse sentido positivo...” (G2)

Reconhecida a competência dos técnicos-administrativos para o trabalho mediante as soluções dadas aos problemas de trabalho que percebiam, será possível explicitar na próxima seção características relacionadas ao indivíduo no que diz respeito ao seu desenvolvimento para o trabalho.

4.4 Terceira Categoria - Desenvolvimento do Técnico-Administrativo

Nesta categoria serão tratadas duas questões que envolvem o desenvolvimento do técnico administrativo do ponto vista do indivíduo: (1) Iniciativa para a aprendizagem e, (2) Motivação para esta aprendizagem.

4.4.1 Iniciativa para aprendizagem

A pesquisa evidenciou que as interações para aprendizagem aconteceram a partir da iniciativa dos próprios servidores que ao se depararem com um novo desafio ou demanda procuraram saná-lo a partir dos recursos disponíveis, que podem ser: os colegas mais experientes, treinamentos, pesquisas, entre outros.

Os trechos ilustram essa iniciativa para resolver que foi evidenciada:

“Não; não tenho um treinamento oficial não. A gente vai e descobre por conta própria. ” (E5)

“(...) se eu precisar tirar uma dúvida, eu tenho que ligar pra Niterói, assim, basicamente, ou com os meus colegas que já são mais antigos, né? Que também me ajudam. Mas tem coisas específicas do meu setor, que eu tenho que correr atrás. ” (E3)

Além desta capacitação específica para as atividades do trabalho, os servidores também buscam cursos/treinamentos formais para fins de progressão na carreira tendo em vista o Plano de Carreira dos Cargos Técnicos-Administrativos da Educação (PCCTAE). Por exemplo:

“Por conta própria eu fiz faculdade, fiz curso de inglês que me ajudou na progressão por capacitação, que aí eu mudei de nível do 1 pro 4, e ... e agora eu tô terminando a especialização, MBA, por conta própria. ” (E4)

“Eu fiz um curso por conta própria, na época que eu tava... Quando eu tinha acabado de entrar na universidade, mas foi por interesse pessoal meu, que acabou sendo muito útil nas tarefas que eu executo. Mas foi fora da UFF e realmente eu não fiz até... assim... objetivando executar na UFF, ” (E8)

Portanto, é possível depreender que tanto a aprendizagem das tarefas básicas, quanto a capacitação e qualificação para fins de progressão na carreira

dependem exclusivamente da iniciativa do servidor, não havendo até 2015 incentivo ou direcionamento nem por parte da chefia, nem por parte da universidade, uma vez que a quantidade de cursos ofertados é escassa e estes nem sempre são relacionados às atividades exercidas. Desta forma as iniciativas de capacitação e qualificação dos servidores não necessariamente estão ligadas às atividades de responsabilidade dos servidores.

Todavia, apesar dos servidores administrativos revelarem iniciativa para buscar o conhecimento relacionado às atividades que cada um desenvolve quando surge uma necessidade, o que parece estimulá-los a se desenvolver profissionalmente não é seu plano de carreira e nem mesmo uma maior preparação para execução de suas atividades, conforme apresenta-se na seção a seguir.

4.4.2 Motivação para aprendizagem

Dos relatos dos servidores técnicos-administrativos das áreas administrativas foi possível perceber que suas motivações para formação se relacionam aos seus anseios pessoais e projetos de crescimento profissional fora da esfera da universidade. As falas dos entrevistados E2 e E8, por exemplo, indicam isto:

“Eu sempre tive interesse em fazer esses cursos de MBA, na área de marketing. (...) Por interesse pessoal” (E2)

“Eu ultimamente tenho procurado me capacitar em cursos de simulação, mas é tudo a nível técnico pra engenharia de nível... são cursos técnicos, voltados pra prática de engenharia, não tem muito a ver com a função, a qual eu exerço. ” (E8)

Ressaltando que alguns entrevistados já demonstram interesse em se capacitar para realizar novos concursos públicos, conforme o trecho do entrevistado E1, abaixo:

“Eu busquei mais pra... minha vida mesmo, pra... por exemplo... se eu quiser... é ... um outro emprego, passar em um outro concurso...” (E1)

Por outro lado, entre os servidores técnicos-administrativos das áreas técnicas o estímulo para a aprendizagem parece estar mais relacionado ao desempenho das atividades sob sua responsabilidade. Os relatos destes servidores revelam o interesse deles em se capacitar para executar melhor suas atividades, conforme segue:

“o que me incentiva mais está relacionado a minha área, como eu estou na bioquímica, como responsável pela bioquímica acompanhada pelo professor, é... isso reflete também no meu desempenho, porque é um assunto do meu interesse.” (E4)

“A gente poderia fazer cursos assim, mais técnicos que dariam a gente mais habilidade, por exemplo, fazer um equipamento novo usando uma vidraria.” (E7)

“além da RNP que a UFF tem a parceria, a gente tá vendo algumas instituições que oferecem cursos que são de encontro a nossa necessidade aqui.” (E6)

“Tem um em especial (...) era de analista de banco de dados, TDA, é uma pós-graduação. (...) Tô na esperança. Vai ser muito bom pra mim e vai ser bom pra universidade também.” (E5)

Desta forma percebe-se um envolvimento maior dos servidores das áreas técnicas com suas atividades, buscando formas de melhorá-las através de sua própria capacitação. Já os servidores das áreas administrativas parecem desejar se desenvolver com a intenção de satisfazer seus anseios e objetivos particulares, como, por exemplo, a realização de novos concursos públicos.

Apesar da motivação dos servidores das áreas técnicas e das áreas administrativas apresentarem direções diferentes, os servidores das duas áreas foram capazes de identificar aspectos negativos e positivos das formas de aprendizagem adotadas, além das competências que ainda carecem e as formas de desenvolvê-la, como se apresenta a seguir.

4.5 Quarta Categoria - Competências Para O Trabalho

Esta categoria engloba quatro aspectos relacionados ao desenvolvimento de competências no trabalho, (1) vantagens percebidas no formato atual de desenvolvimento de competências praticado; (2) as competências desenvolvidas, as que já tinham e aquelas carentes de desenvolvimento; (3) críticas ao formato atual na avaliação dos seus aspectos positivos e negativos e, (4) formas identificadas pelos servidores como ideais ao desenvolvimento de suas competências.

4.5.1 Vantagens percebidas no formato atual

Conforme a maioria dos setores identificou a aprendizagem pela interação como a forma mais presente e efetiva de aprendizagem atualmente, com exceção de um dos entrevistados, serão abordadas as principais vantagens desse tipo de aprendizagem do ponto de vista dos entrevistados.

O primeiro aspecto indicado como positivo por alguns entrevistados é a aproximação entre as pessoas que este tipo de aprendizagem admite, pois, segundo eles, ao se aproximar de alguém para tirar uma dúvida, quando existe boa receptividade é possível estreitar os laços e fazer amizade, além de tornar a aprendizagem prazerosa.

Um segundo ponto ressaltado nas entrevistas é o distanciamento entre teoria e prática, pois consideram que muitas das vezes o ensino teórico não é devidamente aplicado na prática. Já uma aprendizagem baseada na prática e pela interação facilita o processo de aprendizagem e posterior execução das atividades por permitir a transmissão presencial das experiências e detalhes envolvidos na atividade. O trecho a seguir ilustra:

“Quando você pega com alguém que já faz esse trabalho, acaba que a pessoa lembra do dia a dia, alguns pequenos detalhes que...as vezes formalmente a pessoa não vai lembrar de falar. (E1)

Outra vantagem apontada pelos entrevistados se refere a possibilidade de modificar ou melhorar a atividade pela troca de experiências entre quem está aprendendo e quem está ensinando. Isto ocorre segundo os entrevistados porque a pessoa que está aprendendo traz experiências e conhecimentos anteriores que possibilitam que ela opine naquilo que está aprendendo. Os extratos abaixo revelam:

“Um aspecto positivo é que a gente sai daquela zona de conforto, (...) Eu também posso dar a minha contribuição e eu acho que isso é que é interessante, né? Fazer essa troca, porque: o aluno ganha? Ganha, mas a gente também ganha muito mais porque é a desenvoltura que a gente tem no trabalho.” (E4)

“(...) você aprender a traçar novos caminhos, né? Você buscar a informação e até trazer coisas novas também que você sabe fazer, você cria uma forma” (E3)

Por último os entrevistados evidenciaram a agilidade de aprendizagem que esse formato aprender pela interação confere, pois, a informação já vem pronta, além de considerarem que a aprendizagem pode surgir até mesmo em uma conversa informal, inesperadamente.

“positivo é a rapidez que você aprende, né? E é uma coisa assim, até agradável o aprendizado, porque às vezes o aprendizado vem numa conversa informal ou então nem necessariamente quando você precisa daquilo, às vezes tô conversando: fiz sobre isso e surge o assunto e você acaba aprendendo de uma forma até prazerosa. ” (E8)

Reconhecidas as vantagens do formato de aprendizagem praticado atualmente, apresentam-se na próxima seção, as competências que os servidores técnicos-administrativos desenvolveram no trabalho.

4.5.2 Competências desenvolvidas no trabalho atual, competências pregressas e competências necessárias

Quando ao desenvolvimento de competências, a maioria dos entrevistados não revelou com precisão as competências que desenvolveu em seu cargo. Conforme visto no tópico 4.2.5, os servidores percebem um crescimento profissional, contudo não conseguiram apontar quais competências contribuíram para este desenvolvimento.

Contudo, algumas características foram citadas pelos servidores como tendo sido aprimoradas em seu ambiente de trabalho, sem mesmo saber ao certo se já as tinham ou se as desenvolveram neste trabalho. Entre essas características, cinco ficaram evidentes: (i) desenvoltura para atendimento ao público, (ii) capacidade de trabalhar em grupo, (iii) iniciativa para a busca de informações, (iv) raciocínio lógico, (v) responsabilidade e organização. Em uma das falas dos entrevistados percebe-se essa incerteza em relação ao desenvolvimento da própria competência:

“Eu acho que a iniciativa, é... Eu acho que essa aí é uma competência que eu vejo como uma característica até minha. Eu não sei se eu desenvolvi, se antes da UFF não tinha essa competência... Eu acredito que aqui eu consegui talvez destacar essa competência, essa iniciativa,” (E6)

Muitos entrevistados apontaram conhecimentos e habilidades que possuíam antes de ingressar em seu cargo e que foram úteis ao seu trabalho. Eles relataram que esses conhecimentos vieram de suas formações, dos trabalhos anteriores, da experiência como ex-aluno da universidade e, também da vivência de cada um.

“Mas assim, eu já vim com uma boa experiência de laboratório, de curso técnico de química. Aí é conhecimento meu que eu tinha e o que eu fui buscando fora.” (E7)

Essa experiência pregressa dos servidores além de ser aproveitada por eles em suas atividades é considerada para aprimorar processos que já existiam nos setores. No relato a seguir é possível perceber esse fato:

“Eu tinha uma forma de organizar melhor do que estava na UFF, né? A forma de arquivar alguns documentos que tava um pouco errado (...) eu passei pra ela e a gente passou a fazer assim.” (E3)

Portanto, as interações para aprendizagem servem não apenas para transmitir procedimentos, mas também para promover melhorias nos processos a partir do conhecimento de cada um, seja esse conhecimento produzido no setor ou não.

Já as competências que ainda necessitam ser desenvolvidas foram identificadas pelos entrevistados e apontadas como necessárias para a execução de suas atividades. Entre as competências elencadas como necessárias tem-se:

- (A) Conhecimentos técnicos, tais como: (1) disposição de reagentes, (2) manipulação de produtos corrosivos e gasosos, (3) fabricação de vidrarias, (4) primeiros socorros e (5) análise de banco de dados.
- (B) Características pessoais, como: (1) mais iniciativa, (2) proatividade, (3) diminuição da procrastinação e (4) capacidade de gerir pessoas.

Tal como revela o extrato a seguir;

“Eu acho que a proatividade precisa melhorar (...) A questão de prazo assim, fazer as coisas não em cima da hora.” (E8)

Evidenciou-se mais uma vez uma diferença de enfoque sobre aprendizagem e desenvolvimento das competências entre os servidores técnicos-administrativos da área administrativa e os da área técnica, pois dentre os servidores de áreas técnicas não foram apontadas competências pessoais, somente técnicas. Já entre os servidores das áreas administrativas não foram apontadas competências técnicas voltadas para suas atividades. Estas diferenças de perfil dos servidores dos setores técnicos e dos setores administrativos se abordam detalhadamente no capítulo final.

Por outro lado, apesar de perceberem vantagens na forma de aprendizagem vigente, os entrevistados também evidenciaram as desvantagens que este formato praticado para sua aprendizagem traz ou que acreditam pode trazer aos servidores e ao ambiente de trabalho, conforme segue.

4.5.3 Críticas ao formato atual

Com relação a aprendizagem pela interação, alguns dos entrevistados revelaram que o conhecimento obtido neste tipo de aprendizagem é executado e

propagado de forma acrítica. Então reconheceram existir duas situações: tanto o servidor executar uma atividade de uma forma que não é a ideal ou até mesmo errada porque não refletiu sobre aquilo; quanto a possibilidade de propagar aquele conhecimento inadequado para outros servidores.

“negativo é que eu tava replicando algo que não foi... eu não fiz nenhuma análise anterior. (...) Então não analisava friamente se era certo ou errado, eu simplesmente executava porque era uma atividade que o pessoal de outro Instituto já realizava com tempo, então eu pegava e aplicava aqui.” (E2)

Entre as críticas também foi apontado que a aprendizagem passa a depender da disponibilidade de quem detém o conhecimento e pode acontecer da pessoa não estar disponível no momento necessário, ou dependendo da pessoa, ela pode não estar disposta a ensinar por motivos diversos, como: medo de deixar de ser a detentora do conhecimento, ameaça ao emprego no caso dos terceirizados, falta de tempo, entre outros. As falas dos entrevistados E8 e E3 explicitam essas questões:

(...) “ele (servidor efetivo lotado no VCX) teve uma postura diferente, ele me passou tudo mesmo. Ele por vontade própria foi me mostrando tudo. No meu atual setor (onde tinham 2 terceirizadas), foi diferente. Eu tive que correr mais atrás nesse atual setor, que eu estou hoje pra aprender.(E3)

(...) às vezes você pega alguma coisa pra fazer, aí você não sabe como faz e você tem que esperar aquela, uma pessoa... tipo... te dar essa informação e nem sempre aquela pessoa tá disponível e você acaba criando aquela situação de... cômoda assim...” (E8)

Foi revelada uma preocupação ainda com o foco da interação se restringir a aprendizagem para não ser percebido como alguém que atrapalha o andamento do trabalho ao invés de ajudar. Como pode ser visto no trecho abaixo:

“(...) também pode até atrapalhar porque se você interagir demais com os colegas de trabalho pode ser que você deixe um pouco o trabalho de lado. (E1)

Aliado a isso foi apontado que esse tipo de ensino por ainda não ser institucionalizado, então os instrutores ensinam apenas porque querem e aqueles que buscam a informação com os outros também o fazem por vontade ou necessidade próprias. Não existe obrigatoriedade ou deliberação a respeito.

“Um aspecto negativo é que às vezes, é... Não é muito... Por a gente não ser cobrado por essa iniciativa, acaba que a gente fica... Meio que... Você não precisa de fazer, né? Você faz porque você gosta do que você tá fazendo. Isso é um aspecto negativo, porque não tem um incentivo... Esse tipo de feedback a gente não tem.” (E4)

Alguns servidores indicaram como negativo nessa forma de aprendizagem, por ela não ser específica nem regulamentada, mas dependente da boa vontade das pessoas. Uma entrevistada afirma que sente necessidade de um treinamento formal.

“eu queria que tivesse uma coisa específica, um curso, uma capacitação, que seja específica do meu setor. Isso eu sinto falta e não tem (...) eu acho que eu sinto a necessidade de ter alguém que te passe e que tenha vontade de te passar o serviço. Tenha mais abertura pra isso.” (E3)

“negativos eu acho, que... podia ser ... um treinamento mais formal, né? Ao invés de ficar perguntando pra um e pra outro, se tivesse uma pessoa, é ... realmente, ali...disponível pra ensinar as tarefas.” (E1)

Por outro lado, no setor onde a interação não é a principal forma de aprendizagem, o servidor afirma sentir necessidade de ter essa interação com outras pessoas da mesma área de conhecimento dele, conforme trecho da entrevista abaixo:

“Ah, que às vezes a gente fica perdido. (...) Acabo sentindo falta de alguém mais experiente pra me facilitar o caminho. Entendeu? Aí, eu acabo tendo mais dificuldade.” (E5)

“(...) ajudaria na questão até de tempo, tal. Pra você aprender uma coisa sozinho talvez você consiga com um tempo maior, um esforço maior. ” (E6)

Portanto, por mais que a interação para aprendizagem apresente percalços, a falta dela também foi apontada como uma limitação nas demais formas de aprendizagem que não a consideram.

A partir da observação dos aspectos positivos e negativos das formas de aprendizagem atual, os servidores sugeriram formas de aprendizagem que consideram ideais para se desenvolverem no trabalho, apresentadas na próxima seção.

4.5.4 Formas sugeridas de desenvolvimento de competências na percepção dos entrevistados

Tendo em vista a necessidade de desenvolvimento de novas competências e a aprendizagem de forma contínua, os servidores indicaram formas consideradas por eles como ideais para a aprendizagem no trabalho.

Considerando a aprendizagem pela interação que vem sendo adotada alguns entrevistados acreditam que este conhecimento gerado deveria ser registrado e acompanhado pela chefia para facilitar o processo de aprendizagem daqueles servidores que chegarem ao setor e também para recorrer em caso de dúvida.

“(...) por exemplo... sei lá... o que a gente aprendeu a gente podia fazer tipo, um roteirinho ou um manual, porque não existe isso aqui.” (E1)

“Mas eu acho que o que seria ideal, que eu acho que se vê pouco aqui, é a utilização de manuais pra determinados serviços ou um protocolo a ser seguido pra determinadas tarefas. Isso seria bom. De repente nem precisa ser na forma de um manual técnico assim, poderia ser uma cartilha, sei lá.” (E8)

Além do reconhecimento das interações para aprendizagem, muitos entrevistados consideraram a inclusão de novos formatos de ensino para aprendizagem no trabalho. Entre essas formas têm-se os cursos formais que foram apontados por vários servidores como a forma mais adequada de aprendizagem mesmo não tendo percebido a aplicação prática de muitos dos cursos que já realizaram. Esse desejo por cursos formais está ilustrado a seguir:

“Eu acho que poderia ser melhorado sim... é, ter uma coisa mais formal também.” (E1)

“um curso na área, também continuar exercendo essa função...” (E2)

Contudo, cabe destacar que a aprendizagem formal que os servidores desejam seria realizada por um treinamento focado nas necessidades do setor e não com um curso de informações vagas e genéricas, conforme pode ser percebido nos relatos a seguir:

“O que mais faz falta na UFF é um curso de capacitação pra cada um no seu setor. É importante a gente ter uma visão geral? É. Igual até a gente já teve lá na UFF [a sede] uma experiência disso. Mas se você “tá” naquele setor, você tem que ter a capacitação dele ao máximo e ali falta muito.” (E3)

Em relação aos cursos formais ainda, os servidores da área técnica ainda consideraram uma demanda muito específica de treinamento de novas máquinas e *software* com os fornecedores dessas tecnologias devido a especificidade desses conhecimentos:

“Eu acho que a gente tinha, por exemplo, todo equipamento que a gente adquirisse, talvez a gente ter um contato mais próximo com o fabricante ou até um treinamento do fabricante,” (E6)

“Na minha opinião, é ser exposto a teoria, mas deve se ter sempre, acompanhando a isto, projetos práticos. Você botar aquilo em... Mas não uma repetição do que o professor acabou de fazer, “ah ele já deu o passo-a-passo”. Deveria ser uma coisa nova que forçasse o aluno a pensar, a raciocinar. E a programação é isso: criatividade.” (E5)

Além do treinamento formal, vários entrevistados destacaram a importância da experiência para a aprendizagem e talvez por isso foi considerado estagiar nos setores como uma forma desta aprendizagem. Sugerindo ainda que este estágio poderia ser realizado inclusive em outras unidades da universidade que tenham setor semelhante:

“eu acho que deveria haver um tipo de treinamento específico, né? (...) nem que eu fizesse um estágio em algum outro setor semelhante, porque isso te dá experiência, né?” (E2)

Para os servidores da área técnica, o estágio deveria ser feito em outras disciplinas diferentes daquela que ele é responsável. Assim, ele teria contato com a disciplina e também com o professor para assumir a atividade quando necessário.

“(...) mas eu acredito que o passeio em outras disciplinas, quando eu digo passeio é que a gente acompanha outras disciplinas com o técnico responsável, isso é de grande valia porque talvez eu não veja isso sozinha com a responsável da disciplina e isso gera conhecimento, que até eu posso carregar comigo pra disciplina que eu acompanho”. (E4)

Além das formas indicadas pelos entrevistados, revelou-se também um desenvolvimento de competências de forma tácita embutida na aprendizagem pela interação, quando um servidor observa e reconhece a boa prática do outro e a reproduz, como observado nas seguintes falas:

“Eu acho que a gente consegue, de certa forma, por a gente tá próximos aqui, a gente consegue, talvez não diretamente, mas no dia-a-dia, conversando, interagindo, a gente consegue ir passando essa característica um pro outro, né? Pelo menos eu tento absorver algumas características positivas que alguma pessoa tem, eu tento pegar isso pra mim, né?” (E6)

Os servidores ainda levantaram a questão da necessidade de acompanhamento das atividades de treinamento por parte da chefia, tanto para avaliar a evolução do desempenho do servidor, quanto para identificar as carências

de aprendizagem que o técnico-administrativo apresentar e ainda para saber o que pode ser exigido desse funcionário.

“É, acompanhamento efetivo. Mas, por conta de serem muitas matérias, muitos técnicos e muitas atribuições que ela tem fora a coordenação, aí isso fica meio falho (...) isso talvez seria uma coisa que melhoraria muito, se fosse assim, se ela (chefia) tivesse realmente aqui pra ver as coisas acontecerem e tal.” (E4)

“Aí eu volto a dizer que o acompanhamento seria a base também para a capacitação. ” (E3)

Desta forma, foi identificado que além de aprimorar as formas de aprendizagem, os servidores ainda demandam um acompanhamento efetivo por parte da chefia.

Na próxima seção, será apresentado o confronto teórico-empírico deste estudo.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS À LUZ DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo será apresentado o confronto dos resultados obtidos no campo com a teoria que embasou este estudo, a fim de compreender o fenômeno de aprendizagem e desenvolvimento de competências funcionais dos servidores e responder com base empírica e conceitual à questão de pesquisa apresentada.

Considerando a ordem de apresentação dos resultados, esta seção partirá do perfil dos servidores entrevistados, onde foi constatado que a maioria dos servidores lotados no ICEX possui uma qualificação, isto é, formação acadêmica superior à requerida para o cargo, diferentemente do que Marconi (2003) afirma de que o setor público tem sido menos atrativo para pessoas qualificadas, entendendo qualificação como o conhecimento certificado pelo sistema educacional formal (FLEURY; FLEURY, 2001).

Contudo, as formações acadêmicas dos servidores examinados são amplas e algumas não se relacionam diretamente com a função efetivamente exercida pelo servidor. Somando-se a isto, foi possível perceber que as atividades relatadas pelos servidores técnicos administrativos como de sua responsabilidade, apresentam baixo grau de complexidade, confrontando com a super-qualificação técnica dos servidores.

Essa percepção pode ser revelada quando alguns entrevistados alegaram não encontrar grandes dificuldades em seu cargo e, consideram as atividades simples e pouco desafiadoras:

“Então, especificamente não. Não tive nenhuma dificuldade. Foi bem simples mesmo.”
(E3)

A percepção das tarefas como pouco desafiadoras apesar de gerar um falso conforto em relação à capacitação dos servidores na organização, também serve de alerta aos gestores, visto que, segundo Souza (2010), a perda de prestígio com a execução de afazeres considerados banais pode ser apontada como um dos fatores que podem contribuir com a rotatividade de servidores. Apesar desta não ser a realidade do Instituto pesquisado hoje, poderá ser visto mais adiante que alguns servidores já demonstram interesse em realizar novos concursos.

Como já considerado anteriormente, é importante ressaltar que autores como Zarifian (2001), defendem que a qualificação por meio de títulos não significa

competência necessariamente. Para ele, esse tipo de competência serviria mais para a formação de um banco de conhecimentos e não representaria uma competência para um evento específico, a formação dos servidores entrevistados não garante a competência dos mesmos, visto que existe a necessidade de capacitação para o trabalho.

Assim, os servidores buscam diversas formas de aprendizagem a fim de se preparem para suas tarefas. Entre as formas de aprendizagem adotadas pelos servidores em seu local de trabalho, observou-se que a principal delas é o desenvolvimento de competências pelas interações informais com colegas de trabalho, tanto ao ingressar no setor, quanto ao longo do desenvolvimento do trabalho, sejam os servidores da mesma seção ou não.

Esta **aprendizagem informal** por meio de interações para repetir as práticas parece estar relacionada ao que Bandura, segundo Aguiar (1998), denominou aprendizagem vicária, pela qual os indivíduos observam as práticas dos outros que escolhem como referência e desenvolvem as suas próprias respostas para determinados desafios a partir da experiência percebida dos outros (AGUIAR, 1998).

Estas interações geralmente acontecem durante o horário de trabalho e não se restringem a um local específico, acontecem, porém, sempre entre servidores previamente selecionados. Esta seleção de servidores e a intensidade de interações entre determinadas pessoas, resultou na formação de 3 grupos de interação para aprendizagem de acordo com os assuntos de interesse: o grupo dos setores administrativos, o grupo dos técnicos de laboratório de química e o grupo da informática, sendo que as interações podem acontecer dentro de **um grupo fechado ou entre grupos**

Esta divisão em grupos sugere a possibilidade de terem se formado 3 comunidades de prática, tendo em vista, que essas comunidades são criadas informalmente por pessoas que possuem interesses e práticas comuns e que interagem com certa frequência a fim de compartilhar informações e práticas. (FLACH; ANTONELLO, 2011)

Nota-se que a formação desses grupos no Instituto pesquisado não se baseou na divisão de setores, mas sim nos assuntos de interesse. Pois, apesar do grupo de servidores da informática ser composto pelos profissionais de informática e do grupo de técnicos em química ser composto pelos próprios, o grupo dos setores administrativos inclui servidores que atuam na secretaria dos departamentos, na

secretaria da direção, na secretaria da pós-graduação e na coordenação de cursos, que possuem atividades parecidas, apesar das peculiaridades de cada setor.

Esta divisão por assuntos de interesse reforça a possibilidade de constituição de comunidades de prática, pois de acordo com Coelho e Godoy (2011), essas comunidades são criadas espontaneamente por pessoas que desejam compartilhar conhecimentos, podendo pertencer ou não ao mesmo ambiente físico e organizacional.

No grupo dos setores administrativos que é composto por servidores com afinidade de interesses independente do setor que este servidor pertence, ficou mais evidente a seleção apenas dos servidores interessados em contribuir, já aqueles que conhecidamente não irão contribuir são preteridos, conforme o trecho a seguir:

“Eu só sei as pessoas que eu posso perguntar e aquelas que não vão me ajudar. Então eu já vou direcionada nas pessoas que vão me ajudar.” (E3)

Esta atitude sugere que o ingresso de membros nas comunidades de prática acontece por meio de uma participação periférica legitimada (PPL), ou seja, da mesma forma que aqueles que participam contribuindo com o grupo vão se tornando parte do mesmo, aqueles que não contribuem são automaticamente descartados. (FLACH; ANTONELLO, 2011)

Além das interações, os servidores indicaram outras formas de aprendizagem para o desenvolvimento de competências para o trabalho (**múltiplas formas de aprendizagem**) considerando que elas variam dos servidores das áreas técnicas para os servidores das áreas administrativas. Enquanto os servidores das áreas técnicas necessitam de uma orientação muito especializada, os servidores das áreas administrativas já demandam treinamentos menos específicos que são aplicáveis a mais de um setor da universidade.

Assim, as formas de aprendizagem formal indicadas pelos servidores técnicos-administrativos das áreas técnicas seriam: pesquisa em livros, leitura de manuais, treinamento oferecido por fornecedores, cursos formais oferecidos por Instituições de ensino, entre outros.

Já os servidores técnicos-administrativos das áreas administrativas consideram já ter realizado cursos **formais e os consideram pouco aplicáveis ao seu ambiente de trabalho**.

Por outro lado, os servidores das áreas técnicas que recebem treinamentos formais e que os consideram aplicáveis ao seu ambiente profissional também revelam desejo de ter alguém para interagir e facilitar aprender o trabalho:

“Eu acho que estaria faltando isso: ter mais alguém pra trocar experiência e trabalhar em conjunto.” (E5)

Estas percepções se relacionam ao que Zimmer e Boff (2008) esclarecem: o conhecimento explícito, que corresponde ao “saber”, pode ser obtido por meio de um processo formalizado de ensino, contudo, o conhecimento tácito, que corresponde ao “saber fazer” e provém de modelos mentais, depende de um ambiente de trocas. Assim, para que as competências se desenvolvam é necessário que os conhecimentos, explícito e tácito, sejam acessados e não somente um deles.

Todavia, a aprendizagem empreendida pelos servidores até o momento parece ter sido minimamente eficaz no desempenho dos servidores (**Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores**), tendo em vista os relatos de ações tomadas frente aos desafios e situações apresentadas terem ido o além do prescrito. Para Le Boterf (2003) superar o prescrito é a confirmação da existência de uma competência e do reconhecimento da chefia da existência de competência entre os técnicos-administrativos para a realização do trabalho. No extrato abaixo o gestor reconhece essa capacidade de ação dos servidores frente aos desafios, quando diz:

“(...) não sei te citar um exemplo de algo que não foi resolvido de alguma forma... então eu acho que essa persistência: vou resolver a questão, vou dar um jeito, isso torna a pessoa competente.” (G1)

Ressalta-se que geralmente as iniciativas para aprendizagem no Instituto pesquisado são estimuladas por um **desafio apresentado**, ou seja, alguma situação percebida como desafiadora que leva um servidor ou até mesmo todo o setor a desenvolver uma resposta adequada. Zarifian (2001) denomina esses desafios de eventos, defende esses eventos como oportunidade de aprendizagem de competências no trabalho. O extrato abaixo ilustra a aprendizagem a partir de um evento:

“Igual, quando eu sei que algum funcionário domina algum tipo de assunto do trabalho, e, eu fico sem saber o que fazer, como proceder naquela situação eu recorro; ai é

sempre na hora do trabalho ou quando o problema aparece. Ai então eu chamo 'fulano vem cá', ai ele vem." (E8)

Conforme Ruas (2008) a competência originária de um evento é associada à dimensão individual, porém, no contexto organizacional pode ser estendida ao coletivo. Le Boterf (2003) também defende que uma competência individual é também social. Assim, pode-se afirmar que as competências funcionais desenvolvidas no Instituto pesquisado resultaram de processos de aprendizagem coletiva pela interação mesmo informal entre os indivíduos realizando seu trabalho.

No caso do Instituto pesquisado, **os desafios** que levaram a essa aprendizagem foram quatro: (i) introdução de novas tecnologias e atividades, (ii) falta de treinamento para realizar novas atividades, (iii) falta de material, (iv) falta de profissionais, entre outros. Esta diversidade de eventos tal como afirmara Zarifian (2001), parece ter conferido qualidade a aprendizagem individual e funcional.

Chama-se a atenção para um dos problemas apontados pelos servidores, o da falta de autonomia para empreender inovações em seu trabalho, mesmo as desenvolvidas a partir de suas competências tendo em vista que se depende de autorização da chefia. A falta de autonomia pode ser uma limitação ao desenvolvimento de competências, visto que Le Boterf (2003) considera a competência como o resultado do saber com o querer e o poder agir, se não há autonomia, ou seja, poder agir, a competência não se efetiva.

Os **erros no trabalho** também têm se mostrado como oportunidades de aprendizagem no Instituto pesquisado, pois há o entendimento por parte dos servidores e das chefias da necessidade de refletir sobre o ocorrido para que não ocorra de novo, sem uma preocupação com a punição ou o apontamento de culpados. Diante desta postura, os entrevistados relataram a percepção da mudança e da melhoria após o erro cometido.

Foi possível perceber com base em Bitencourt (2001) que no ICEx os servidores aproveitaram os erros como uma oportunidade de aprendizagem de ciclo duplo, pela reprogramação das ações antes que se repitam.

Mudança dos processos é um dos indicadores que uma aprendizagem aconteceu na visão de Fleury e Fleury (2001), como, por exemplo, quando no Instituto os servidores criaram *softwares* para controlar as Ordens de Serviço dos

setores, visto que a falta de padronização nas solicitações e a desorganização do controle da execução vinha causando problemas com os usuários.

Outro desafio enfrentado pelos servidores da Unidade pesquisada é a **ausência de oferta** pela universidade de cursos e programas de capacitação voltados para suas atividades, ou, quando ofertados, apresentam limitações de distância, falta de diárias, vagas insuficientes para o número de servidores ou distanciamento entre o tema da capacitação e a atividade desenvolvida pelo servidor, no caso dos técnicos principalmente.

Apesar de reconhecer que esta dimensão de aprendizagem formal tem sido alvo de críticas quando se trata de desenvolvimento (BITENCOURT, 2008), Brandão (2008) considera a necessidade de a empresa promover ações de treinamento e desenvolvimento para os empregados para a construção de competências.

E esta visão reforça que a competência surge da interação do saber com o querer e o poder agir (LE BOTERF, 2003), pois a falta do saber proporcionado pela aprendizagem formal dificulta o desenvolvimento de competência dos servidores.

Somando aos problemas apresentados, o plano de carreira vigente, que inclui os **planos de capacitação e de qualificação**, se mostra inadequado para estimular a aprendizagem dos servidores por não atender às expectativas dos mesmos e, conseqüentemente, não os estimular a se desenvolver mais para o trabalho. Os entrevistados relataram ter feito os cursos exclusivamente para alcançar as progressões. Como o último nível de progressão do plano de capacitação é atingido com rapidez por possuir apenas 4 níveis e, por exemplo, no caso de um servidor do nível E, um curso de 180h já o leva do nível 1 para o 4. Assim, os servidores já não se sentem estimulados a continuar aprendendo para melhorar suas atividades.

Levando em consideração a necessidade de os profissionais apresentarem um desenvolvimento constante propiciado por uma gestão de conhecimento eficaz, onde os trabalhadores aprendam a aprender conforme proposto por Coelho (2004), a realidade do Instituto pesquisado deixa a desejar, visto que os servidores perdem o estímulo para aprender assim que alcançam o último nível de progressão salarial. Isto pode ocorrer em poucos anos se o servidor assim que ingressa fizer cursos de capacitação e formações acadêmicas. Depois de chegar ao nível 4 não mais se reconhece com recompensa salarial a capacitação que o servidor fizer.

Contudo, é sabido que nem tudo se deve à Unidade pesquisada ou à universidade como um todo, mas sim à rigidez presente no setor público, apontada

por Marconi (1997), que impossibilita o desenvolvimento de planos de capacitação e qualificação condizentes com as realidades dos órgãos.

Quanto ao **papel da chefia** que, para Amaral (2006), deveria ser de maior envolvimento com os servidores numa gestão por competências, existe uma diferença de postura entre as chefias, sendo umas mais atuantes do que outras.

Os servidores das áreas administrativas afirmaram que seus chefes desconhecem as atividades e interações para capacitação, bem como não incentivam e não possuem conhecimento apropriado sobre as atividades executadas no setor. Conforme ilustrado a seguir:

“(...) eu acho que não tem uma preocupação nesse aspecto. Eu acho que as chefias são indiferentes quanto a isso.” (E2)

“(...) nenhum deles me passa nenhuma informação e não ensina nada de nada... eu não posso contar com eles. (...) eu acho que eles não têm essa visão administrativa.” (E3)

E esse perfil é revelado na fala de um dos gestores desse grupo que diz que o papel do gestor seria:

“Buscar incentivar... buscar condições pra ele se capacitar... (...) Não atrapalhar é um bom começo (risos), (...) Não sei se eu fiz bem isso, né? na gestão, mas é... ter o diálogo e tá antenado pra poder perceber em que ele poderia ajudar, mas, por exemplo, eu não fui só gestor... Isso aí foi uma coisa que pesou bastante, continuei com todas as funções docentes, (...) porque se eu tivesse me dedicado exclusivamente a gestão, eu acredito que eu poderia observar mais de perto essas coisas. (...) eu acho que não atrapalhar é o mais importante.” (G3)

Portanto, diante das limitações de seu tempo dividido entre a gestão e o magistério, o gestor revela considerar que pode não ter cumprido bem o seu papel e talvez por isso, assumir a posição de não atrapalhar as iniciativas dos servidores e de aguardar as ações da universidade relacionadas à capacitação dos técnicos-administrativos.

Essa postura sugere um perfil de gestor matofóbico descrito por Antonacopoulou (2001), ou seja, aquele que sabe da importância da capacitação, mas assume uma postura passiva diante disto.

Por outro lado, os servidores das áreas técnicas consideraram suas chefias mais envolvidas com a capacitação e a aprendizagem no trabalho de uma forma geral, conforme trechos a seguir:

“Ele apóia sim. Apóia e incentiva bastante. Incentiva as interações, (...) incentiva a gente a estudar, a fazer cursos, desenvolver, ele vê isso como interessante pra gente e pra ele também. (E5)

“Então, ela acha as interações muito proveitosas, inclusive, ela pede (...) as vezes ela não tem tempo de atender a gente e a gente aqui se ajudando, entre os técnicos a interação flui o trabalho e esse é um ponto muito positivo pra ela. ” (E4)

E esta percepção dos servidores vai ao encontro da fala das chefias que, apesar de reconhecerem não possuir muitos recursos disponíveis para a promoção da aprendizagem, procuram fazer o possível, dentro daquilo que dispõem:

“Acho que meu trabalho nesse sentido ainda é um pouco falho, porque eu ainda tenho dificuldades de visualizar o órgão pra ajudar na capacitação e tenho dificuldades também pra ajudar o colaborador pra que por iniciativa própria procure se qualificar ou se capacitar. (...) mas assim, o que tá nas minhas mãos eu faço, por exemplo, como eu disse, a gente tem um determinado técnico lá que é muito capacitada na questão de resíduos e almoxarifado, de compatibilidade, eu pedi a ele que ensinasse os colegas, então, eu também sou a ponte entre ele e os colegas, pra que ele seja um multiplicador” (G2)

O comportamento destes gestores reconhecendo inclusive suas possíveis falhas pode ser um dos incentivos para que os técnicos estejam mais envolvidos com o desenvolvimento de competências funcionais para realizar melhor seu trabalho. O perfil destes gestores corresponde ao perfil de gestor filomático, ou seja, aquele envolvido com a capacitação e que toma iniciativa para a aprendizagem, aproveitando ao máximo os recursos que possuem para criar oportunidades de aprendizagem (ANTONACOPOULOU, 2001). Desse modo parece que a capacitação do servidor e sua aprendizagem contínua no trabalho será propiciada por gestores de perfil filomático.

Apesar de todas as dificuldades encontradas, foi possível perceber que os servidores, na maioria das vezes, tiveram **iniciativa para aprendizagem**, geralmente a partir de um evento, conforme já citado. Contudo não se identificou um estímulo aos servidores por parte da chefia ou da universidade, com exceção da progressão na carreira, que até o momento desta pesquisa os havia levado a se desenvolver para atingir maiores níveis na carreira. Todavia, este fato merece atenção uma vez que a maioria dos servidores do instituto pesquisado já atingiu o maior nível da progressão por capacitação.

Tendo em vista que a maior parte das atividades a serem desenvolvidas hoje já foram aprendidas, percebeu-se mais uma vez uma diferença entre o grupo dos servidores das áreas técnicas e os servidores das áreas administrativas, pois parece que enquanto os primeiros ocupam-se da capacitação para ganhar mais desenvoltura no trabalho, os segundos voltam-se para a capacitação por interesses e necessidades particulares. De acordo com relatos a seguir:

“Eu sempre tive interesse em fazer esses cursos de MBA, na área de marketing. (...) Por interesse pessoal” (E2) – Servidor administrativo

“Tem um em especial (...) era de analista de banco de dados, TDA, é uma pós-graduação. (...) Tô na esperança. Vai ser muito bom pra mim e vai ser bom pra universidade também.” (E5) – Servidor técnico

Apesar de se reconhecer que existem fatores comuns aos dois grupos capazes de desestimular a capacitação dos servidores como: (a) pouca (para os servidores das áreas administrativas) ou nenhuma (para os servidores das áreas técnicas) oferta de capacitação por parte da universidade e (b) plano de carreira inadequado, diferentemente do que preceitua Pires *et al* (2005), um fator importante chama a atenção nesses casos que é **a relação da chefia com os servidores** destes grupos, visto que nos grupos em que a chefia está mais envolvida com a capacitação, os servidores estão voltados para as demandas do trabalho. Porém, no grupo dos servidores de áreas administrativas **a motivação para aprendizagem** está voltada para atividades diversas daquelas que desenvolve no trabalho.

Afinal, o perfil do líder se reflete nos liderados e em sua disposição para aprender para o trabalho, pois, conforme considerado por Oliveira e Villardi (2012), as práticas sociais, sustentadas pelos valores e crenças presentes na organização perpetuam algumas práticas, ou seja, se a necessidade de aprender continuamente para melhor desempenho das atividades for um valor para o gestor e para a organização, sendo estimulado continuamente, os subordinados também sentem-se estimulados e passam a adotar essa prática.

Todavia, para adoção da prática de aprendizagem contínua, é necessário pensar em formas de aprendizagem diversificadas, visto que a aprendizagem informal não pode ser tida como a única pertinente, uma vez que ela apresenta vantagens, mas também é criticada. Entre os entrevistados as vantagens da aprendizagem informal apontadas foram: (i) a aproximação entre indivíduos da mesma organização, (ii) aproximação da teoria com a prática, (iii) possibilidade de

melhoria da atividade através da troca de experiências e (iv) agilidade da aprendizagem.

As **vantagens da aprendizagem** informal reconhecidas pelos servidores sugerem, como afirmado por Souza-Silva e Davel (2007), que as interações propiciam o alcance de soluções inovadoras, melhorando as práticas e ainda contribuem com a organização. Isto pode ser percebido na fala dos servidores recém-chegados que consideraram as interações importantes tanto para o aprimoramento daquilo que já sabiam, quanto para que pudessem ensinar um procedimento que eles já sabiam e que perceberam não existir no setor:

“Eu tinha uma forma de organizar melhor do que estava na UFF, né? A forma de arquivar alguns documentos que tava um pouco errado (...) eu passei pra ela e a gente passou a fazer assim.” (E3)

Esta **competência progressa**, trazida de fora para dentro da organização pode ser considerada como parte da competência do indivíduo, visto que Le Boterf (2003) defende que a competência consiste na aplicação dos conhecimentos acumulados ao longo do tempo para a solução de um problema. E uma vez apresentada a competência de um indivíduo, ela pode ser considerada também uma competência do grupo, já que Le Boterf (2003) defende que toda competência individual é também social, visto que ela é fruto de interações.

Desta forma, Bitencourt (2001) considera o incentivo a aprendizagem individual como uma estratégia, pois a partir desta aprendizagem acontecem as trocas que disseminam o conhecimento e desenvolvem a aprendizagem coletiva. Assim, pode se inferir que neste contexto uma competência individual pode gerar uma competência funcional. No caso dos servidores do ICEX as competências individuais de: técnicas de arquivamento de documentos e disposição de reagentes no estoque, por exemplo, se traduziram em **competência funcional** da secretaria dos departamentos e da coordenação dos laboratórios didáticos de química.

Passando para as **críticas à aprendizagem atual** apontadas pelos servidores tem-se: (i) reprodução do conhecimento de forma acrítica e propagação de um erro; (ii) dependência da disponibilidade e vontade do instrutor; (iii) possibilidade de atrapalhar o andamento do trabalho, (iv) falta de institucionalização deste tipo de ensino, entre outras.

Dentre essas críticas ao formato de aprendizagem atual realizadas pelos entrevistados, percebe-se que a reprodução de procedimentos de forma acrítica e a propagação de um erro ocorrem quando o ciclo de aprendizagem se limita ao ciclo simples e não promove melhoria na tarefa, revelando uma “incompetência hábil”, nos termos de Bitencourt (2001).

Contudo este tipo de crítica está mais relacionado ao perfil do indivíduo do que à forma de aprendizagem em si, pois como apontado por Tanure *et al* (2007) nem todas as pessoas gostam de enfrentar desafios e/ou de mudar. E conforme a aprendizagem surge dos eventos vivenciados, na maioria das vezes, as pessoas com esse perfil não desenvolveriam competências. Além disso, Tanure *et al* (2007) consideram que algumas pessoas gostam de encarar desafios, mas não conseguem aprender.

Já as demais críticas dessa forma de aprendizagem apontadas pelos servidores ratificam mais uma vez segundo Antonello (2008) a necessidade de se acompanhar a aprendizagem, pois a partir do momento que se institucionalizar essa prática, serão criadas regras que regulamentem quem serão os instrutores no trabalho, que os assuntos abordados estejam ligados ao desempenho das atividades, entre outros critérios.

Contudo, não se deve ter uma visão acrítica deste tipo de aprendizagem que ocorre entre os grupos, tendo em vista que por mais que haja uma regulamentação, sempre existem desvios que podem atrapalhar o andamento da aprendizagem.

As comunidades de prática, que se baseiam na aprendizagem informal, também para Wenger (2000) não podem ser vistas de forma romântica, porque com o tempo as pessoas podem aprender a não aprender e a comunidade se tornar uma espécie de gaiola aprisionando-os.

Assim, se faz necessário conjugar diferentes formas de aprendizagem para a construção de competências, junto do apoio da administração e de uma cultura organizacional favorável a interação (FLEURY; FLEURY, 2001), pois um tipo de aprendizagem complementa o outro, a fim de reduzir as limitações de cada tipo de aprendizagem, por isso foram sugeridas algumas formas de aprendizagem pelos servidores.

Dentre as **formas de aprendizagem sugeridas pelos servidores**: (1) regulamentação e registro da aprendizagem informal; (2) cursos formais voltados para necessidades específicas dos setores; (3) estágio em outros setores e

Unidades; além de (4) treinamentos com fornecedores e (5) estágios em disciplinas diversas, no caso dos técnicos em química.

Antonello (2008) defende a necessidade de se acompanhar a aprendizagem, registrando o que vem sendo desenvolvido predominantemente de forma informal para que o conhecimento não se perca. Segundo a autora, esta aprendizagem precisa se tornar parte da memória da organização para contribuir de fato com o desenvolvimento contínuo de competências.

A necessidade de cursos formais dos servidores para sua capacitação está prevista no decreto 5.707 (BRASIL, 2006), no seu 2º parágrafo que visa garantir o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externa ao local de trabalho, assim, além de ser uma demanda dos servidores, o acesso a cursos formais é uma demanda amparada legalmente também. Brandão (2008) também considera a importância da promoção de ações de treinamento e desenvolvimento dos trabalhadores. Contudo, deve-se estar atento a aplicabilidade do treinamento ou curso ofertado, pois muitas das vezes estes estão distantes da realidade profissional e não são aplicados (BITENCOURT, 2008). Alguns dos servidores entrevistados manifestaram não ter conseguido aplicar o curso teórico que receberam, portanto, é imprescindível que os cursos ofertados tenham relação com as funções desempenhadas.

Os estágios e treinamentos com fornecedores seriam alternativas práticas ao ensino apenas teórico, visto que teriam um caráter de ensino prático e fornecidos de forma institucionalizada.

A identificação de múltiplas formas de aprendizagem identificadas pelos servidores examinados vai ao encontro do que preceitua Bitencourt (2001). A autora defende que uma aprendizagem acontece e resulta em desenvolvimento de competências quando se equilibram práticas de aprendizagem individuais e coletivas, bem como aprendizagem formal e informal, pois desta forma amplia-se a variedade de perspectivas sobre determinado assunto e capacita o servidor a agir perante vários tipos de eventos que possam se apresentar.

Diante do exposto foi possível perceber que a principal forma de aprendizagem empreendida pelos servidores é a aprendizagem informal através de interações e de forma vicária, apesar de adotarem outras formas de aprendizagem em menor escala também, tais como pesquisa na internet, leitura de manuais e livros, cursos, treinamentos, entre outros. Esta forma de aprendizagem para Antonello (2011)

resulta num desenvolvimento contínuo de competências, visto que o processo de aprendizagem também é constante.

Nesta forma de aprender adotada pelos servidores emergiu a formação de três comunidades de prática em função da frequência das interações com grupos determinados, como apontado por Flach e Antonello (2011).

Cabe ressaltar que as competências individuais geradas nestas interações são também sociais, visto que resultam de uma coletividade, e por isso podem ser entendidas também como integrantes das competências funcionais (LE BOTERF, 2003).

A partir dos resultados e desta discussão, é possível responder à questão central desta pesquisa, conforme se apresenta a seguir.

6. PARA CONCLUIR

Esta pesquisa teve como objetivo descrever como as competências funcionais dos servidores técnicos-administrativos do ICEX foram desenvolvidas por meio de aprendizagem em seu trabalho.

Para tal, o estudo partiu de uma revisão de literatura que buscou estudos teóricos e empíricos sobre o tema de gestão de pessoas em IFES e a temática de desenvolvimento de competências funcionais mediante aprendizagem coletiva dos servidores aqui envolvidos. Assim, foram desenvolvidos três grandes temas na revisão de literatura: gestão de pessoas, aprendizagem organizacional e gestão por competências. A fundamentação teórica sobre esses assuntos teve o objetivo de entender sobre a gestão de pessoas contemporânea e especificamente na Administração Pública, as formas de aprendizagem individual e coletiva desenvolvidas nas organizações e o conceito de gestão de pessoas por competências.

Em seguida, definidos o percurso metodológico e métodos de coleta e análise de dados, procedeu-se a realização da pesquisa de campo mediante entrevistas com os servidores do Instituto pesquisado para responder à pergunta de pesquisa. Assim, com base na pesquisa de campo e na discussão empírico-conceitual percebeu-se que: Os servidores do Instituto pesquisado revelaram como forma de aprendizagem uma **aprendizagem para resolver problemas por eles percebidos mediante interações informais**, desde quando ingressam no cargo e não contam com uma capacitação inicial, até depois de um certo tempo na organização, quando se deparam com dúvidas e dificuldades, mesmo não reconhecendo conscientemente esta forma de produção de conhecimento sobre seu trabalho nem recebendo incentivos por parte da organização para empreendê-la.

Foi possível deduzir, ainda, que esta é a principal forma de aprendizagem adotada segundo eles devido a (a) insuficientes oportunidades de cursos para a execução das tarefas e, (b) sua iniciativa própria para aprenderem suas atividades no dia-a-dia.

Apesar de se explicitar que estas interações não são entre todos eles, mas em duplas ou trios no máximo, se pode considerar que as competências resultantes dessas interações são competências funcionais, visto que para autores como Le Boterf (2003) uma competência individual é também social, ou seja, pode ser estendida ao coletivo. O nível coletivo de aprendizagem, onde se enquadram as

competências funcionais, foi percebido pelos relatos de soluções encontradas aos problemas de trabalho de suas respectivas funções nas áreas onde os servidores estavam lotados.

Todavia, diferentemente do que preceitua Ruas (2008) que defende essas competências como associadas as funções realizadas coletivamente, no caso dos servidores do Instituto pesquisado, as competências funcionais ultrapassam as funções definidas organizacionalmente e se tornam competências de mais de uma função, visto que os servidores de diferentes funções e setores interagem acerca de determinada tarefa igual, similar ou desconhecida e compartilhando suas respectivas experiências desenvolvem suas competências juntos.

Além da aprendizagem informal, percebe-se que algumas formas de aprendizagem formal também ocorrem tais como: treinamentos com fornecedores, leitura de manual, participação em cursos, entre outros, porém em menor escala e para fins específicos como por exemplo para a concessão da progressão por capacitação, ou para aprender sobre o funcionamento de um equipamento. Contudo, essas capacitações na maioria das vezes não são oferecidas pela universidade e ainda dependem exclusivamente da iniciativa dos servidores.

O estudo foi também capaz de identificar que a rotina de interações entre determinadas pessoas do Instituto cria grupos de interação informal por assuntos de interesse, que sugere terem sido criadas três comunidades de prática.

Estes grupos se formam não apenas em função da frequência de interações, mas também pela necessidade de capacitação diferenciada visto que os servidores das áreas técnicas demandam cursos mais específicos e diretamente relacionados às atividades que desenvolvem, sendo que alguns necessitam ser realizados pelos próprios fornecedores de equipamentos e *software*, devido à especificidade. É importante ressaltar que esta necessidade de capacitação diferenciada entre servidores das áreas técnicas e áreas administrativas não tem recebido a devida atenção da Pró-Reitoria responsável e independe do Plano de carreira dos cargos técnico-administrativos em educação - PCCTAE, que é único para os servidores de ambas as áreas.

Além disso, a diferenciação na motivação para aprendizagem dos servidores é outro fator que evidencia a divisão dos grupos, visto que a motivação dos servidores das áreas técnicas se relaciona a suas necessidades de crescimento

profissional e também às demandas de capacitação que a universidade estabeleceu para desenvolver determinadas atividades.

Já os servidores das áreas administrativas demandam o reconhecimento e apoio da chefia dessa aprendizagem informal das atividades do dia-a-dia de forma que essa aprendizagem possa ser legitimada, valorizada e até incentivada; e também demandam cursos formais voltados para suas atividades visto que na maioria das vezes os cursos que os servidores vêm realizando não têm relação direta com a atividade desempenhada na organização.

Os cursos que os servidores vêm realizando não tem tido aplicação nas atividades desenvolvidas pelos mesmos no trabalho tanto pelo fato de haver pouca ou nenhuma oferta de cursos e treinamentos voltados para essas atividades, quanto pela motivação para aprendizagem pessoal dos entrevistados, que não tem sido voltada para as necessidades do trabalho que realizam, mas sim para outras áreas de seu interesse pessoal, considerando ainda que alguns servidores chegaram a manifestar seu desejo de realizar novos concursos públicos, revelando um descontentamento com seu trabalho atual.

Acredita-se que esta diferença na motivação para aprender dos servidores técnicos-administrativos possa estar relacionada ao perfil dos seus respectivos gestores. Um gestor que revelou possuir um perfil matofóbico foi apontado pelos servidores que declararam estar procurando outras áreas de interesse pessoal para se capacitar.

Já os gestores de perfil filomático contam com liderados mais voltados para receber a capacitação relacionada à melhoria das atividades do trabalho.

Com relação às chefias ainda, foi revelado que muitos gestores não conhecem seu papel na capacitação de seus subordinados, uma vez que são por eles considerados: (i) indiferentes às interações para aprendizagem, (ii) sem conhecimento dos planos de capacitação e qualificação dos técnicos-administrativos, (iii) não acompanham os processos de capacitação e (iv) não se envolvem com as ações de aprendizagem dos servidores de uma forma geral, atuando apenas no momento da avaliação do desempenho, quando seus gestores vão dizer aos servidores se atenderam ou não às expectativas. Adicionalmente, entre os entrevistados foi afirmado que não sabiam antecipadamente o que era esperado no trabalho deles.

No entanto, destaca-se que a grande maioria dos gestores do instituto pesquisado são professores de carreira com formações voltadas para a área de ciências exatas, que não receberam qualquer tipo de capacitação para o desempenho da função e que precisam conciliar as atividades de gestão com as atividades acadêmicas que já realizavam.

Além da influência do perfil dos gestores, a baixa complexidade percebida nas atividades que os servidores técnicos administrativos desempenham, que é uma das causas de rotatividade nas empresas na visão de Souza (2010), pode estar propiciando interesse em fazer capacitações não relacionadas ao desempenho de suas tarefas cotidianas e sim voltadas para motivações diversas, visto que tarefas simples e rotineiras podem gerar insatisfação no trabalho.

Somando aos problemas aqui apontados, foi possível perceber que existem limitações causadas pelo vigente plano de carreira dos servidores TAE, que inclui os planos de capacitação e de qualificação. Estes planos parecem não incentivar a aprendizagem contínua dos mesmos talvez por apresentar uma escala de progressão curta e não contemplar uma progressão vertical dos técnicos-administrativos, ou seja, não existe a possibilidade de um servidor técnico administrativo de nível médio passar a ocupar um cargo de nível superior mesmo após de graduar-se bacharel ou em mestrado, por exemplo. Todavia, essas limitações independem da organização estudada, só poderão ser realizadas mediante uma mudança na legislação sobre a carreira do servidor público.

Assim, diante do exposto, dentro das possibilidades do Instituto da universidade examinada foi possível concluir que os processos de aprendizagem adotados pelos servidores técnicos-administrativos pesquisados correspondem a atividades individuais, coletivas, formais e informais.

Também se conclui que o grupo de servidores das áreas técnicas apresenta especificidades diferentes do grupo de servidores das áreas administrativas, conforme sintetiza-se nas figuras 7 e 8 a seguir:

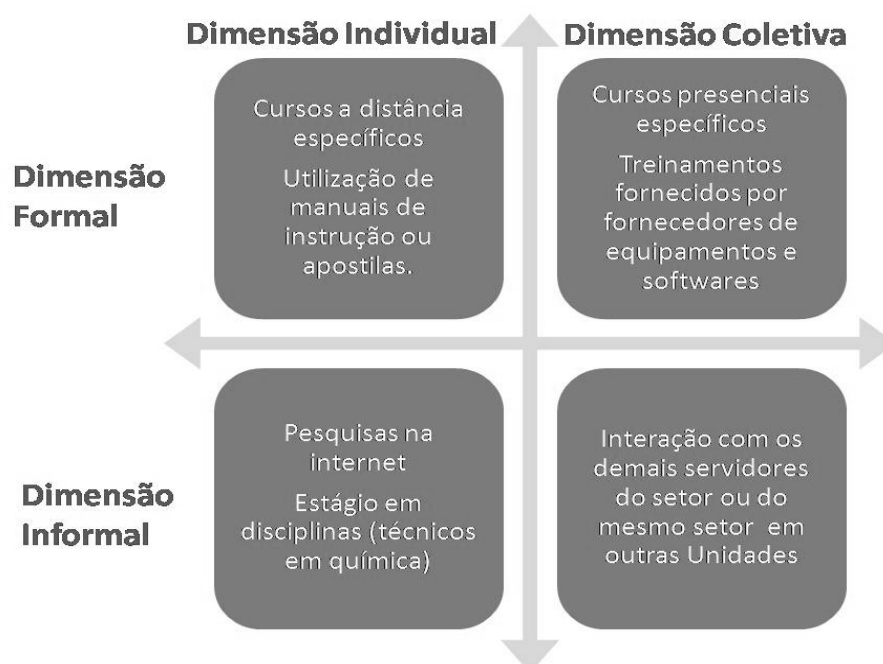


Figura 7. Aprendizagem dos TAEs de áreas técnicas
 Fonte: Elaboração próprias com base nos dados empíricos

Diferentemente, do TAES das áreas técnicas (informática, laboratórios, por exemplo), os TAEs das áreas administrativas (secretaria de graduação, de pós-graduação, por exemplo):

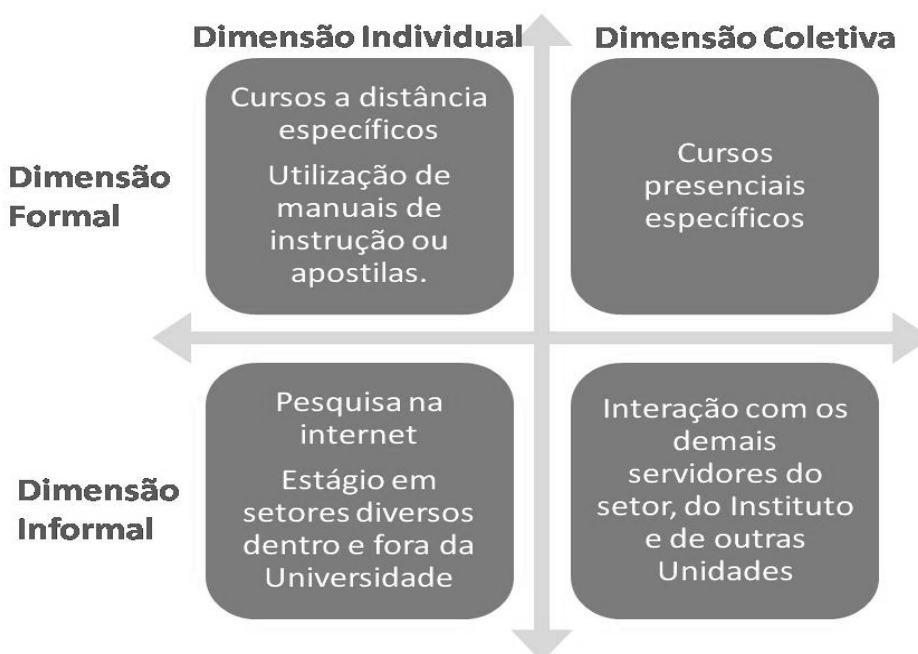


Figura 8. Aprendizagem dos TAEs de áreas administrativas
 Fonte: Elaboração próprias com base nos dados empíricos

A identificação destas atividades de aprendizagem e desenvolvimento de competências profissionais para o trabalho reuniu tanto as ações que vem sendo realizadas atualmente e que têm sido bem-sucedidas, quanto aquelas que os servidores demandam e necessitam, mas ainda não receberam.

Além disso, evidenciou-se importante conjugar diferentes formas de aprendizagem para que as limitações de um formato possam ser superadas com as ações de outra forma de aprendizagem. Por exemplo, a aprendizagem informal que é transmitida de forma rápida e prática, pode ser complementada pela aprendizagem através de manuais para fazer com que as práticas fiquem padronizadas e se previna que um erro seja reproduzido, assim, é possível aproveitar aspectos positivos de cada aprendizagem.

Os resultados sugerem que a diferença entre as formas de aprendizagem dos servidores técnico-administrativos das áreas técnicas e as dos servidores técnico-administrativos das áreas administrativas se deve ao fato das atividades dos servidores das áreas técnicas serem específicas aos setores, assim, as interações para aprendizagem e os treinamentos para as atividades devem ser realizados com pessoas que possuem a mesma capacidade técnica.

Já os servidores das áreas administrativas, realizam atividades em setores diferentes no público que atendem, por exemplo, mas guardam semelhanças em sua essência. Por isso revelou-se uma interação intensa entre esses servidores mesmo não pertencendo ao mesmo setor.

6.1 Recomendações

A partir das conclusões deste estudo, é possível propor diretrizes que orientem um plano de capacitação para os servidores técnico-administrativos da Unidade pesquisada pertinente às necessidades do Instituto pesquisado, visto que esta categoria de servidores é o alvo desta pesquisa e aquela que a pesquisadora representa junto a Pró-Reitoria de Gestão de pessoas.

Diretrizes para elaborar um plano de capacitação específico para a realidade dos servidores das áreas técnicas, apontam-se as seguintes:

1ª Diretriz – oferta de cursos a distância, manuais e apostilas com padronização das rotinas e com assuntos específicos para as atividades dos servidores das áreas técnicas tais como: criação de banco de dados, normas para

armazenamento de reagentes, entre outros. Pois como revelado na pesquisa, esses servidores não contam com cursos e treinamentos voltados para suas atividades na universidade embora eles demonstraram necessidade e interesse nesses tipos de treinamento. Além, disso, recomenda-se esse formato de curso, pois acredita-se que sejam suficientes para tratar de assuntos teóricos, que não demandem necessariamente prática, pois assim, a distância geográfica do campus no interior com a sede seria superada e os gastos logísticos de treinamento desses servidores, que são difíceis de serem supridos pela universidade e foram evidenciados como empecilhos para a capacitação, poderiam ser minimizados.

Propõe-se isto tendo por base que a própria universidade possui professores capacitados nessas áreas e que poderiam ser aliados na elaboração desses materiais de capacitação. Ressalta-se ainda que os manuais de padronização das rotinas serviriam como aliados no treinamento dos servidores recém-chegados nos setores, já que a capacitação dos novatos é uma das lacunas identificadas na pesquisa.

2ª Diretriz – oferta de cursos presenciais específicos e treinamentos com fornecedores: recomendam-se essas modalidades para situações em que os servidores necessitam da parte teórica e também da prática tais como: cursos de vidraria, primeiros socorros, operação de novos equipamentos, que os servidores relataram como necessários nessa pesquisa.

Para minimizar os custos, já que foi manifestado que a verba para capacitação é restrita, os treinamentos oferecidos pelos fornecedores poderiam ser contratados junto com a compra do equipamento, colocando este critério no edital de licitação e poderiam ser realizados no próprio Instituto, trazendo os fornecedores até o Campus para atingir o maior número possível de servidores do setor.

Já os cursos presenciais específicos poderiam ser realizados com servidores através do programa da PROGEPE de “Apoio às Iniciativas de Capacitação dos Servidores Técnicos-Administrativos”, que, como foi visto neste estudo, oferece um apoio à capacitação dos servidores mediante o pagamento da inscrição e até das mensalidades de cursos necessários para os servidores, restando apenas os gastos com transporte e alimentação que poderiam ser supridos com diárias do Instituto pesquisado.

3ª Diretriz – Incentivo a aprendizagem informal dos servidores mediante pesquisa na internet que de uma forma geral já são realizadas pelos servidores a

todo instante para situações diversas, conforme expressado nas falas de alguns entrevistados. Assim estaria se utilizando recursos já disponíveis no instituto.

Também os estágios de novos servidores nas diversas seções teriam um papel de introduzir os novatos na organização, além de aprender o funcionamento de todo o instituto e das relações dos setores. Desse modo poderiam criar um contato inicial com todos os servidores e se abriria a possibilidade de estabelecer interações de aprendizagem futuras.

Num segundo momento, os estágios poderão ser realizados à medida que forem necessários organizados pelas próprias chefias ou, em outros setores similares, aumentando o envolvimento das chefias na capacitação dos servidores, podendo até estimular ainda mais os servidores a se capacitarem, visto que existem indícios de que a postura da chefia possa interferir no envolvimento dos servidores com a aprendizagem para o trabalho.

4ª Diretriz – Reconhecimento, por parte das chefias, das interações informais dos servidores técnicos serem uma forma de aprendizagem criando espaços e momentos adequados para esta interação. Com o incentivo das chefias e também um acompanhamento das mesmas, no sentido de monitorar as aprendizagens realizadas dessa forma, se houve desenvolvimento do servidor, as lacunas que ele ainda precisa desenvolver também registrando essas interações para que a aprendizagem gerada não se perca, mas se torne parte da memória da organização, poderá se fazer com que os servidores reconheçam essa forma de aprendizagem como legitimadora de sua participação e contribuição na seção onde atuam. Esta aprendizagem informal ainda não tem sido valorizada, nem envolve as chefias no processo de aprendizagem dos servidores.

Diretrizes para elaborar um plano de capacitação que atenda os servidores técnico-administrativos das áreas administrativas:

As ações de capacitação podem seguir a mesma estrutura dos da área técnica, diferenciando-se apenas porque o conteúdo desta aprendizagem pode ser o mesmo para os diferentes setores administrativos visto que possuem atividades comuns, ou seja, os servidores técnicos-administrativos de setores diferentes podem realizar suas capacitações juntos já que realizam atividades semelhantes, diferentemente dos setores técnicos que possuem necessidades específicas.

1ª Diretriz – Oferta de Cursos de capacitação à distância, manuais e apostilas com padronização das rotinas e com assuntos voltados para as atividades dos servidores administrativos tais como: elaboração e arquivamento de documentos, legislação aplicada aos setores, cursos de ferramentas de informática, gestão de contratos, licitações. Todos esses cursos poderiam ser feitos a distância pelos mesmos motivos considerados para os servidores das áreas técnicas, como: falta de recursos financeiros e distância da sede, além de indisponibilidade de vagas para todos, conforme evidenciado na pesquisa. Contudo, existe um facilitador para estes cursos que é a oferta dos mesmos na internet, sem a necessidade de elaboração pela universidade. Além disso, os manuais de padronização das rotinas serviriam para treinamento dos servidores recém-chegados nos setores, já que a capacitação dos novatos é uma das falhas na capacitação identificada na pesquisa.

2ª Diretriz – Oferta de Cursos presenciais específicos, estes cursos seriam realizados para treinamentos específicos de ferramentas práticas do trabalho como: sistema de passagens e diárias, sistema de gestão patrimonial, processo de compras no serviço público federal, entre outros que necessitam também da parte prática para facilitar a execução da tarefa pelos servidores em seus locais de trabalho. Considera-se de extrema importância que esses cursos tenham relação com as atividades desenvolvidas para que tenham aplicação, do contrário, poderão não despertar o interesse, nem resultar em aproveitamento dos servidores e se tornar um investimento ineficaz, conforme foi evidenciado que a maioria dos entrevistados não foi capaz de identificar a aplicação dos cursos formais que já realizaram. Além disso, é importante considerar que o conhecimento de servidores veteranos e com mais experiência vivida na universidade poderia ser aproveitado, podendo atuar como instrutores nesse processo reduzindo os gastos com o financiamento de cursos fora da universidade.

3ª Diretriz – Incentivo a aprender na dimensão informal, mediante pesquisas na internet e estágio: podem acontecer até em setores externos à universidade, mas que tenham o conhecimento de determinado assunto necessário a organização, realizando um *benchmarking*.

Por exemplo, a gestão de documentos de outro órgão público federal, entre outras. Esta diretriz supriria a demanda dos servidores por essas interações com setores que desenvolvem atividades iguais as suas, além de propiciar uma interação para aprendizagem mais rica estimulando a criatividade dos servidores, visto que foi

revelado que as interações que se tem realizado internamente estariam limitando sua capacidade criativa. Estes estágios, também seriam parte da capacitação inicial dos novatos, que hoje carecem de uma capacitação adequada, segundo identificado na pesquisa. Esses servidores deveriam ter uma exposição inicial por todos os setores do Instituto tanto para conhecer o funcionamento e as rotinas, quanto para estabelecer um contato inicial com todos os servidores lotados na Unidade, a fim de oportunizar interações posteriores para aprendizagens que se fizerem necessárias.

4ª Diretriz – Reconhecimento das interações entre os servidores desse grupo como uma forma efetiva de aprendizagem, considerando que essas interações podem acontecer entre servidores de setores diferentes dependendo do assunto a ser tratado, pois existe semelhança nos processos e atividades, dando legitimidade a esse processo de aprendizagem informal para tirar dúvidas e resolver problemas já que a pesquisa indicou ser uma das formas mais utilizadas, porém não valorizada pelos servidores.

Além disso, como recomendado para o grupo de técnicos é importante a participação das chefias nesse processo, como forma de incentivo à aprendizagem, visto que até o momento desta pesquisa as chefias se mostravam alheias ao processo de aprendizagem adotados pelos servidores técnicos-administrativos.

Acredita-se que a realização da capacitação dos técnicos-administrativos do Instituto pesquisado considerando estas recomendações poderá propiciar um acolhimento adequado aos novatos, aumento do reconhecimento da experiência dos servidores veteranos, além de melhorar a percepção dos mesmos em relação às ações de capacitação que vêm sendo realizadas e até mesmo em relação à valorização de seu trabalho e aproximação com as chefias nos setores onde ainda há distanciamento.

Adicionalmente, propõe-se a capacitação dos gestores desses servidores para entenderem seu papel na aprendizagem dos servidores e na atuação destes visando estimular a aprendizagem e desenvolvimento das competências funcionais em seus setores.

6.2 Considerações finais

Por fim, considera-se que o estudo contribuiu com novos subsídios para a discussão sobre a aprendizagem coletiva que ocorre e à necessária capacitação dos

servidores técnico-administrativos assim com para as iniciativas que vem sendo desenvolvidas no instituto dessa universidade do setor público federal.

O estudo traz à tona a necessidade de criar capacitações pertinentes à realidade dos servidores, visto que as iniciativas até então desenvolvidas tem se mostrado sem aplicação de fato ao ambiente de trabalho dos servidores, especialmente dos servidores das áreas técnicas que não tem contado com as capacitações oferecidas pela Universidade voltadas para as questões técnicas específicas de seus trabalhos e enfrentam limitações orçamentárias e logísticas, entre outras, para a realização de capacitações adequadas fora da Universidade.

Além disso, este estudo serviu para evidenciar a falta de uma capacitação inicial pertinente para os servidores novatos, que ingressam nos setores e precisam contar com práticas informais, e de sua própria iniciativa para se inteirar sobre as atividades a serem desenvolvidas. Ressalta-se ainda, a necessidade de padronização das atividades e de manuais com rotinas de trabalho a fim de facilitar a ambientação dos servidores ingressantes nos setores, bem como para nortear as interações de aprendizagem e propiciar a construção do conhecimento dos servidores sobre seu próprio trabalho.

Por fim, foi destacada a necessidade de capacitação dos gestores nas universidades, devido (a) ao papel que exerce a chefia na aprendizagem dos servidores e (b) a influência de seu perfil na atuação e disposição para aprendizagem dos liderados; e, ainda (c) às dificuldades de conciliação das atividades administrativas com as atividades acadêmicas dos professores ocupantes de cargos de gestão, para uma gestão eficiente.

Para o Instituto pesquisado o estudo apresenta um panorama das percepções sobre a capacitação recebida dos técnicos-administrativos do Instituto pesquisado fundamentadas na própria experiência de aprender a trabalhar em seus respectivos setores assim como apresenta formas possíveis de atender essa demanda ativando processos de aprendizagem individual e coletiva já existentes na organização.

Foi possível aprofundar as temáticas aprendizagem organizacional, gestão por competências e o entendimento do ambiente organizacional da unidade onde cada servidor atua profissionalmente, revelando a necessidade de diferenciar a capacitação dos servidores das áreas técnicas e das áreas administrativas, a adoção de processos de capacitação relacionadas diretamente às atividades que os servidores executam nos setores, a influência do perfil dos gestores no envolvimento

dos servidores com o trabalho e com a capacitação, bem como as dificuldades dos professores ocupantes de cargos de gestão para realizarem um acompanhamento efetivo da capacitação dos servidores TAEs.

Apesar de alguns desses temas já serem focados em outras organizações, estes não haviam sido estudados no contexto deste instituto.

6.3 Sugestões para pesquisas futuras

Para aprofundar esta pesquisa sugere-se que o mesmo estudo se realize em outras unidades da universidade a fim de que os Planos de Capacitação anual possam ser elaborados de modo integrado e a partir das necessidades de cada setor e Unidade, visando otimizar a alocação da verba de capacitação para os servidores e a utilização de fato dos conhecimentos gerados para a melhoria contínua do desempenho dos servidores e suas Unidades.

Seria proveitoso mapear como e porque muda a motivação do servidor recém empossado que se depara com um trabalho aquém de sua qualificação. Saber como e porque esse servidor decide prestar novo concurso e, portanto, passa a direcionar sua motivação e empenho no trabalho a um projeto individual afastando-se do proposto para o cargo para o qual se candidatou. Identificar como o gestor e a organização detectam esta situação serviria também para aprimorar o estudo aqui iniciado.

Explicitar a influência da experiência e da aprendizagem acumuladas dos veteranos e servidores mais experientes que resolveram problemas mesmo de modo informal, na aprendizagem e desenvolvimento de competências funcionais agregaria ao entendimento dessa dinâmica grupal em instituições federais de educação superior como a aqui examinada.

Sugere-se também, como se realiza a seleção e o desenvolvimento dos servidores para atuarem como gestores, sua aprendizagem e desenvolvimento de competências para realizar funções gerenciais, traçando um panorama das necessidades de capacitação dos gestores da universidade.

Por fim, apontar influência dos perfis filomático e matofóbico de gestores universitários na aprendizagem e desenvolvimento de suas próprias competências e nas ações de capacitação que efetivam para os servidores subordinados.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, João Serpião de. Aprendizagem Observacional. **Revista de Educação**, Campinas, v.3, n.5, p.64-68, nov. 1998
- ALMEIDA, Isnard Ribeiro de; TEIXEIRA, Maria Luiza Mendes; MARTINELLI, Dante Pinheiro. Por que administrar estrategicamente Recursos Humanos? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 33, n. 2, p.12-24, mar./abr. 1993
- AMARAL, Helena Kerr do. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 57, n. 4, p.549-563, out. 2006.
- AMORIM, Tania Nobre Gonçalves Ferreira; SILVA, Ladjane de Barros. GESTÃO ESTRATÉGICA DE PESSOAS E INOVAÇÃO: UMA PARCERIA ESSENCIAL. **Raunp - Revista Eletrônica do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Potiguar**, Natal, ano IV, n. 1, p.33-42, out. 2011/mar.2012.
- ANTONACOPOULOU, Elena. Desenvolvendo Gerentes Aprendizes Dentro de Organizações e Aprendizagem: o Caso dos Três Grandes Bancos Varejistas. In: EASTERBY-SMITH, Mark; BURGOYNE, John; ARAUJO, Luis. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: Desenvolvimento na Teoria e na Prática**. São Paulo: Atlas, 2001. p.263 - 292. Tradução de: Sylvia Maria Azevedo Roesch.
- ANTONACOPOULOU, Elena P. The Relationship between Individual and Organizational Learning: New Evidence from Managerial Learning Practices. **Management Learning**, Liverpool, v. 37, n. 4, p.455-473, dez. 2006.
- ANTONELLO, Claudia Simone. A metamorfose da aprendizagem organizacional. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências**. Porto Alegre: Bookman, 2008. p. 12-33.
- ANTONELLO, Claudia Simone. Contextos do saber – a aprendizagem informal. In: ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 139-159.
- ANTONELLO, Claudia Simone. O processo interníveis da aprendizagem organizacional. In: ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 517-536.
- ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. A encruzilhada da aprendizagem organizacional: uma visão multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea [online]**, Curitiba, v. 14, n. 2, p.310-332, mar./abr. 2010.
- ANTONELLO, Claudia Simone; AZEVEDO, Débora. Aprendizagem organizacional – explorando o terreno das teorias culturais e das teorias baseadas em práticas. In: ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 89-113.
- ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. Aprendizagem organizacional e as raízes de sua polissemia. In: ANTONELLO, Claudia Simone;

GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 31-50.

ANTUNES, Ricardo. **O Caracol e Sua Concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARGYRIS, Chris; SCHÖN, Donald A. **Organizational learning II: theory, method and practice**. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

ARTHUR, Jeffrey B.; AIMA-SMITH, Lynda. Gainsharing and organizational learning: Analysis of employee suggestions over time. **Academy Of Management Journal**, New York, v. 44, n. 4, p.737-754, ago. 2001.

AZEVEDO, Luiz Carlos S. **Gestão do Conhecimento em Organizações Públicas**. **Rio Estudos - Coleção Estudos da Cidade**. Rio de Janeiro: Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, nº67, outubro, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70-brasil, 2011. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, obra original publicada em 1977.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GONDIM, Sônia Maria Guedes; LOIOLA, Elizabeth. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. **Revista de Administração USP**, São Paulo, v. 39, n. 3, p.220-230, jul./ago./set. 2004.

BISPO, Marcelo de Souza; GODOY, Arilda Schmidt. A etnometodologia enquanto caminho teórico-metodológico para investigação da aprendizagem nas Organizações. **Revista de Administração Contemporânea (online)**, Curitiba, v. 16, n. 5, p.684-704, set./out. 2012.

BISPO, Marcelo de Souza; MELLO, Andreza Sampaio de. A Miopia Da Aprendizagem Coletiva Nas Organizações: Existe Uma Lente Para Ela? **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 12, n. 3, p.728-745, set./dez. 2012.

BITENCOURT, Claudia Cristina. **A Gestão de Competências Gerenciais A Contribuição da Aprendizagem Organizacional**. 2001. 319 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

BITENCOURT, Claudia Cristina. A Gestão de Competências Gerenciais e a Contribuição da Aprendizagem Organizacional. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p.58-69, jan./mar. 2004.

BITENCOURT, Claudia Cristina. A gestão de competências como alternativa de formação e desenvolvimento nas organizações: uma reflexão crítica baseada na percepção de um grupo de gestores. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências**. Porto Alegre: Bookman, 2008. p. 131-149.

BOFF, Luiz Henrique; ABEL, Mara. Autodesenvolvimento de competências: o caso do trabalhador de conhecimento como especialista. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências**. Porto Alegre: Bookman, 2008. p. 70-86.

BRANDÃO, Hugo Pena. Aprendizagem e competências nas organizações: uma revisão crítica de pesquisas empíricas. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, Recife, v. 6, n. 3, p.321-342, nov. 2008.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: Tecnologias Distintas ou Instrumentos de Um Mesmo Construto? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 1, p.8-15, jan./mar. 2001.

BRASIL. Lei nº 8112, de 11 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre O Regime Jurídico dos Servidores Públicos Cíveis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 12 dez. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm>. Acesso em: 15 dez. 2012.

BRASIL. Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. **Institui A Política e As Diretrizes Para O Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal Direta, Autárquica e Fundacional, e Regulamenta Dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de Dezembro de 1990**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 24 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm>. Acesso em: 23 jun. 2013.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter. **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. O Modelo Estrutural de Gerencia Pública. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 2, p.391-410, mar./abr. 2008.

BRUNO-FARIA, Maria de Fátima; BRANDÃO, Hugo Pena. Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. **Revista de Administração Contemporânea (online)**, Curitiba, v. 7, n. 3, p.35-56, jul./set. 2003.

BURIGO, Carla Cristina Dutra; LAUREANO, Rogério João. Desafios E Perspectivas Da Gestão Por Competência Na Universidade Federal De Santa Catarina. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p.197-211, jan. 2006.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. MÉTODO DE ANÁLISE DE CONTEÚDO: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p.611-614, set./out. 2004.

CARDOSO, Gilson da Silva. Mapeamento das Competências Funcionais: estudo de Caso em uma empresa de celulose e papel. **Dissertação de Mestrado em Engenharia da Produção**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, Nov. 2006.

COELHO, Diego Bonaldo; GODOY, Arilda Schmidt. Entre latas, papelões e outros recicláveis: um estudo sobre a aprendizagem em empreendimentos solidários. In: ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p.489-516.

COELHO, Espartaco Madureira. Gestão do conhecimento como sistema de gestão para o setor público. **Revista do Serviço Público: ENAP**, Brasília, ano 55, n. 1 e 2, p.89-115, jan. 2004.

D'AMELIO, Marcia. Gerentes de diferentes formações e suas trajetórias de aprendizagem. In: ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda

Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 246-271.

DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão Com Pessoas e Subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001.

EEIMVR. **Escola de Engenharia Industrial Metalúrgica de Volta Redonda**: UFF. Disponível em: <<http://www.engenhariavr.uff.br/index.php/a-escola/historico.html>>. Acesso em: 05 maio 2013.

ESTIVALETE, Vania de Fátima Barros; LÖBLER, Mauri Leodir; PEDROZO, Eugênio Ávila. Repensando o processo de aprendizagem organizacional no agronegócio: um estudo de caso realizado numa cooperativa destaque em qualidade no RS. **Revista de Administração Contemporânea (online)**, Curitiba, v. 10, n. 2, p.157-178, abr./jun. 2006.

EASTERBY-SMITH, Mark; ARAUJO, Luis. Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In: EASTERBY-SMITH, Mark; BURGOYNE, John; ARAUJO, Luis. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem: Desenvolvimento na Teoria e na Prática**. São Paulo: Atlas, 2001. p.15-38. Tradução de: Sylvia Maria Azevedo Roesch.

FLACH, Leonardo; ANTONELLO, Claudia Simone. Improvisação e aprendizagem nas organizações: reflexões a partir da metáfora da improvisação no teatro e na música. In: ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schmidt. **Aprendizagem Organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011. p. 114-138.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea (online)**, Curitiba, v. 5, n.especial., p.183-196, 2001.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GAZZOLI, Patricia. Comunidades de prática enquanto viabilizadoras de projetos comuns em ambientes turbulentos: uma abordagem crítica. **Revista de Administração Contemporânea (online)**, Curitiba, v. 16, n. 6, p.806-826, nov./dez. 2012.

GHERARDI, Silvia. Where Learning is: metaphors and situated learning in a planning group. **Human Relations**, London, v. 53, n. 8, p.1057-1080, ago. 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Gestão de pessoas: Enfoque nos Papéis Profissionais**. São Paulo: Atlas, 2009.

GIRARDI, Dante. **Da seção de Pessoal À Gestão Estratégica de Pessoas: Consultoria Interna de Recursos Humanos**. Florianópolis: Pandion, 2008.

GODOI, Christiane Kleinübig.; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson Barbosa da. **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo: Saraiva, 2006.

ICEX. **Instituto de Ciências Exatas**: UFF. Disponível em: <<http://www.icex.uff.br/icex/>>. Acesso em: 07 maio 2013.

ICHS. **Instituto de Ciências Humanas e Sociais**: UFF. Disponível em: <<http://www.ichs.uff.br/>>. Acesso em: 07 maio 2013.

JUNQUILHO, Gelson Silva. **Teorias Da Administração Pública**. Florianópolis; 2010. Apostila do Curso de Bacharelado em Administração Pública. Departamento de Ciências da Administração / UFSC / Universidade Aberta do Brasil

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999. Tradução de: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a Competência dos Profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003. Tradução de: Patrícia Chittoni Ramos Reuillard.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Nelson. A evolução do perfil da força de trabalho e das remunerações nos setores público e privado ao longo da década de 1990. **Revista do Serviço Público: ENAP**, Brasília, ano 54, n. 1, p.9-45, jan./mar. 2003.

MARCONI, Nelson. Uma breve comparação entre os mercados de trabalho do setor público e privado. **Revista do Serviço Público: ENAP**, Brasília, ano 48, n. 1, p.126-146, jan./mar. 1997.

MARSICK, Victoria J; WATKINS, Karen E. Informal and Incidental Learning. In: MERRIAM, Sharan B; IMEL, Susan; OWENBY, Philip. **The New Update on Adult Learning Theory**. issue 89, n.89 p. 25 – 34, Spring 2001.

MOURA, Guilherme Lima. Somos uma comunidade de prática? **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p.323-346, mar./abr. 2009.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 4, p.731-747, jul./ago. 2011.

MPOG - Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. A democratização das relações de trabalho: um novo olhar sobre a política de gestão de pessoas na Administração Pública Federal. **Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal**. Brasília: 2009.

NONAKA, Ikujiro.; TAKEUCHI, Hirotaka. The knowledge-creating company. Oxford: Oxford University Press, 1995.

NUNBERG, Barbara. **Gerência de recursos humanos no setor público: lições da reforma em países desenvolvidos**. Cadernos ENAP. Brasília: ENAP, nº14, 1998.

OCDE, Organização Para A Cooperação e O Desenvolvimento Econômico. Desenvolvimentos recentes na gestão dos recursos humanos nos países-membros da OCDE. **Revista do Serviço Público: ENAP**, Brasília, v. 52, n. 2, p.48-67, abr. 2001.

OLIVEIRA, Olivia Bahia de; VILLARDI, Beatriz Quiroz. Práticas de aprendizagem coletiva de pesquisadores de uma empresa de conhecimento intensivo: Características, Obstáculos e Implicações para a formação de Comunidades de Prática. In: ENANPAD, XXXVI, 2012, Rio de Janeiro. **Resumo dos Trabalhos**. Rio de Janeiro: Anpad, 2012. p. 1 - 16.

PACHECO, Regina Silvia. Política de recursos humanos para a reforma gerencial: realizações do período 1995-2002. **Revista do Serviço Público: ENAP**, Brasília, ano 53, n. 4, p.78-105, out./dez. 2002.

PAGÉS, Max. **O Poder das Organizações: A Dominação das Multinacionais**. São Paulo: Atlas, 1987. Tradução de: Maria Cecília Pereira Tavares e Sonia SimasFavatti.

PAWLOWSKY, Peter. Management science and organizational learning. In: DIERKES, M.; BERTHOIN-ANTAL, A.; CHILD, J.; NONAKA, I. (Eds.). **Handbook of Organisational Learning and Knowledge**. Oxford University Press, 2001. p.1-45.

PESSOA, Eneuton; MARTINS, Marcilene. O emprego público no Brasil, nos anos 90. **Ensaio Fee**, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p.249-270, 2003.

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

PLANO DIRETOR DA REFORMA DO APARELHO DO ESTADO. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/Documents/MARE/PlanoDiretor/planodiretor.pdf>, acesso em 15/06/2014

PRAHALAD, Coimbatore Krishnarao; HAMEL, Gary. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, Harvard, v. 1, n. 1, p.79-90, maio/jun. 1990.

PROGEPE. **Pró Reitoria de Gestão de pessoas**: UFF. Disponível em: <<http://www.progepe.uff.br/servicos/secao-de-qualidade-de-vida-e-saude-do-servidor>>. Acesso em: 07 maio 2013.

PROGEPE. **Pró Reitoria de Gestão de pessoas**: UFF. Disponível em: <<http://www.progepe.uff.br/mapeamentodecompetencias>>. Acesso em: 23 jun. 2013.

PUVR. **Pólo Universitário de Volta Redonda**: UFF. Disponível em: <<http://www.puvr.uff.br/sitenovo/>>. Acesso em: 07 maio 2013.

RAMOS, Flávio; JANUÁRIO, Sérgio Saturnino. Aprendizagem organizacional e gestão baseada em competências: uma abordagem epistemológica. **Revista de Administração da Unimep**, Piracicaba, v. 9, n. 2, p.24-44, maio/ago. 2011.

ROCHA-PINTO, Sandra Regina *et al.* **Dimensões Funcionais Da Gestão De Pessoas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de Estágios e de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 1999.

RUAS, Roberto de Lima. Desenvolvimento de Competências Gerenciais e Contribuição da Aprendizagem Organizacional. In: FLEURY, M.T.L.; OLIVEIRA Jr. M.M. **Gestão Estratégica do Conhecimento: Integrando aprendizagem, Conhecimento e Competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

RUAS, Roberto de Lima. Gestão por competência: uma contribuição à estratégia das organizações. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências**. Porto Alegre: Bookman, 2008. p. 34-55.

SANDBERG, Jörgen. Understanding Human Competence At Work: An Interpretative Approach. **Academy of Management Journal**, v.43. n.1, p. 9-25, fev. 2000

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p.347-369, mar./abr. 2009.

SHAH, Sonali K.; CORLEY, Kevin G.. Building Better Theory by Bridging the Quantitative–Qualitative Divide. **Journal Of Management Studies**, Hoboken, v. 43, n. 8, p.1821-1835, dez. 2006.

SCARIOLI, Daniela Pessoa; SILVA, Clara Luiza Oliveira; CASTRO, José Márcio. A influência do ambiente e da cultura organizacional no papel da área de recursos humanos: um estudo comparativo de casos em duas empresas de médio porte. **Revista Alcance - Eletrônica**, Biguaçu, v. 19, n. 4, p.441-460, out. 2012.

SOUZA, Camila Rodrigues de. **Gestão Baseada em Competências por Órgãos e Entidades Públicas do Rio de Janeiro**. 2010. 251 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Administração Pública, Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2010.

SOUZA, Mariana Mayumi de; CALBINO, Daniel Pinheiro; CARRIERI, Alexandre. Dos Recursos Humanos A Gestão de pessoas: Reflexões Arqueológicas Das Mudanças Conceituais. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 11, n. 1, p.104-118, jan./jun. 2010.

SOUZA, Yeda Swirski de. Organizações De Aprendizagem Ou Aprendizagem Organizacional. **Rae-eletrônica**, São Paulo, v. 3, n. 1, p.1-16, jan./jun 2004.

SOUZA-SILVA, Jader C. de; DAVEL, Eduardo. Da ação à colaboração reflexiva em comunidades de prática. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 47, n. 3, p.53-65, jul./set. 2007.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; FISCHER, André Luiz. Processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino superior para a oferta de cursos superiores de tecnologia [CSTS]. **Revista de Administração Contemporânea (online)**, Curitiba, v. 14, n. 5, p.818-835, set. 2010.

TANURE, Betania; EVANS, Paul; PUCIK, Vladimir. **A Gestão de pessoas no Brasil: Virtudes e Pecados Capitais**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

VASCONCELOS, Patrício Henrique de *et al.* Qualidade De Vida No Trabalho Docente: Um Estudo De Caso Em Uma Instituição De Ensino Superior. **Revista de Administração e Inovação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p.79-97, abr./jun. 2012.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

VIEIRA, Margareth Arpini; SILVA JUNIOR, Annor da; SILVA, Priscilla de Oliveira Martins da. Influências das políticas e práticas de gestão de pessoas na institucionalização da cultura de segurança. **Production (online)**, São Paulo, v. 24, n. 1, p.200-211, jan./mar. 2014.

VILLARDI, Beatriz Queiroz; LEITÃO, Sergio Proença. Organizações de aprendizagem e mudança organizacional. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p.53-70, maio/jun. 2000.

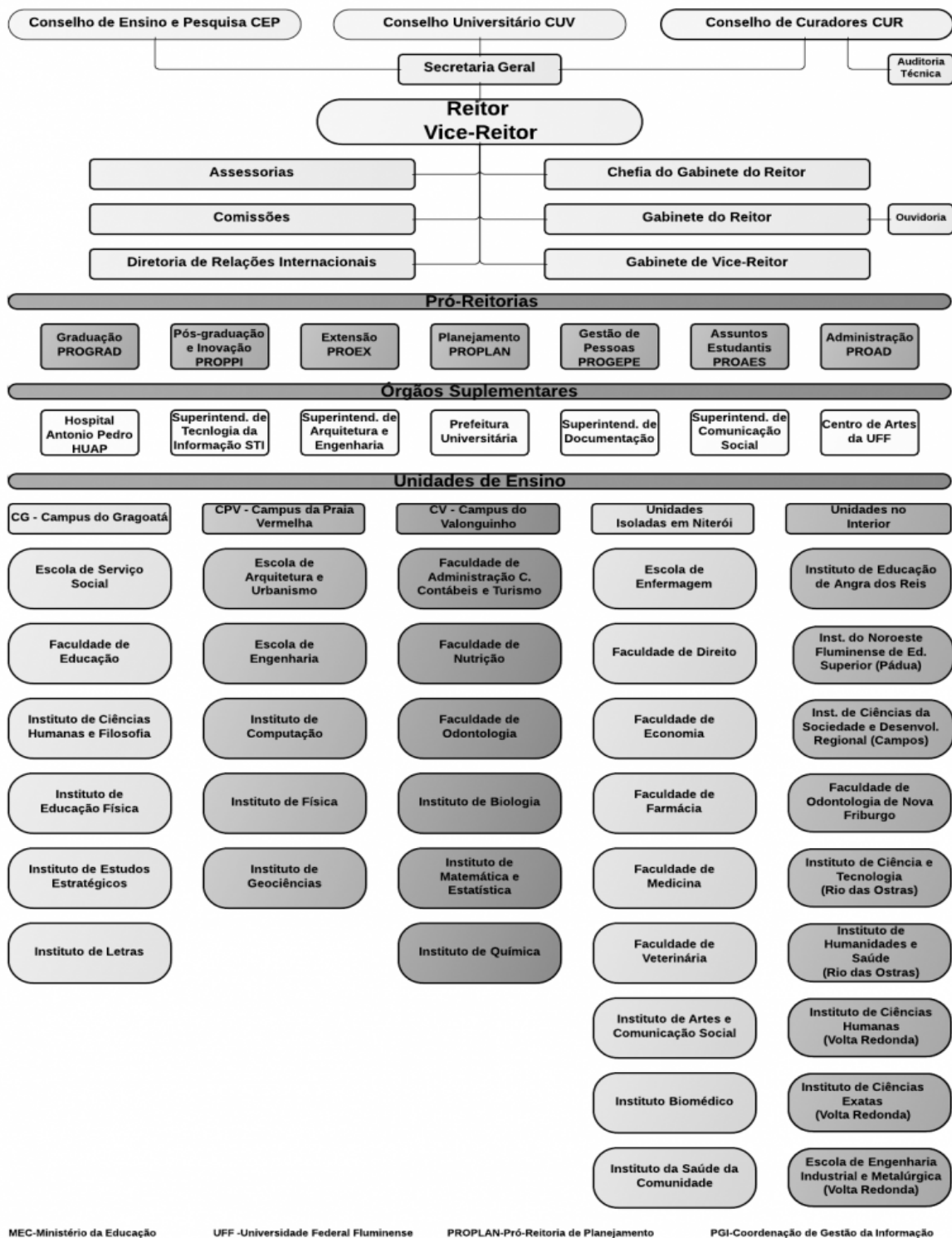
WENGER, Etienne. Communities of Practice and Social Learning Systems. **Organization Articles**, London, v. 7, n. 2, p.225-246, may 2000.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2012. Tradução de: Maria Helena C. V. Trylinski.

ZIMMER, Marco Vinício; BOFF, Luiz Henrique. A criação de conhecimento nas empresas: um estudo de caso sobre a adequação do modelo de Nonaka e Takeuchi e ambientes virtuais de trabalho. In: RUAS, Roberto; ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique. **Os Novos Horizontes de Gestão: Aprendizagem Organizacional e Competências**. Porto Alegre: Bookman, 2008. p. 187-202.

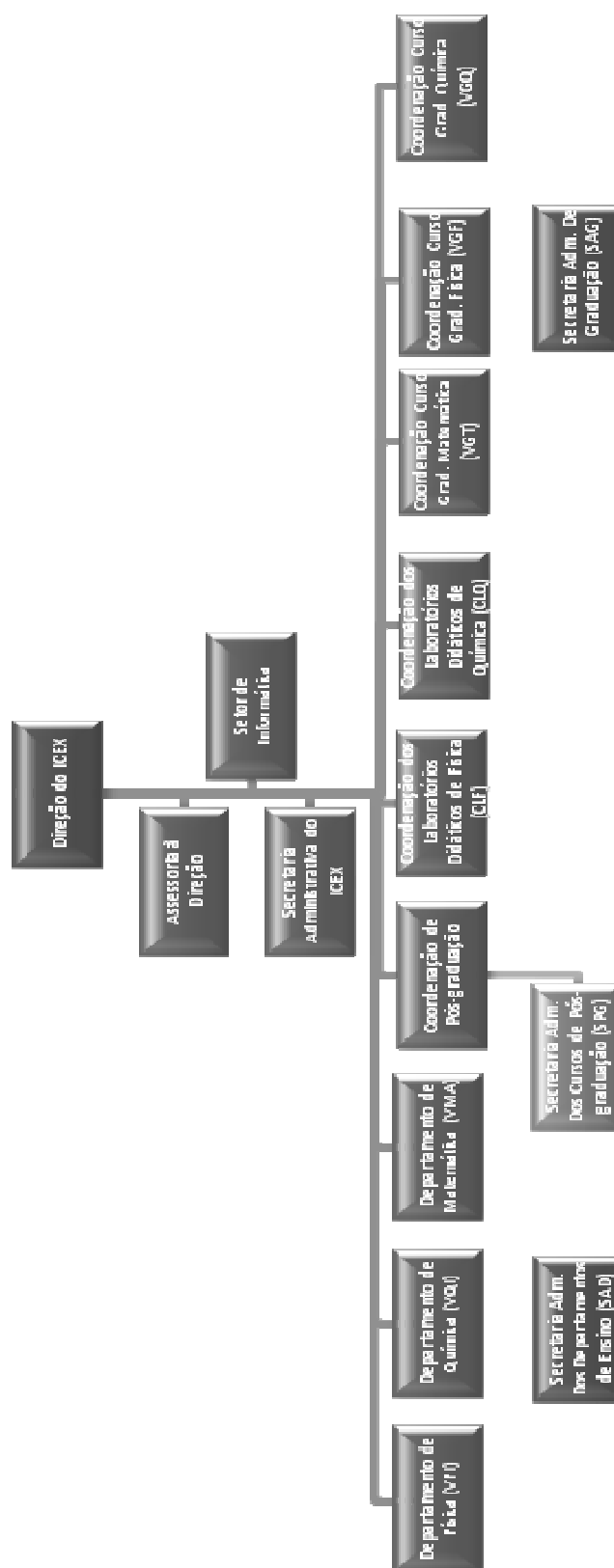
ANEXO I – Organograma da UFF

Organograma da Universidade Federal Fluminense



Fonte: site da UFF, disponível em: <http://www.uff.br/?q=uff/organograma> acesso em: 07/05/2013

ANEXO II – Organograma do ICEX



Fonte: Elaboração própria com base na reestruturação administrativa do ICEX (2012).

ANEXO III – DETERMINAÇÃO DE SERVIÇO - DTS VCX designando representante de Gestão de Pessoas do Instituto

ANO XLIII – N.º 043	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE – BOLETIM DE SERVIÇO 27/03/2013	SEÇÃO II	PÁG. 045
---------------------	--	----------	----------

DETERMINAÇÃO DE SERVIÇO VCX, Nº. 007 de 11 de março de 2013.

EMENTA: Designar a representante de Gestão de Pessoas do Instituto de Ciências Exatas.

O Diretor do Instituto de Ciências Exatas, da Universidade Federal Fluminense em Volta Redonda, no uso de suas atribuições,

RESOLVE:

1- Designar a administradora **LETÍCIA LOPES TAVARES DE LIMA** (SIAPE: 2633238) para representante de Gestão de Pessoas do Instituto de Ciências Exatas, conforme solicitado pelo projeto "Representante de Gestão de Pessoas nas Unidades", através do Memorando Circular n.º 02/13 do CPTA.

Esta DTS entrará em vigor a partir desta data.

JOSÉ AUGUSTO OLIVEIRA HUGUENIN
Diretor do Instituto de Ciências Exatas
#####

DETERMINAÇÃO DE SERVIÇO VCX, Nº. 008 de 14 de março de 2013.

EMENTA: Designar Comissão Eleitoral para escolha de chefe e subchefe do Departamento de Química (VQI) do Instituto de Ciências Exatas.

O Diretor do Instituto de Ciências Exatas, da Universidade Federal Fluminense em Volta Redonda, no uso de suas atribuições,

RESOLVE:

1- Designar os Professores **DIEGO PEREIRA SANGI** (SIAPE: 1998550) e **ELIVELTON ALVES FERREIRA** (SIAPE: 2004972); a servidora técnico-administrativo **NATHALIA MACHADO LIMA** (SIAPE: 1972810) e a discente **ANANDA SILVA DIAS** (Matrícula UFF: 11178005) para, sob a presidência do primeiro, comporem Comissão Eleitoral Local – CEL, que conduzirá o processo de escolha do Chefe e Subchefe do Departamento de Química (VQI) do Instituto de Ciências Exatas (ICEEx).

Esta DTS entrará em vigor a partir desta data.

JOSÉ AUGUSTO OLIVEIRA HUGUENIN
Diretor do Instituto de Ciências Exatas
#####

APÊNDICE I - Roteiro Elaborado para Entrevista Piloto

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia
Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia
Discente Letícia Lopes T. de Lima

Tema: Gestão de pessoas

Temática: Aprendizagem Organizacional e Gestão por Competências

Apresentação

Esta entrevista faz parte da elaboração de uma dissertação de Mestrado Profissional na área de Administração que estudará a Gestão por Competência e a Aprendizagem Organizacional relacionada aos técnicos-administrativos do Instituto de Ciências Exatas do PUVR.

A escolha dos entrevistados teve como critério a representatividade do setor e a antiguidade no cargo.

DADOS GERAIS:

Idade:

Gênero:

Formação (titulação) acadêmica e profissional:

Experiência profissional:

Tempo na instituição:

Tempo no cargo atual:

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas</u>	<u>Objetivo</u>
Azevedo (2002 apud SOUZA, 2010, p. 65) também aponta a dificuldade de implementação de modelos de gestão do conhecimento em órgãos públicos, devido ao tamanho, a complexidade e a cultura do setor público. Nessa mesma linha de pensamento, Marconi (1997, p. 132 apud SOUZA, 2010, p. 62) ressalta a rigidez do setor público no que diz respeito aos cargos, impedindo que as atribuições sejam alteradas, assim como o local de exercício do servidor.	1 – Como foi sua trajetória profissional até chegar a esta seção?	Identificar se essa rigidez do setor público tem estado presente no Instituto e se tem sido um dos empecilhos para a melhoria do trabalho, no caso de insatisfação com o local que o servidor realiza suas atividades.
Bresser-Pereira (2008) e Junquilha (2010): Gerencialismo prevê o enxugamento do Estado, os servidores se concentrariam na realização atividades estratégicas. Perfil dos servidores: postura pró ativa, graduados de alto-nível, recrutados entre os melhores da sociedade, bem pagos, bem treinados e exigidos segundo um alto grau de competência. OCDE (2001 apud Souza, 2010) a realidade do serviço público: de “remunerações mais baixas, realização de atividades triviais e perda de	2 - Quais as atividades que são de sua responsabilidade em sua atual função?	Saber se as atividades dos servidores do ICEX estão alinhadas ao contexto de administração pública gerencial ou se ainda fazem parte da realidade descrita na OCDE, que é o que tem ocorrido na maioria dos órgãos.

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas</u>	<u>Objetivo</u>
<p>prestígio, o que tem levado pessoas qualificadas a preferirem uma carreira nas organizações privadas.</p> <p>E assim como a comunidade de prática é gerida internamente pela própria comunidade, o ingresso de novos membros também é controlado por ela e é feito através do engajamento progressivo do interessado em práticas coletivas, o que ficou conhecido como “participação periférica legitimada” (PPL). Com o tempo, esses novatos aprendem as práticas e são reconhecidos gradativamente até serem incorporados como membros dessa comunidade. (GHERARDI <i>et al.</i>, 1998 apud OLIVEIRA; VILLARDI 2012, p. 7) Pozo (2002 apud Brandão, 2008) ratifica esse entendimento, esclarecendo que a aprendizagem é implícita quando ocorre de forma natural, sem o propósito de se aprender e sem a consciência de que se está aprendendo; e explícita, quando provêm de um processo deliberado e consciente. As atividades de aprendizagem explícita nas organizações podem acontecer de forma formal, quando são estruturadas e constituem “iniciativa realizada ou apoiada pela organização”; ou de forma informal, quando são desestruturadas e constituem iniciativa do próprio empregado. (SONNENTAG <i>et al.</i>, 2004 apud BRANDÃO 2008).</p> <p>(Lei 5.707) E no parágrafo 3º, dentre as diretrizes previstas, destacamos o incentivo e apoio aos servidores nas iniciativas de capacitação para desenvolvimento das competências individuais e grupais; garantir o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externa ao local de trabalho; incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação desenvolvidas pelas próprias instituições, que desejem aproveitar as habilidades e conhecimentos de seus próprios servidores; entre outras diretrizes.</p>	<p>3 - Como você aprendeu a realizar as atividades do seu trabalho desde que foi empossado no cargo? Descreva o processo de aprendizagem realizado. Mencione um exemplo, por favor?</p>	<p>Observar como é feito o reconhecimento dos novatos no grupo, além disso, identificar se as práticas da organização de aprendizagem na organização têm sido mais formais ou informais. Identificar ainda se a lei 5.707 tem sido cumprida e de que forma.</p>
<p>Persaud <i>et al.</i> (2001 apud GAZZOLI, 2012, p. 810) considera que o contato entre as pessoas, estimulado nas comunidades de prática, facilita a transmissão do conhecimento tácito. Além disso, esses autores acreditam que o ambiente informal da comunidade de prática e a participação voluntária das pessoas incitam a interação que gera a aprendizagem.</p> <p>Para Nonaka e Takeuchi (1997 apud Bitencourt, 2001, p. 59), os procedimentos formais de ensino desenvolvem atributos de competência relacionados ao conhecimento explícito.</p> <p>Na dimensão formal da aprendizagem para construção de competências, Brandão (2008, p. 325) destaca a importância da organização promover ações de treinamento e desenvolvimento, que são oportunidades formais de aprendizagem.</p> <p>Contudo, Bitencourt (2008, p. 146) ressalta que a aprendizagem formal é alvo</p>	<p>4 - O que achou desse processo de aprendizagem? Ressalte aspectos positivos e negativos para você.</p>	<p>Como a aprendizagem formal e a informal apresentam vantagens e desvantagens, identificar o que tem sido observado nas práticas de aprendizagem desenvolvidas no Instituto sejam elas formais ou informais.</p>

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas</u>	<u>Objetivo</u>
de críticas por muitos autores quando está relacionada à construção de competências por estar limitada à dimensão teórica da aprendizagem, estando afastada da realidade profissional.		
Mesma referência da questão anterior.	5 - No dia-a-dia do seu trabalho, você considera que sua experiência/aprendizado assim que foi empossado foi válida para realizar suas tarefas? (por quê?)	Avaliar se o processo de aprendizagem inicial foi adequado, tanto se tiver sido um processo formal quanto um processo informal.
Bispo e Godoy (2012, p. 686) salientam que os Estudos Baseados em Prática (EBP) têm surgido para tentar compreender como as pessoas aprendem no dia-a-dia por processos sociais coletivos, fora dos processos formais, dos manuais e livros. Afinal, no ambiente organizacional atual, as demandas por inovação e mudança tem sido mais freqüentes, então é necessário desenvolver novas formas de pensar sobre “o que é aprender”. (BISPO E GODOY, 2012, p. 686)*	6 - Teve alguma atividade que não existia antes e surgiu depois que você entrou? Se sim, como você aprendeu a realizá-la?	Observar se o ambiente organizacional em que está inserida a universidade tem passado por mudanças freqüentes. E ainda saber se depois do primeiro contato de aprendizagem, os indivíduos desenvolveram formas próprias para continuar aprendendo nesse ambiente.
Lei 5.707 que prevê: I - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;	7 – Como é seu plano de capacitação?	Identificar de que forma a lei vem sendo cumprida ou se não está sendo cumprida.
Lei 5.707 que prevê: III - eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. (BRASIL, 2006)	8 – Quais treinamentos sua instituição oferece/ofereceu (treinamentos formais) e de quais você já participou?	Conferir se a organização tem oferecido treinamentos a exemplo do que a lei prescreve.
Bresser-Pereira (2008, p. 398) considera que esses servidores deveriam ser: graduados de alto-nível, recrutados entre os melhores da sociedade, bem pagos, bem treinados e exigidos segundo um alto grau de competência.	9 – Qual é seu plano de qualificação?	Conferir se a qualificação dos servidores corresponde às previstas na demanda da Adm. Pública Gerencial.
Para Nonaka e Takeuchi (1997 apud Bitencourt, 2001, p. 59), os procedimentos formais de ensino desenvolvem atributos de competência relacionados ao conhecimento explícito.	10 – Como você utiliza (atualmente) o que aprendeu nos treinamentos formais para realizar/aprimorar seu trabalho?	Identificar se a aprendizagem formal só serviu para propiciar o conhecimento explícito realmente ou se foram além disso.
Para Le-Boerf (2003, p. 25) as “situações profissionais típicas constituem ‘alvos’ de competências requeridas que as pessoas devem adquirir”, ou seja, no trabalho aconteceriam algumas situações que requerem competências específicas para resolver aquele problema. Assim, para sanar essa situação inesperada, as pessoas vão desenvolvendo competências requeridas. O autor	11 – Quais os problemas que você enfrenta em cumprimento de suas responsabilidades (atribuições)?	Identificar os eventos que tem ocorrido e entender o nível de dificuldade deles.

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas</u>	<u>Objetivo</u>
<p>ainda considera num exemplo que ele utiliza de uma empresa química pesada, que os profissionais garantem sua competência repetindo determinada experiência.</p> <p>Le-Boterf (2003, p. 38) ainda destaca que o saber agir nessas situações não significa que o profissional deve saber executar o que é prescrito, mas sim que ele deve ir além do que está prescrito. Segundo esse autor, a competência se revela mais no saber agir do que no saber fazer, assim, ele entende que para que a competência realmente exista, será necessário saber encarar o imprevisto.</p> <p>Os eventos, que são citados na abordagem da competência, na definição de Zarifian (2001, p. 41), seriam situações que sobreviriam de maneira parcialmente imprevista, mas que teriam importância para os processos da organização. Sendo que esses eventos poderiam surgir a partir dos próprios sistemas de produção ou dos novos problemas colocados pelo ambiente. (ZARIFIAN, 2001, p. 40, 42)</p>		
<p>Outro aspecto negativo da rigidez observado por Marconi (1997, p. 132 apud SOUZA, 2010, p. 62) no que diz respeito à gestão de pessoas no setor público é que:</p> <p>Os órgãos governamentais possuem linhas rígidas de demarcação entre departamentos, funções e níveis de gestão, que acabam gerando “feudos” do conhecimento, dificultando, deste modo, o compartilhamento voluntário entre funcionários e entre departamentos. Por a estrutura ser tão hierarquizada, o conhecimento tende a ficar concentrado em uma ou poucas pessoas, que se consideram especialistas e utilizam o conhecimento como forma de poder</p>	<p>12 – Você costuma interagir com os colegas para resolver esses problemas do seu trabalho? Por exemplo... descreva.</p>	<p>Conferir se no Instituto pesquisado prevalece essa postura descrita por Marconi ou se isso tem mudado.</p>
<p>Mesma referência da questão anterior</p>	<p>13 – E quando se trata de novos procedimentos, você costuma interagir com os colegas para aprender a realizá-los?</p>	<p>Identificar se no Instituto prevalece a postura descrita por Marconi e se tem mudado.</p>
<p>Souza-Silva e Davel (2007) destacam que: como os integrantes de uma comunidade de prática vivenciam práticas semelhantes, ao discutir para resolução de um problema, eles colaboram reflexivamente até alcançarem soluções inovadoras, melhorando suas práticas e habilidades e contribuindo com a organização através da introdução de novas práticas e conhecimentos que propiciam a geração de inovação e vantagem competitiva.</p>	<p>14 – Como a interação com seus colegas de trabalho para realizar uma atividade interfere no seu trabalho e em seu desenvolvimento profissional? Se sim, de que forma? De um exemplo, por favor.</p>	<p>Avaliar se as interações que possam estar ocorrendo com o grupo pesquisado têm conseguido contribuir com a organização e com os indivíduos conferindo a eles novas habilidades e práticas de trabalho.</p>
<p>Assim, para que a aprendizagem aconteça e possa resultar em desenvolvimento de competências e também da organização, Bitencourt</p>	<p>15 - De que forma a aprendizagem das atividades</p>	<p>Observar se o servidor tem preferência pela aprendizagem formal ou informal,</p>

<u>Base teórica</u>	<u>Perguntas</u>	<u>Objetivo</u>
(2001, p. 59) aponta a necessidade de equilibrar práticas individuais e coletivas, bem como formais e informais.	do seu trabalho poderia ser melhorada?	individual ou coletiva ou se tem o entendimento do equilíbrio dessas abordagens
Amorim e Silva (2011, p.35) apontam que os funcionários correspondem àquilo que recebem da empresa. Por isso, para que os indivíduos possam dar maiores resultados é necessário que tenham uma percepção positiva a respeito do que têm recebido da organização, considerando que esse recebimento nem sempre precisa ser monetário. O desenvolvimento de competência pelo envolvimento num processo contínuo de aprendizagem é o resultado dessa aprendizagem em termos individuais. (ANTONELLO, 2011, p. 145, 146)	16 – Para você quais competências você desenvolveu e, quais as competências que ainda precisa desenvolver, necessárias para realizar seu trabalho?	Identificar se o funcionário percebe que precisa melhorar seu trabalho para dar mais retorno para a organização, ou se ele não se preocupa com isso afinal tem recebido pouco da empresa e por isso retorna pouco. Conferir se tem tido aprendizagem contínua no local de trabalho a fim de desenvolver competências.
Todavia, para que esse ciclo se estabeleça é importante que o indivíduo assuma a responsabilidade de seu aprendizado para a construção de competências, com uma postura como a descrita por Zarifian (2001, p. 78): de desenvolver uma atitude de reflexão diante de sua própria atividade profissional, questionando métodos, etc., pois (...) a qualidade da aprendizagem e da aquisição de experiência vão depender, simultaneamente, da diversidade de eventos e de problemas encontrados, do entendimento que os operadores conseguem construir desses eventos e problemas, e do sucesso das iniciativas tomadas. (ZARIFIAN, 2001, p. 78)	17 – Como desenvolver essas competências que ainda não tem?	Observar o envolvimento do servidor com sua própria construção de competências, se ele tem a preocupação em se desenvolver.
Brandão (2008) também destaca que muitos autores consideram que as competências são desenvolvidas por meio da aprendizagem e que o desempenho de uma pessoa reflete o que ela aprendeu ao longo de sua vida. Além disso, ele afirma que: como a aprendizagem significa mudança nos CHAs, ela pode promover o desenvolvimento de competências.	18 – Antes de ingressar aqui você já as possuía as competências necessárias ou, as desenvolveu aqui no seu trabalho? Como foi?	Identificar se o servidor utilizar mais os conhecimentos que adquiriu ao longo da sua vida ou se utiliza o que tem aprendido na organização para desenvolver suas competências.

Diário de Bordo da Entrevista

(Sentimentos e impressões durante a entrevista)

- Como foi sua atuação de entrevistador?
- Como o entrevistado se apresentou?

APÊNDICE II – Transcrição Na Íntegra Da Entrevista Piloto

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia
Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia
Discente Letícia Lopes T. de Lima

Transcrição da Entrevista Piloto

DADOS GERAIS:

Data da entrevista: 18/12/2013

Idade: 31 anos

Gênero: feminino

Formação (titulação) acadêmica e profissional: Administradora e servidora pública federal lotada no Instituto de Ciências Exatas da UFF.

Experiência profissional: Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos

Tempo na instituição: 5 anos

Tempo na função atual: 3,5 anos

L: Bom dia E1! Primeiro eu gostaria de lhe pedir autorização para gravar a entrevista,

E1: Tá. Concedo autorização.

L: Dados gerais só para constar mesmo, a sua idade, por favor.

E1: 31 anos

L: Gênero: é uma mulher. Sua formação acadêmica e profissional?

E1: Superior em Administração.

L: E você trabalhou em outros lugares antes daqui?

E1: Já

L: Qual empresa?

E1: Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos.

L: Você está há quanto tempo trabalhando na UFF?

E1: 5 anos.

L: E no cargo que você exerce atualmente?

E1: 5 anos.

L: Também?

E1: sim

L: Primeiro vou fazer agora algumas perguntas com relação ao seu dia a dia, seu ambiente de trabalho, sua trajetória profissional, de uma forma geral, aqui dentro da instituição.

Como foi a sua trajetória profissional, até chegar a esta seção, dentro da UFF?

E1: Quando eu entrei, eu entrei na coordenação de cursos, é (pausa) fazendo mais atendimentos aos alunos, fiquei mais ou menos um ano e pouco, depois eu já vim pra direção do Instituto de Ciências Exatas.

L: Neste instituto quais são as atividades que são de sua responsabilidade?

E1: Bom...reservar as salas do instituto, é ... responsabilidade pelas chaves das salas do instituto, empréstimo de Note Book's, Data Show, e...fazer toda documentação que a direção do instituto precisa enviar para outros órgãos.

L: E ... como foi seu processo de aprendizagem destas atividades, você estava em outro cargo, passou pra esse, como você aprendeu? Conta o novo cargo e como você desenvolveu essas competências para realizar estas atividades?

E1: Bem eu acho que eu aprendi hum... com as outras pessoas que já faziam estas atividades. Por exemplo, quando eu cheguei lá na coordenação de cursos, já tinham outras pessoas que faziam as mesmas atividades, daí eu aprendi com elas e, quando eu vim pra cá, eu vim e fiquei sozinha primeiro, e a gente foi aprendendo e o que eu não sabia eu ia perguntando pra outras pessoas, ligava.

L: Dá um exemplo assim de uma atividade que você aprendeu nesse novo cargo. Que você precisou aprender nesse novo cargo e como foi esse processo de aprendizagem com outras pessoas?

E1: É ... um exemplo é sistema de diárias, por exemplo que eu nunca tinha...feito solicitação de diárias, e ... foi solicitado que eu ficasse com essa...responsabilidade, então, é ... eu procurei saber, perguntei no ... no ... setor financeiro lá com uma colega de trabalho que já mexia com esse sistema, e ela que me ensinou a mexer nesse sistema.

L: E o que você achou desse processo de aprendizagem, assim, teve...é, os aspectos positivos e negativos.

E1: Ah, negativos eu acho, que...podia ser ...um treinamento mais formal, né, ao invés de ficar perguntando pra um e pra outro, tivesse uma pessoa, é ... realmente, ali...disponível pra ensinar as tarefas (espaço), e ... Positivos, eu acredito que além de você aprender com outra pessoa você acaba fazendo amizade com outras pessoas também, de uma forma informal, porque você vai conversar com ela sobre serviço e acaba formando um vínculo de amizade.

L: Você acha que...que quando você...aprende formalmente, você aprende mais do que informalmente?

E1: (Espaço) Eu..., num acho que mais não, mais eu acho que você pode aprender de forma diferente...num sei...

L: Você acha que no processo formal eles conseguem passar algumas peculiaridades, assim do serviço? Que...a pessoa que mexe no dia a dia não consegue passar?

E1: Não, eu acho que no formal não, no processo formal eles passam, sei lá, como se fosse um esquema das coisas que você tem que fazer, uma coisa...é...mais teórica. Quando você, pega com alguém que já faz esse trabalho, acaba que a pessoa lembra do dia a dia, alguns pequenos detalhes que...as vezes formalmente a pessoa não vai lembrar de falar.

L: Entendi. Uma próxima pergunta, é ..., no seu dia de trabalho, no seu dia a dia de trabalho, você considera que a sua...seu aprendizado, assim, assim que você tem passado, foi válido para você realizar suas tarefas? Você acha que o que você aprendeu assim que você entrou foi válido, isso te ajudou, porquê?

E1: Assim que eu entrei...!?

L: É, esse aprendizado que você falou que foi de forma informal, você acha que isso foi valido pra você?

E1: Foi valido, porque...o que eu faço hoje é porque eu aprendi assim ...

L: Então você não teve muita dificuldade para desenvolver isso sozinha não, o que você aprendeu com os colegas te ajudou?

E1: Ajudou!

L: Hum hum. Teve alguma atividade que não existia antes de você entrar e surgiu depois?

E1: Alguma atividade...

L: .Que você não fazia ou não existia na UFF, daí depois ela surgiu?

E1: E acho que não existia na UFF, acho que não, pelo menos pelo que eu saiba, mas...tem atividades que eu não fazia mas passaram a fazer parte das minhas atividades.

L: Tá. E você consegue lembrar de alguma, que você não fazia e passou a fazer, e como foi que você aprendeu?

E1: Bom, por exemplo é ... hum...é ... hum, reserva de sala...eu teria que fazer a reserva de sala, e ninguém me falou como que seria, ai eu peguei, entrei no excel fiz uma planilha...e lá...um calendário lá, que eu fiz da minha cabeça e comecei a fazer a reserva naquela planilha ali, num teve que ninguém me ensinar.

L: Mas você desenvolveu sozinha.

E1: Isso.

L: Você desenvolveu no Excel, mas você já tinha o conhecimento dele prévio? De como mexer no excel.

E1: Sim.

L: E com relação, por exemplo, a prestação de contas da FAPERJ, não era é uma competência que...não era uma atividade que você fazia antes, como você passou a fazer?

E1: Passei a fazer também aprendendo com outras pessoas que já faziam aquele trabalho.

L: Aham, então da mesma forma que o do...de...do...diária.

E1: De diária, mesma coisa, num teve assim um treinamento profissional não.

L: Hum hum, entendi. E você já teve algum treinamento formal oferecido pela instituição? Que você tenha participado?

E1: Teve uma vez lá em Niterói um curso, como o sistema de inscrição em disciplina tava mudando, eles ofereceram esse curso que a gente foi lá fazer pra aprender a mexer no sistema de inclusão de disciplinas

L: E foi válido pra você?

E1: Foi.

L: Quando você aprendeu nesse sistema formal, você precisou ligar algumas vezes pra tirar duvidas? Ou ficou tudo claro e você conseguiu executar depois?

E1: Não as dúvidas que agente tinha, agente acabava tirando com outras pessoas lá do local de trabalho que tava mexendo no mesmo sistema, porque um ia mexendo outro ia mexendo e ia aprendendo as coisas né!?

L: Iam aprendendo juntos?

E1: Isso.

L: Hum hum. É ... e o seu plano de capacitação? A UFF te oferece um plano de capacitação assim pra você galgar níveis ou você busca sua própria capacitação?

E1: Não eu acho que eu busquei mesmo, é ...a UFF dá um incentivo, quando dá um aumento no salário pra você buscar essa capacitação, mas se eu não buscar eu num vô ter ...é...

L: A progressão.

E1: A progressão, então, assim, ela dá o incentivo, ai eu vou lá e faço o curso por fora...que eu quero fazer e tenho essa...esse aumento, então seria um incentivo.

L: Então ela não te oferece nenhuma capacitação assim ... adequada ... hum ... com o que você precisa realizar as atividades não?

E1: Não.

L: E a sua capacitação. É ... a UFF num te oferece nenhum curso assim ... a distância de capacitação?

E1: Ah...sim, eu fiz um curso de capacitação...a distância de gestão pública, mas também, assim teve que entrar nesse negócio do incentivo porque...fazendo esse curso agente teria também um...agente, na progressão vai pro "nível 4", que também dá um aumento de salário, então... não é um curso

obrigatório, mas foi o que eu fiz pela universidade a distância, uma vez só que eu fiz, num sei se teve outros.

L: E ele te ajudou seu trabalho no dia a dia, esse curso?

E1: Acho que não, foi muito teórico mesmo

L: Aham, sei. E qual foi seu plano de qualificação? Você ocupa o cargo de ?

E1: Assistente em Administração.

L: Que só te exige o 2º grau?

E1: É, o ensino médio.

L: E você já tem uma qualificação maior, você procurou essa qualificação por conta própria?

E1: Sim por conta própria.

L: Você buscou essa qualificação porque você queria aprimorar seus conhecimentos no trabalho ou pra sua vida mesmo, ou você tem outros anseios?

E1: Eu busquei mais pra... minha vida mesmo, pra...por exemplo...se eu quiser ... é ... um outro emprego, passar em um outro concurso porque eu acredito que não..., que fazer uma faculdade uma pós-graduação, não altera, não influencia na execução do meu trabalho aqui não.

L: Ah...Não influencia?

E1: Acredito que não.

L: E você...como que você usa o que você aprendeu, formalmente, né, tanto nos conhecimentos que você buscou, como os que a UFF te ofereceu? Como que você usa isso tudo que você aprendeu formalmente, pra aprimorar seu trabalho?

E1: Ah...busco colocar em prática aqui, pequenas coisas que a gente aprende formalmente.

L: É ... quais, quais, problemas assim, dificuldades que você enfrenta quando você vai cumprir as suas atribuições?

E1: Dificuldades?

L: É uma nova atribuição, é ou então algo que você já faz ... então...quais são as dificuldades assim?

E1: Por exemplo, às vezes você tem uma atribuição, te dão aquela responsabilidade, mas as vezes não te dão autonomia pra você realizar aquilo ali. Então acaba que é sua responsabilidade, mas você não pode pegar e fazer sozinho sem ter ... é...o aval, ou...a concordância de algum superior por exemplo.

L: Hum hum. Você acha que a burocracia assim, te traz algum tipo de dificuldades na hora de você realizar suas atividades?

E1: Eu acho que se for exagerada até traz alguma dificuldade sim, mas, eu acho que é necessário, até pra você se resguardar um pouco, por que você tem, por exemplo, tem que anotar determinada coisa...se você não anotar naquele formulário, você pode atrasar um pouco o trabalho, pode atrasar um pouco, mas você fica resguardado no formulário as vezes com a assinatura de uma pessoa, que é uma burocracia, mas você fica resguardado, entendeu?

L: Hum hum. Você procura sempre seguir lá, por mais complicados que sejam os procedimentos, sempre cumprir todos pra poder se resguardar de qualquer tipo de problema.

E1: É, eu acredito que eu tento seguir todos, só que pode acontecer de passar alguma coisa

L: E você... quando você tem algum tipo de dificuldade, essa dificuldade que você apontou, você interage com algum colega de trabalho pra poder tentar diminuir essa dificuldade, na questão da autonomia que você mesmo disse que não tem, ou até mesmo outro procedimento que te atrapalhe, no seu... na execução do seu trabalho? Tem alguma... alguma interação com os colegas pra poder sanar esse tipo de coisas?

E1: Sim, sim interajo, geralmente você pode... pedir algum tipo de opinião pra um outro colega de trabalho que pode passar pela mesma situação e o que que essa pessoa faria, na mesma situação.

L: Humhum. Quando é um procedimento novo, uma coisa nova que surgiu, igual ao da FAPERJ que apareceu depois, o sistema de diária que apareceu depois que você já tava, você costuma, é ... interagir com seus colegas pra poder aprender a realizar?

E1: Sim.

L: É ... com relação a interação com seus colegas de trabalho, você acha que ela interfere no seu trabalho em si e no seu desenvolvimento profissional? A interação que você tem pra poder aprender as coisas, você acha que interfere?

E1: Interfere no trabalho em si?

L: No trabalho e no seu desenvolvimento profissional.

E1: Eu acho que no trabalho em si, interfere...porque ou te ajuda na hora que você precisa tirar uma dúvida ou alguma coisa, e também pode até atrapalhar porque se você interagir demais com os colegas de trabalho pode ser que você deixe um pouco o trabalho de lado, e fica só na interação né... agora no meu desenvolvimento profissional, eu acho que não. Porque eu acho que eu que busco meu desenvolvimento, tanto de crescer numa empresa, por exemplo eu só posso crescer se eu fizer outro concurso, então eu acho que essa interação vá me influenciar crescer, aqui não. Eu que vou definir... se eu vou por exemplo decidir se vou fazer outro concurso ou não, eu que vou estudar pra subir pra outro cargo ou não.

L: Você vê assim .. alguma competência que você não tinha? Que aí através da interação você passou a ter, aí ela te deu um...uma...

INTERFERÊNCIA EXTERNA NA ENTREVISTA (TELEFONE TOCA)

L: De que forma as atividades do seu trabalho poderiam ser melhoradas? O que você aprendeu você acha que pode ser melhorado de alguma forma? Nesse processo de aprendizagem?

E1: Eu acho que poderia ser melhorado sim...é, tem uma coisa mais formal também ... e ... por exemplo ... sei lá ... o que a gente aprendeu agente podia fazer tipo, um roteirinho ou um manual, porque não existe isso aqui. A gente aprende falando mesmo, se tem uma dúvida você vai e pergunta, tira sua dúvida, mas é, você não anotou isso em lugar nenhum não escreveu nada. Aí se chegar outro profissional vai fazer as mesmas perguntas e num tem nada ... formalizado.

L: Humhum, entendi. Pra quê ... pra você quais competências você já desenvolveu e quais você precisa ainda desenvolver pra realizar o seu trabalho?

E1: Que eu desenvolvi no trabalho, assim ...?

L: De uma forma geral, quais você já tinha e quais você desenvolveu aqui, e quais você acredita que sejam necessárias para o seu trabalho e você ainda não desempenhou?

E1: Hum...é ... competências que eu já desenvolvi? Acredito que pro trabalho...responsabilidade, organização... é ... acho que eu preciso desenvolver mais... é ... iniciativa, mas tem também aquele negócio de você ter iniciativa e não ter tanta autonomia pra você resolver as coisas...acho que é só isso.

L: É ... e dessas, por exemplo que você falou que precisa desenvolver, por exemplo iniciativa e tal, é quando você que acha que você desenvolver essa competência que você não tem?

E1: Essa por exemplo eu acho que é uma coisa mais pessoal né!? Mas da...da...da pessoa mesmo né!? Num sei se isso se desenvolve...por exemplo sei lá, uma pessoa mais tímida menos, com menos iniciativa, acho que é mais um traço de personalidade, num sei.

L: Então você acha que essa não tem muito como desenvolver?

E1: Acho que não.

L: É ... e antes de você entrar aqui, quais as competências para o seu trabalho e você...ha antes de você entrar aqui você associa todas as competências que você tem, ou você acredita que foi aqui que você se desenvolveu?

E1: Eu acredito que eu já tinha, responsabilidade, organização, e que eu acho que eu já tinha na minha vida, num acho que desenvolvi aqui não.

L: Tem alguma que você desenvolveu aqui, que você acredita...ou...nenhuma?

E1: Que eu me lembre agora não.

L: Ah...então tá bom...muito obrigada E1 pela sua participação, depois esta entrevista vai ser vai ser, transcrita e depois eu vou te dar pra você validar, pra ver de acordo com sua opinião.

Diário de Bordo

- Como foi sua atuação de entrevistador?

Minha atuação como entrevistadora foi razoável, procurei não cortar a entrevistada, nem completar suas frases, deixei a falar. Por outro lado, não soube explorar muito além das perguntas, acredito que algumas respostas mereciam um esclarecimento maior, porém eu não soube fazer a entrevistada aprofundar mais.

Estava gravando a entrevista no gravador do celular e o telefone tocou. Isso prejudicou um pouco o raciocínio da entrevista.

- Como o entrevistado se apresentou?

A entrevistada estava a vontade porque já a conheço há alguns anos, mas foi muito breve nas respostas, acredito que porque ela deva ter imaginado que eu já soubesse as respostas, por fazer parte desse contexto e por vivenciar o dia-a-dia que ela estava relatando.

APÊNDICE III – Roteiro De Entrevista Dos Técnicos-Administrativos Validado Depois Da Entrevista Piloto

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia
Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia
Discente Letícia Lopes T. de Lima

Tema: Gestão de pessoas

Temática: Aprendizagem Organizacional e Gestão por Competências

Apresentação

Esta entrevista faz parte da elaboração de uma dissertação de Mestrado Profissional na área de Administração que estudará a Gestão por Competência e a Aprendizagem Organizacional relacionada aos técnicos-administrativos do Instituto de Ciências Exatas do PUVR.

A escolha dos entrevistados teve como critério a representatividade do setor e a antiguidade no cargo.

<p>DADOS GERAIS: Idade: Gênero: Formação (titulação) acadêmica e profissional: Experiência profissional: Tempo na instituição: Tempo no cargo atual:</p>
<p>Preâmbulo: Gostaria de agradecer por ter aceitado conceder esta entrevista que contribuirá com a minha pesquisa da dissertação que tem o objetivo de entender como são desenvolvidas as competências funcionais dos servidores do ICEX por meio da aprendizagem em seu trabalho. Não existe resposta certa ou errada, portanto o meu objetivo é conhecer a sua percepção sobre as experiências vividas aqui no trabalho.</p>
<p><u>Perguntas</u></p>
<p>1 – Como foi sua trajetória profissional até chegar a esta seção da UFF no seu atual cargo?</p>
<p>2 – Possui outras experiências profissionais fora da UFF?</p>
<p>3 - Quais as atividades que são de sua responsabilidade em sua atual função?</p>
<p>4 – Descreva como aprendeu a realizar as atividades que desenvolve hoje, desde o início de sua carreira no ICEX. Mencione um exemplo, por favor?</p>
<p>5 – O que foi positivo para você dessa forma de aprender a fazer? Por quê?</p>
<p>6 – E o que foi negativo? Por quê?</p>
<p>7 – Para você, qual seria a forma mais adequada para aprender as atividades do seu trabalho? Por que? Me dê um exemplo, por favor?</p>
<p>8 – Qual é a carreira que seu concurso dá acesso?</p>
<p>9 – Como é seu plano de capacitação e qualificação no ICEX?</p>
<p>10 – Esses planos fazem com que você galgue maiores níveis na carreira?</p>
<p>11–Esse(s) curso(s)/treinamento(s) são oferecidos pela UFF, ou você buscou sua própria capacitação?</p>

12 – Ao longo do tempo que trabalha aqui, diga quais treinamentos sua instituição lhe ofereceu?
13 – De quais você já participou?
14 – De quais outros gostaria de participar, porque?
15 – Como utiliza atualmente o que aprendeu nos treinamentos recebidos ao realizar/aprimorar seu trabalho? Me conte um exemplo, por favor?
16 – Quais são os principais problemas para você realizar as atividades que hoje são de sua responsabilidade?
17 – E quando surge uma nova atividade ou tecnologia, quais são os problemas para executá-la ou utilizá-la?
18 – Quando você encontra problemas em seu trabalho como procura resolvê-los? Pode dar um exemplo?
19 – Como acontecem as interações com seus colegas de trabalho? Existe um espaço e horário mais apropriado para essas interações?
20 – Essas interações costumam acontecer com quais servidores/setores?
21 – Como ocorrem as interações com setores externos ao seu?
22 – Como a interação com seus colegas de trabalho para realizar uma atividade impacta no seu trabalho e em seu desenvolvimento profissional? De que forma? De um exemplo, por favor.
23 – Qual tem sido a reação de sua chefia a respeito de sua interação com os colegas para resolver problemas de trabalho? Por que? Pode dar um exemplo de algum acontecimento?
24 – Com a experiência que tem nessa seção, como considera que poderia melhorar sua forma de aprender as atividades do seu trabalho?
25 – Poderia me dar um exemplo de solução de um problema que conseguiu realizar no ICEX?
26 – Este estudo trata também das competências e mais especificamente das competências funcionais, para você, o que são competências?
27 – Para os autores utilizados neste trabalho, as competências estão relacionadas à capacidade de agir mobilizando os recursos de conhecimento e habilidades no trabalho para alcançar um objetivo. Nesse sentido, quais competências profissionais que você considera que desenvolveu em seu trabalho no ICEX?
28 – Qual competência você acredita precisar desenvolver para realizar melhor o seu trabalho?
29 – De acordo com sua experiência até o momento, como essas competências que você ainda não tem e precisa desenvolver poderiam ser desenvolvidas?
30 – Existem competências que você já possuía antes de ingressar aqui na UFF e hoje você utiliza no seu trabalho? Relate alguma e como a utiliza.
31 – Dessas competências que você já possuía, existe alguma que você tenha ensinado para um colega de trabalho que não sabia e que precisava saber? Pode contar como aconteceu?
32 – Como você encara os possíveis erros que possam acontecer no trabalho?
33 – Qual é a postura de sua equipe depois que o erro ocorrido? É possível perceber mudança?
34 - Me conte alguma situação em que houve um erro no se local de trabalho? Qual foi a reação de seus chefes e colegas? E o que você achou disso?
Agradeço sua contribuição!

Diário de Bordo (sentimentos e impressões durante a entrevista)

- Como foi sua atuação de entrevistador?
- Como o entrevistado se apresentou?

APÊNDICE IV – Roteiro De Entrevista Dos Gestores

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia
Discente Letícia Lopes T. de Lima

Roteiro de Entrevista

Tema: Gestão de pessoas

Temática: Aprendizagem Organizacional e Gestão por Competência

Apresentação

Esta entrevista faz parte da elaboração de uma dissertação de Mestrado Profissional na área de Administração que estudará a Gestão por Competência e a Aprendizagem Organizacional relacionada aos técnicos-administrativos do Instituto de Ciências Exatas do PUVR.

A escolha dos entrevistados teve como critério chefia dos setores administrativos do ITEX.

<p>DADOS GERAIS: Idade: Gênero: Formação (titulação) acadêmica e profissional: Experiência profissional: Tempo na instituição: Tempo no cargo atual:</p>
<p>Preâmbulo: Gostaria de agradecer por ter aceitado conceder esta entrevista que contribuirá com a minha pesquisa da dissertação que tem o objetivo de entender como são desenvolvidas as competências funcionais dos servidores do ITEX por meio da aprendizagem em seu trabalho. Não existe resposta certa ou errada, portanto o meu objetivo é conhecer a sua percepção sobre as experiências vividas aqui no trabalho.</p>
<p style="text-align: center;"><u>Perguntas</u></p>
1 – Qual/ quais é/são o(s) setor(es) sob sua responsabilidade?
2 – Há quanto tempo você exerce essa chefia? Como foi escolhido para este cargo?
Como se preparou para exercer essa chefia? O que achou desse preparo? Já participou do programa de capacitação de gestores da PROGEPE?
3 – Quais são as principais atividades que seu(s) setor(es) desenvolve?
4 – Quem é o público-alvo desse(s) setor(es)?
5 – Qual é o principal objetivo do(s) seu(s) setor(es)?
6 – Qual é a sua percepção sobre o alcance desse objetivo? Por quê?
7 – Como o grupo age frente aos desafios, prazos, administração dos recursos disponíveis e atendimento às demandas? (perguntar caso ele não diga isso na resposta anterior)
8 – Quais reclamações os usuários de seu setor já apresentaram a você? Como esse problema foi resolvido? (perguntar isso se teve reclamação) Pode dar um exemplo?
9 – Como o desempenho de seu setor poderia ser melhorado?
10 – Entendendo o sentido de competência como a capacidade de agir mobilizando os recursos de conhecimento e habilidade para a solução de problemas/ realização de tarefas, qual a sua percepção sobre a competência de seu setor? Por quê? Pode dar um exemplo de uma situação que demonstre isso?
11 – É possível identificar algum servidor que se destaque por sua competência no setor? Quais características têm esse profissional que te levaram a destacá-lo?
12 – Quais características são esperadas dos servidores de seu setor?
13 – Como são transmitidas aos servidores as características que são esperadas deles?
14 – Na sua percepção, eles possuem essas características? E aqueles que não possuem, qual recomendação é dada?

15 – Como eles fazem para desenvolver aquelas características que não possuem? Quais são os recursos oferecidos pela universidade para essa capacitação?
16 – Existe plano de capacitação para os servidores técnicos-administrativos da universidade? Como é incentivada essa capacitação?
17 – E plano de qualificação? Como é incentivada a qualificação?
18 – Como os servidores recém-concursados são capacitados para atuar nos setores?
19 – Quando surge uma nova atividade ou tecnologia, como os servidores são preparados para executá-la?
20 – A medida que os servidores se capacitam e qualificam, como é percebida essa capacitação na execução das atividades do dia-a-dia? O conhecimento obtido é reconhecido/valorizado de que forma?
21 – Qual é o seu papel na aprendizagem dos servidores?
22 – Qual a sua percepção sobre a coesão do grupo? Eles costumam interagir para tirar dúvidas sobre o trabalho, resolver problemas, compartilhar experiências das tarefas, etc? Como isso acontece? Pode dar um exemplo?
23 – O que você acha dessas interações para aprendizagem no trabalho?
24 – Qual é sua postura frente aos erros que a equipe possa cometer? Como transmite isso para a equipe?
25 – Qual é o efeito de um erro cometido na realização das próximas atividades? É possível perceber alguma mudança?

Diário de Bordo (sentimentos e impressões durante a entrevista)

- Como foi sua atuação de entrevistador?
- Como o entrevistado se apresentou?

APÊNDICE V – Exemplo De Análise Interpretativa De Entrevista**Transcrição entrevista E6**

Data 15/12/2014

Duração: 32:56

Dados gerais do entrevistado E6

Idade: 34 anos

Gênero: masculino

Formação acadêmica: Analista de sistemas

Experiência profissional: Saint Gobain e CSN

Forma de ingresso: Concurso Público

Tempo na seção e na UFF: 3 anos e 3 anos

Cargo: Analista de sistemas

Função: Atua no setor de informática, sendo responsável por uma tarefa específica

Atividades que realiza: Responsável pela parte de infraestrutura de redes do Campus

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
Bom dia L...	Bom dia			
Primeiramente eu gostaria de agradecer por você ter aceitado participar dessa entrevista, que vai contribuir com o meu trabalho de dissertação do mestrado. O objetivo central do meu trabalho é entender como os servidores desenvolvem sua competências funcionais a partir da aprendizagem no trabalho. Esse é o objetivo central e aí, como já te passei no termo de consentimento, né? Os dados serão sigilosos e eu preciso da sua autorização para gravação.	ok			
Primeiro eu gostaria de fazer algumas perguntas, então, sobre sua aprendizagem no trabalho, então gostaria que me contasse como foi sua trajetória dentro da UFF até chegar a esta seção.	Tem alguma pergunta específica?			
Não. Como foi sua trajetória na UFF? Em que setor você começou, quando você começou.	Então, eu entrei na UFF, eu tomei posse em abril de 2011 . Assim, que eu tomei posse, eles mandaram eu exercer a função aqui em Volta Redonda, então eu já vim direto aqui pro setor que eu tô hoje, que é o setor de informática. Então, de lá pra cá eu tô nesse mesmo setor , desde então.	eu tomei posse em abril de 2011 de lá pra cá eu tô nesse mesmo setor	Carreira na UFF	Perfil do TA
Sim. Quais foram as suas experiências profissionais fora da UFF? Só me fala os tipos de empresa que você já passou.	Então, a minha experiência profissional anterior foi toda em empresa privada, eu trabalhei na Saint Gobain um tempo, depois eu fui pra CSN e da CSN vim pra cá.	eu trabalhei na Saint Gobain um tempo, depois eu fui pra CSN	Experiência profissional	Perfil do TA
Ah sim. Quais são as atividades de sua responsabilidade aqui nesse setor na UFF?	Aqui, eu sô responsável mais pela parte de infraestrutura de redes, servidores, swites, tudo que envolve a parte de infraestrutura de informática assim, tá sobre minha responsabilidade.	responsável mais pela parte de infraestrutura de redes, servidores, swites, tudo que envolve a parte de infra-estrutura de informática	Atividades que realiza	Perfil do TA

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
E você pode me explicar como você aprendeu a executar essas atividades de sua responsabilidade?	Sim. Algumas coisas eu já conhecia , mas as minhas experiências passadas não foram diretamente relacionadas a área de informática, então tem coisas que eu também não sabia. Então, quando eu cheguei aqui, tinha... Eu consegui perceber algumas oportunidades assim que precisavam ser feitas , mas aí o que eu fiz pra aprender, foi com recurso próprio assim. Eu busquei conhecimento através de treinamento, mas de minha parte assim. Através de internet, é... treinamentos externos assim, mas por iniciativa minha assim.	Algumas coisas eu já conhecia (...) o que eu fiz pra aprender, foi com recurso próprio assim. Eu busquei conhecimento através de treinamento, mas de minha parte assim. Através de internet, é... treinamentos externos assim, mas por iniciativa minha assim	Aprendizagem a partir de busca do servidor	Desenvolvimento do TA/ Iniciativa para capacitação
Entendi. Você pode me dar algum exemplo de alguma coisa que você aprendeu assim? Como que foi essa interação para aprendizagem? Como foi essa sua busca individual, se você perguntou pra outras pessoas aqui da UFF ou fora da UFF pra poder aprender alguma coisa que você tenha precisado.	Olha, assim, por exemplo, a gente tinha uma dificuldade aqui, tinha um equipamento aqui e a gente tava querendo realmente colocar ele em funcionamento. Então, a iniciativa desse equipamento foi mais... Como na UFF não tinha esse equipamento, só a gente desse setor aqui que possui esse equipamento , os recursos que eu consegui... as informações que tive dele, foram através de manuais, contato com o fabricante, dessa forma eu consegui, fui estudar o equipamento, lendo os manuais, tutoriais, tudo focado nele e assim a gente conseguiu colocar em funcionamento,	as informações que tive dele, foram através de manuais, contato com o fabricante, dessa forma eu consegui, fui estudar o equipamento, lendo os manuais, tutoriais, tudo focado nele e assim a gente conseguiu colocar em funcionamento	Aprendizagem a partir de busca do servidor Manuais, tutoriais, contato com o fabricante	Aprendizagem no trabalho/ múltiplas formas de aprendizagem
Sim. Entendi. E o que que você achou dessa forma de aprendizagem? Você pode me destacar os pontos positivos?	Assim, eu acho que de positivo, assim, é... Acho que como eu sô de informática e a novidade... A divulgação de informações tá muito acessível pela internet, eu acho que isso tem um lado positivo , tipo: você tem muita informação disponível ao seu alcance. Só que aí você tem que ter essa criticidade de saber filtrar ela, né? Tem que saber	Acho que como eu sô de informática e a novidade... A divulgação de informações tá muito acessível pela internet, eu acho que isso tem um lado positivo, Por outro lado, um treinamento formal, o professor que tem um direcionamento mais preciso e também ajudaria na questão até de tempo, tal, pra você aprender uma coisa sozinho talvez você	Acesso facilitado às informações de Tempo de aprendizagem	Aprendizagem no trabalho/ vantagens percebidas no formato atual Aprendizagem no trabalho/ formato ideal percebido Aprendizagem no trabalho/ críticas ao formato atual

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
	filtrar, mas eu acho que é uma característica importante no profissional atual, porque como você tem a informação, tem muita coisa na internet, praticamente tudo você acha na internet, se você conseguir desenvolver essa habilidade é importante. Por outro lado, um treinamento formal, o professor que tem um direcionamento mais preciso e também ajudaria na questão até de tempo, tal, pra você aprender uma coisa sozinho talvez você consiga com um tempo maior, um esforço maior.	consiga com um tempo maior, um esforço maior		
Sim. Esse era um outro ponto que eu ia perguntar, que eram os aspectos negativos. Mas então, é isso que você considera como aspecto negativo?	sim, sim.			
E... Você entende que qual seria o formato mais adequado então, pra poder aprender as coisas que você hoje desenvolve?	Eu acho que a gente tinha, por exemplo, todo equipamento que a gente adquirisse, talvez a gente ter um contato mais próximo com o fabricante ou até um treinamento do fabricante, porque ele é o que detem a tecnologia, então, se ele puder passar esse know how dele, esse conhecimento dele pra gente, eu acho que seria a forma mais, mais... mais correta.	Eu acho que a gente tinha, por exemplo, todo equipamento que a gente adquirisse, talvez a gente ter um contato mais próximo com o fabricante ou até um treinamento do fabricante,	Treinamento com o fabricante de equipamentos	Aprendizagem no trabalho/ formato ideal percebido
Entendi. Com relação a sua carreira, né?	Eu posso só fazer um parenteses antes dessa pergunta?			
Aham	Inclusive, é o que a gente tá fazendo agora, a gente tá instalando um equipamento novo aqui e na compra do equipamento já foi contratado um treinamento e um suporte deles. Então, isso tá facilitando pra gente conseguir o nosso objetivo mais rapidamente e conhecendo as boas práticas e a melhor forma de se fazer determinada coisa que possa atender a gente.		Vantagens do treinamento com o fabricante	Competências para o trabalho/ Desenvolvimento de competências ideal na perspectiva do entrevistado.

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
Entendi. Com relação a sua carreira, qual é a carreira que o seu concurso dá acesso aqui na UFF? Você tem plano de capacitação, de qualificação? Como que é isso?	Então, a gente tem... Eu não sei muito bem se é um plano de carreira, mas a gente tem um plano de qualificação, né? Que, no caso, a minha facu..., eu tenho graduação, é exigência do meu cargo no caso. Sou analista, técnico administrativo, mas analista de TI, e eu posso buscar pós-graduações especialização, e pós-graduações strictu-sensu, que são os mestrados e doutorados, que é a forma de eu tá evoluindo na minha carreira.	eu posso buscar pós-graduações especialização, e pós-graduações strictu-sensu, que são os mestrados e doutorados, que é a forma de eu tá evoluindo na minha carreira.	Plano de qualificação	Desenvolvimento do TA/ Plano de qualificação
E isso te dá alguma progressão, vertical ou horizontal, e incentivo financeiro?	Isso, dá incentivo financeiro.	Incentivo financeiro	Plano de qualificação	Desenvolvimento do TA/ Impactos na carreira do servidor
E com relação a capacitação? A UFF te oferece cursos, treinamentos, alguma coisa assim?	Então, a gente... Eu acho que isso tava muito ligado a Niterói. Eu acho que a UFF tem essa parte de capacitação sim. Mas não sei se essa informação não tava chegando até a gente, até nós aqui no interior, mas esse final de ano agora e pro ano que vem, a gente já tá focado nisso e a gente tá conseguindo fazer alguns contatos pra fazer treinamentos, tentar treinamentos com a UFF financiando. A gente tem uma parceria com a escola RNP que oferece alguns cursos de informática e esses cursos vem de encontro às nossas necessidades aqui. Curso de LINUX, curso de boas práticas, de segurança da informação. Então, essa escola RNP tem uma parceira com a UFF já e a gente vai tá tentando já fazer contato pra gente conseguir entrar nessa fila de espera pros cursos, já pro ano que vem e, além disso, esse é um curso que a UFF tem parceira, então é um curso que... acho que não teria custo pra UFF, mas a gente também tá tentando através do plano de capacitação que a UFF tem,	Eu acho que a UFF tem essa parte de capacitação sim (...) a gente já tá focado nisso e a gente tá conseguindo fazer alguns contatos pra fazer treinamentos, tentar treinamentos com a UFF financiando.	Plano de capacitação	Desenvolvimento do TA/ Plano de capacitação

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
	tentar colocar alguns cursos externos com o financiamento da UFF, mas a gente não tem... isso vai ser pro ano que vem, então a gente não tem nenhum retorno se q gente vai conseguir ou não, mas a gente vai tentar, seguir o procedimento aqui e solicitar alguns cursos desse tipo, principalmente os cursos que a RNP não oferece.			
Então a UFF... tem alguns cursos que vocês precisam e que a UFF não tem, mas ela te dá incentivo pra que você faça.	Sim. Existe um programa, só que nos anos anteriores a gente não tentou, a gente não fez nada pra conseguir... Esse ano, ano que vem e esse final de ano a gente tá tentando é... Conhecer mais o processo e estamos... Assim... Tentando participar desse programa de capacitação.	Sim. Existe um programa, só que nos anos anteriores a gente não tentou, a gente não fez nada pra conseguir..	Plano de capacitação	Desenvolvimento do TA/ Plano de capacitação
Sei. Entendi. Ao longo do tempo que você trabalha aqui, você se lembra dos treinamentos que a UFF tenha oferecido? Se você participou de algum deles ou não; oferecido pela própria universidade mesmo.	Eu não participei de nenhum treinamento da UFF não, mas acho que teve alguns de capacitação, mas não voltado pra parte técnica. Eu acho que teve alguns sim, mas eu não lembro agora exatamente quais são, mas teve alguns... Mas não...	Eu não participei de nenhum treinamento da UFF não, mas acho que teve alguns de capacitação, mas não voltado pra parte técnica.	Plano de capacitação	Desenvolvimento do TA/ Oferta da Universidade
Você não participou?	Não			
E por que?	Eu acho que foi mais por... Um assim: não me interessavam muito e outra que acho que teve alguns que eram presenciais em Niterói, alguma coisa assim... Acho que não me interessou e eu não participei.	Um assim: não me interessavam muito e outra que acho que teve alguns que eram presenciais em Niterói, alguma coisa assim	Cursos de capacitação oferecidos inadequados	Desenvolvimento do TA/ Oferta da Universidade
Sei. Entendi. Tem algum curso... Você até já me falou um pouco disso, mas tem algum curso especificamente que você gostaria de participar?	Que a UFF oferece?			
É...	Que a própria UFF oferecer?			
É... Que a própria UFF oferece e também gostaria de saber se tem algum que você gostaria de participar	Então, que a UFF oferece, eu não me recordo agora. Eu não sei. Mas, os externos, além da RNP que a UFF tem a parceria, a gente tá vendo algumas	que a UFF oferece, eu não me recordo agora (...) Mas, os externos, além da RNP que a UFF tem a parceria, a gente tá vendo algumas instituições que oferecem	Cursos de interesse	Desenvolvimento do TA/ Oferta da Universidade

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
	instituições que oferecem cursos que são de encontro a nossa necessidade aqui.	cursos que são de encontro a nossa necessidade aqui		
Ah sei,	Por exemplo, a gente tá vendo a "INFYNET", que é uma escola que oferece treinamentos voltados pra informática, então a gente tá vendo alguns cursos lá e na Clavis também a gente viu alguns. E a gente vai tentar fazer esses cursos com o financiamento da UFF	a gente tá vendo a "INFYNET", que é uma escola que oferece treinamentos voltados pra informática, então a gente tá vendo alguns cursos lá e na Clavis também	Plano de capacitação	Competências para o trabalho/ Necessidade de desenvolvimento de novas competências
sim. Você sabe me dizer quais são os problemas que hoje você enfrenta pra realizar as atividades que são de sua responsabilidade?	Os problemas?			
É... Se tem algum problema que você enfrenta. E se você tem dificuldades pra solucionar os problemas que você enfrenta.	Assim, acho que não sei... A gente não tem assim, uma grande dificuldade não. Até que com os recursos que a gente tem aqui, a gente consegue administrar eles, consegue obter um resultado legal. Mas o eu... Vejo... Assim, a importância do treinamento nesse caso, porque talvez o que a gente tá fazendo não seja a melhor forma de fazer. Então, acho que aí entraria a necessidade do treinamento, necessidade de um contato mais próximo com o fabricante... porque na informática tem muita coisa de boa prática, são tipo padrões que já estão estabelecidos e as vezes a gente não tá... não tá por dentro disso. Tá fazendo uma coisa que às vezes já tem boas práticas pra aquilo, uma forma mais segura, mais certa, mais correta de ser feita e a gente vai conseguir isso ou através de parceria, talvez até com a própria UFF mesmo, em Niterói. E os treinamentos, né? que a gente tem percebido aqui dos últimos meses pra cá.	A gente não tem assim, uma grande dificuldade não. Até que com os recursos que a gente tem aqui, a gente consegue administrar eles, consegue obter um resultado legal. Assim, a importância do treinamento nesse caso, porque talvez o que a gente tá fazendo não seja a melhor forma de fazer. Então, acho que aí entraria a necessidade do treinamento, necessidade de um contato mais próximo com o fabricante...	Poucos problemas Destaque para necessidade de treinamentos	Competências para o trabalho/ Necessidade de desenvolvimento de novas competências
Entendi. Quando surge uma nova atividade ou uma nova tecnologia,	Então, a gente... O Problema é conforme o exemplo que eu falei com você	O Problema é conforme o exemplo que eu falei com você anteriormente, a gente	Nova tecnologia transmitida pelo	Desafios no trabalho/ novas atividades e tecnologias

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
(como a área de vocês aqui tem muito haver com tecnologia, né? Num instante logo aparece uma nova tecnologia) pra melhoria do trabalho. Quais são os principais problemas que encontram pra executar essa nova atividade?	anteriormente, a gente tá com um equipamento novo aqui, a gente tá em fase de implantação dele. Então, os problemas, realmente a gente.. nesse caso a gente teria, porque a gente não dominaria totalmente a tecnologia... é.. do fabricante, a configuração dos recursos que ele oferece pra gente. Mas nesse caso, a gentão não tá tendo muita dificuldade, a gente tá tendo... a montagem tá sendo feita pelo próprio fabricante, então a gente tá em contato constante com eles, eles tão fazendo a implantação do equipamento. A gente vai ter o treinamento mais direcionado no equipamento e a gente ainda vai ter um contrato de... de um suporte técnico por um período. Então, a dificuldade que a gente tá tendo tá sendo sanada rapidamente porque a gente tá tendo contato próximo com eles e as dificuldades que forem aparecendo ao longo tempo, a gente vai ter esse contrato de suporte que a gente vai poder sanar as dificuldades.	tá com um equipamento novo aqui, a gente tá em fase de implantação dele. Então, os problemas, realmente a gente.. nesse caso a gente teria, porque a gente não dominaria totalmente a tecnologia... é.. do fabricante, a configuração dos recursos que ele oferece pra gente. Mas nesse caso, a gentão não tá tendo muita dificuldade, a gente tá tendo... a montagem	fabricante.	
Sim. Problemas financeiros ou culturais vocês não enfrentam pra encarar uma nova tecnologia, uma nova atividade?	Eu acho que cultural não, até pela característica do setor de tá em constante renovação assim. Eu não sei se teria problema cultural... Pelo menos por parte das pessoas que tão... Da nossa parte... Mas financeiro, talvez a gente possa encontrar algum porque não consegue... nesse caso a gente conseguiu, nesse caso desse equipamento a gente conseguiu ter um contrato, mas nem sempre isso acontece, né?			
E como acontecem as interações de trabalho com os colegas do seu setor ou	sim. Aqui, a interação entre o setor é muito boa. A gente consegue... Inclusive	a interação entre o setor é muito boa. (...) Inclusive quando a gente... na	Interação no setor satisfatória	Aprendizagem no trabalho/ Interação para aprendizagem/

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
mesmo de outros setores pra realização das atividades? Voltadas mesmo para o trabalho, não interações pessoais não.	quando a gente... na aquisição desse primeiro equipamento que falei com você aí, a gente interagiu muito aqui, cada um foi dando a sua opinião, foi testando junto. Então a gente conseguiu... a interação foi muito boa e acho até que foi devido a essa interação que a gente conseguiu um resultado legal. Consegui o colocar o equipamento pra funcionar mesmo sem ter um contrato com o fabricante, mesmo sem um treinamento específico no equipamento. Então acho que foi devido a essa interação.	aquisição desse primeiro equipamento que falei com você aí, a gente interagiu muito aqui, cada um foi dando a sua opinião, foi testando junto. Então a gente conseguiu... a interação foi muito boa e acho até que foi devido a essa interação que a gente conseguiu um resultado legal.	Solução de problema através da interação	aprendizagem vicária Desafios no trabalho/ desenvolvimento de soluções
Sim. E essas interações com seus colegas geralmente são pra tratar de atividades regulares ou de atividades imprevistas, como esse novo equipamento que surgiu?	Eu acho que interação ocorre nos dois casos aqui. A gente consegue interagir até com atividades mais rotineiras, a gente consegue interagir. E claro que quando entrou na rotina, você já meio que entrou em consenso e você não pergunta mais pra alguém qual a sua opinião, você já conhece, já é conhecido. Mas eu acho que tem uma interação maior quando tem algum problema que a gente nunca enfrentou. Então eu acho que há uma interação, eu acho todo mundo busca esse feed back rapidamente e depois de conhecido a interação é menor sim, mas eu acho que de maior intensidade quando tem algum problema, algum equipamento novo.	Eu acho que interação ocorre nos dois casos aqui. A gente consegue interagir até com atividades mais rotineiras, (...) Mas eu acho que tem uma interação maior quando tem algum problema que a gente nunca enfrentou. Então eu acho que há uma interação, eu acho todo mundo busca esse feed back rapidamente e depois de conhecido a interação é menor sim	Interação para mais de uma finalidade	Desafios no trabalho/ desenvolvimento de soluções
Entendi. E nesse sentido ainda das interações, elas acontecem prioritariamente com pessoas do seu setor ou existe alguma interação com setores externos ao seu?	A gente tem mais da parte técnica de interação aqui entre o setor. A gente tá tendo agora nos últimos meses uma atração bem mais forte com Niterói também. Então a gente tá tendo... Algumas coisas a gente tá interagindo internamente aqui, mas bastante coisa já estamos interagindo com Niterói. É...	A gente tem mais da parte técnica de interação aqui entre o setor. A gente tá tendo agora nos últimos meses uma atração bem mais forte com Niterói também. algumas coisas não técnicas a gente tem interação com outros setores: interação com o setor de compras, interação com o	Interação no setor e fora dele	Aprendizagem no trabalho/ Interação para aprendizagem com grupo definido

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
	buscar o que eles fazem lá e trazer pra cá, da mesma forma que o que a gente tá fazendo aqui, tentar mostrar pra lá. E algumas coisas não técnicas a gente tem interação com outros setores: interação com o setor de compras, interação com o setor responsável pelos patrimônios. Mas essa parte técnica é mais entre a gente e com o setor de tecnologia de Informação de Niterói.	setor responsável pelos patrimônios. Mas essa parte técnica é mais entre a gente e com o setor de tecnologia de Informação de Niterói.		
E como acontecem essas interações tanto com os setores externos, quanto com a equipe interna? Elas acontecem com determinada frequência, num local específico? Tem um horário específico? Ou é completamente aleatório?	A interação?			
Existe um espaço pra interação?	Não. Definido assim não. Com Niterói a gente tá tendo... A gente tá até participando de algumas reuniões com eles. Então ali a gente consegue ter um momento de interação maior. Mas entre aqui do Campus aqui do Aterrado, não tem um local mais definido pra... até mesmo de tempo e espaço pra acontecer isso, de local também físico.	Não. Definido assim não.	Espaço e tempo para interação indefinidos	Desafios no trabalho/ Infraestrutura
Sim... Então, onde costumam acontecer essas interações?	Ah... Acho que quando há necessidade, a gente né?... Aqui no setor é aqui mesmo.	Aqui no setor é aqui mesmo.	Espaço e tempo para interação indefinidos	
Vocês estão fisicamente próximos assim?	Exatamente. Como a gente tá fisicamente próximo, o local é a nossa própria sala aqui no caso.	o local é a nossa própria sala aqui no caso.	Espaço e tempo para interação indefinidos	
Aham. Entendi.	E com outros setores, ou a gente vai lá ou eles vêm aqui. É mais ou menos isso, eu acho.	E com outros setores, ou a gente vai lá ou eles vêm aqui	Espaço e tempo para interação indefinidos	
Então as interações acontecem aqui mesmo, dentro do seu setor, em momentos esporádicos...	Sim. É... Agora, aqui, especificamente no nosso setor, a gente tá implementando uma reunião de acompanhamento. Então assim, a gente vai ter... A gente tá... Ainda não tá acontecendo, mas tá... Não tá acontecendo de forma sistemática,		Reunião de acompanhamento	Aprendizagem no trabalho/ Interação para aprendizagem com grupo definido

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
	mas a gente espera que aconteça de forma sistemática e semanalmente, uma reunião de acompanhamento de prioridades, e nessa reunião aí, vai ser o momento de alinhar informação e também de levantar problemas, soluções, levantar questionamentos. Eu acho que nessa reunião aí será o momento da gente interagir.			
Entendi. Tá ótimo. Você acredita que essas interações que você faz para solução de problemas, pra aprendizagem de novas tecnologias, elas têm um impacto na sua vida pessoal, profissional e também pro seu crescimento profissional dentro da UFF?	Sim. Profissional, é... isso pra mim, acho que... Até por característica de ser um setor de informática, um setor de tecnologia de informação, pra mim eu vejo isso como um... é importante eu tá me atualizando pra tá crescendo profissionalmente. Na UFF também eu vejo, que... que me enriquece também. Mas como a gente não tem talvez um plano de carreira, muito bem definido isso, eu não consigo ver... eu acho que fica mais por eu querer, não sei se eu vô conseguir te explicar isso, mas fica mais por eu querer aprender e deter isso, deter esse conhecimento do que um incentivo da UFF. Oh, você vai crescer e eu vô te... vô tentando te retribuir seu aprimoramento aqui no seu setor.	pra mim eu vejo isso como um... é importante eu tá me atualizando pra tá crescendo profissionalmente. Na UFF também eu vejo, que... que me enriquece também. Mas como a gente não tem talvez um plano de carreira, muito bem definido isso, eu não consigo ver... eu acho que fica mais por eu querer, não sei se eu vô conseguir te explicar isso, mas fica mais por eu querer aprender e deter isso, deter esse conhecimento do que um incentivo da UFF	Interações impactam no crescimento profissional	Desenvolvimento do TA/ Impactos na carreira do servidor
Entendi	Mais ou menos isso. Não sei se eu consegui...			
Com relação a sua chefia, né? O que que a sua chefia percebe dessas interações, você acha que ela é mais solícita pra isso ou ela inibe um pouco essas interações?	Não. Eu acho que por parte da nossa chefia aqui é muito... É... Eu acho que ele incentiva essas interações. Acho que flui muito bem, por parte dele. Eu acho até que ele tenta ajudar mais essa interação do que mais atrapalhar.	Eu acho que ele incentiva essas interações. Acho que flui muito bem, por parte dele. Eu acho até que ele tenta ajudar mais essa interação do que mais atrapalhar.	Chefia apoia as interações para aprendizagem	Desenvolvimento do TA/ papel da chefia
Entendi. Hoje você já tem uma experiência de alguns anos no setor. Com essa experiência que você tem, você considera que você poderia	Então, uma forma que a gente tá... Que a gente identificou e que a gente tá buscando, são os treinamentos e esse contato com pessoas que também já	eu acho que essa interação através de treinamento, através do STI e através de outras empresas, acho que isso vai facilitar e a vai melhorar a forma que a	Ações para melhoria do trabalho	

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
melhorar a realização dos seus trabalhos hoje de que forma?	estão fazendo aquilo. Eles tem... Já tem o know how de fazer aquilo, eles tem o conhecimento. Então eu acho que essa interação através de treinamento, através do STI e através de outras empresas, acho que isso vai facilitar e a vai melhorar a forma que a gente faz hoje	gente faz hoje		
Sim. Entendi. O meu trabalho trata um pouco também das competências profissionais. Aí no caso mais especificamente das competências funcionais, que são as competências dos setores em si. E o que você entende por competência assim, porque existem muitos conceitos de competências, então só pra gente conseguir alinhar o conceito de competência com o que tem sido tratado no trabalho.	Tá. O que que eu entendo por competência? Assim, eu acho que competência tá muito ligado, eu não sei se é o correto, mas o que entendo por isso, é... Você saber como fazer determinada coisa. Você ter essa capacidade de conseguir fazer o que tá nas suas mãos ali, que tá sendo delegado pra você.	Você ter essa capacidade de conseguir fazer o que tá nas suas mãos ali, que tá sendo delegado pra você.	Definição de competencia para o entrevistado.	
Sim. No sentido do trabalho, além de você ter o conhecimento e a habilidade, porque a gente entende que é um tripé de conhecimento, habilidade e atitude. Além de você ter o conhecimento e de saber fazer, é você querer fazer, esse é o ponto principal. É você ter aquela iniciativa de buscar o que você tem de recurso e de conhecimento e conseguir aplicar em determinado problema. E nesse sentido da competência para resolução de problemas assim, você consegue me falar quais competências você adquiriu aqui na UFF?	Sim. Eu acho que a iniciativa, é... Eu acho que essa aí é uma competência que eu vejo como uma característica até minha. Eu não sei se eu desenvolvi, se antes da UFF não tinha essa competência... Eu acredito que aqui eu consegui talvez destacar essa competência, essa iniciativa , eu consegui perceber em mim. Porque, igual eu te falei, quando eu cheguei aqui, eu vi algumas possibilidades, então eu tomei a atitude assim: eu vi isso aqui, eu quero fazer isso aqui funcionar , vamos dizer assim. Então, mas eu acho que essa parte da pessoa, como característica principalmente do setor de tecnologia de informação, como as coisas mudam rápido, eu acho que... essa... uma atitude de... a pessoa ter essa atitude, essa vontade de resolver as coisas e ter essa iniciativa, eu acho	Eu acho que a iniciativa, é... Eu acho que essa aí é uma competência que eu vejo como uma característica até minha. Eu não sei se eu desenvolvi, se antes da UFF não tinha essa competência... Eu acredito que aqui eu consegui talvez destacar essa competência, essa iniciativa,	Competência desenvolvida	Competência para o trabalho/ Desenvolvidas no trabalho atual

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
	fundamental, porque igual eu te falei anteriormente, as informações às vezes tão aí, é só você querer buscar isso, saber filtrar isso, você vai conseguir esse conhecimento em determinado assunto.			
E por que você considera isso?	Porque você vai tendo a experiência prática do assunto. Porque na faculdade é muita teoria e tal. E quando você vem pra realidade, onde realmente tá sendo empregado aquilo que você aprendeu. Aí você vai ter dificuldade, você vai buscar solução pra aquilo. Você vai crescendo e vai tendo uma base de amadurecimento que vai te engrandecendo naquele sentido.			
Entendi. Com relação é... Às competências que você já desenvolveu hoje, né? Tem algumas competências que você ainda pode desenvolver, eu acredito, né? Como você acredita que possa desenvolver as competências que você ainda não tem.	Tá... Eu acho que eu vô voltar, na... É... Voltando a falar sobre o tripé que é atitude, conhecimento, que você falou comigo de treinamento, de atitude, saber como fazer, e querer, fazer, não é isso?			
Aham	Então, a gente aqui, vou falar até como o setor. A gente quer fazer só que tem coisa que talvez falte saber como fazer da melhor forma. Então eu acho que pra desenvolver isso, vô voltar a falar do que a gente identificou aqui e tá buscando são os treinamentos, as parcerias, os treinamentos. Eu acho que isso vai fortalecer ali a competência	são os treinamentos, as parcerias, os treinamentos. Eu acho que isso vai fortalecer ali a competência	Treinamentos para desenvolvimento de competências	
Sim. Tem competências que você já possuía antes de entrar aqui na UFF, né? Você conseguiu aplicar as competências que você tinha antes, aqui na UFF? Você consegue dar um exemplo de alguma competência que você trouxe?	Eu acho que essa parte da iniciativa, até um pouco assim de relacionamento interpessoal, eu acho que já tinha isso, mas talvez aqui eu consegui aprimorar isso. Eu acho que talvez isso fica mais evidenciado, pra mim assim.	Eu acho que essa parte da iniciativa, até um pouco assim de relacionamento interpessoal, eu acho que já tinha isso, mas talvez aqui eu consegui aprimorar isso.	Competência desenvolvida	Competência para o trabalho/ Competência pregressa
Sei. E você conseguiu passar essas competências que você tinha pra	Não, eu acho que a gente consegue, de certa forma, por a gente tá próximos	eu acho que a gente consegue, de certa forma, por a gente tá próximos aqui, a	Transmissão de competência de forma	Competências para o trabalho/ Transmissão de forma tácita

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
alguém? Você conseguiu replicar aquilo que você tem de competência pra outras pessoas, ou serve só pra você mesmo?	aqui, a gente consegue, talvez não diretamente, mas no dia-a-dia, conversando, interagindo, a gente consegue ir passando essa característica um pro outro, né? Pelo menos eu tento absorver algumas características positivas que alguma pessoa tem, eu tento pegar isso pra mim, né?	gente consegue, talvez não diretamente, mas no dia-a-dia, conversando, interagindo, a gente consegue ir passando essa característica um pro outro, né? Pelo menos eu tento absorver algumas características positivas que alguma pessoa tem, eu tento pegar isso pra mim, né?	tácita.	
Com relação aos erros, eles acontecem mesmo de uma forma geral assim, é... Como o seu setor encara os erros? Você tem... Qual a percepção que vocês tem sobre os erros ocorridos?	Assim, eu acho que o setor, eu acho que tenta... É... Aprender com os erros, né? A gente tenta... Eu já ouvi uma frase que quem é inteligente aprende com os erros, mas quem é sábio aprende com os erros dos outros. A gente tenta... Meio que essa filosofia. Errou, a gente tenta corrigir, pra não errar mais, tenta divulgar essa informação pra todo mundo e dali seguir, sem... sem... repetir esse erro. Mas eu volto a falar... o que... no setor de informática tem muito esse negócio assim de boas práticas, são experiências já vividas por grandes organizações ou grandes empresas, que a pessoa fala assim: "faz isso daqui que você vai ter... uma possibilidade muito grande de não errar. Então, a gente tenta implementar isso, seguindo essas coisas pra gente não precisar errar pra aprender.	eu acho que o setor, eu acho que tenta... É... Aprender com os erros, né? (...) Errou, a gente tenta corrigir, pra não errar mais, tenta divulgar essa informação pra todo mundo e dali seguir, sem... sem... repetir esse erro.	Percepção dos erros pelo setor	Desafios no trabalho/ Postura adotada frente aos erros cometidos
Entendi. Mas você se lembra de algum erro que tenha acontecido, qual foi o efeito posterior ao erro, assim... Teve alguma mudança, teve algum momento de reflexão? Você falou aí que geralmente vocês nivelam quando tem algum erro, né? Passam a informação pra que os outros também aprendam. Aí, tem algum tipo de... algum efeito posterior ao erro?	Uma consequencia do erro? Seria?			

Perguntas	Depoimento	Ideias centrais do entrevistado	Palavras chave	Categorias/Subcategorias
Por exemplo, depois do erro sanado, o que que é feito disso? Existe algum momento de reflexão? Alguma mudança?	Eu acho que a partir do momento que a gente identificou o erro a gente tem que tratar isso e depois a gente vai tentar alinhar entre a gente. É... A solução para aquele problema, para que não ocorra mais. Mas eu acho que mudança no comportamento eu acredito que aconteça. Mas mudança talvez física, mudança de alguma coisa, acho que não. Não chegou a esse nível ainda. Não precisou chegar a esse tipo de mudança. Mudança comportamental, eu acho que ocorre sim. Eu não consigo talvez te dar um exemplo disso.	Mas eu acho que mudança no comportamento eu acredito que aconteça. Mas mudança talvez física, mudança de alguma coisa, acho que não. Não chegou a esse nível ainda. Não precisou chegar a esse tipo de mudança. Mudança comportamental, eu acho que ocorre sim. Eu não consigo talvez te dar um exemplo disso.	Mudança depois do erro	Desafios no trabalho/ Efeitos dos erros na seção após a solução do problema
Aham... Era isso que ia te pedir: um exemplo. Mas tá bom, se não se lembra, tudo bem. Então, basicamente era isso que eu precisava te perguntar. E mais uma vez eu queria agradecer sua contribuição pro meu projeto. E aí, se possível, eu te dou um retorno, se você assim desejar.	Quero um retorno sim.			
Tá bom. Obrigada				

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados de campo

Legenda da segunda coluna:

Texto vermelho: Resposta direta a pergunta

Texto verde: Idéia complementar verificada

APÊNDICE VI –Compilação Dos Trechos De Entrevistas Da Categoria “Aprendizagem No Trabalho” e Subcategorias - Ilustração

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
Aprendizagem no trabalho	Interação para aprendizagem/aprendizagem vicária	eu acho que eu aprendi hum... com as outras pessoas que já faziam estas atividades.	na tentativa e erro e também acompanhando outras... outras Unidades próximas (...), minhaaaa... pesquisa era essa: de ir até eles, que já tinham essa experiência, e perguntar.	quem passou o serviço pra mim, no caso, foram elas... Que eram 2 terceirizadas	Eu, o Paralovo e o professor.	Às vezes tem alguma coisa de site e tal que dá alguma interação, mas em geral é pouco.	a interação entre o setor é muito boa. (...) Inclusive quando a gente... na aquisição desse primeiro equipamento que falei com você aí, a gente interagiu muito aqui, cada um foi dando a sua opinião, foi testando junto. Então a gente conseguiu... a interação foi muito boa e acho até que foi devido a essa interação que a gente conseguiu um resultado legal.	Testando a prática, preparando soluções e também através do colega Paralovo, né? E do Marcos, porque eles foram meus primeiros colegas de trabalho aqui dentro que me passaram... me explicando como funcionava, de um jeito geral né? E a gente foi trabalhando junto. Qualquer dúvida que eu tinha, eu tirava com eles, com Marcos e Paralovo... e com a Patrícia mesmo. Então, foi a Patrícia, os professores e meus colegas de trabalho.	Ah, eu acho que sim. Igual, quando, eu sei que algum funcionário domina algum tipo de assunto do trabalho, e, eu fico, sem saber o que fazer, como proceder naquela situação eu recorro, aí é sempre na hora do trabalho ou quando o problema aparece. Ai então eu chamo fulano vem ca, ai ele vem..
		um exemplo é o sistema de diárias, por exemplo que eu nunca tinha feito solicitação de diárias, e ... foi solicitado que eu ficasse com essa...responsabilidade, então, é ... eu procurei saber, perguntei no ... no ... setor financeiro lá com	Mas, era mais assim: é perguntando pra pessoas próximas.	lá foi o Eduardo, que era o único servidor que trabalhava lá e ele me passou todo o serviço de lá	Hoje não tem mais disciplinas inéditas Então, geralmente... Hoje não tem mais disciplinas inéditas, como o curso é novo, as disciplinas de	Difícilmente eu me relaciono com a equipe	Não. Normalmente isso ocorre dentro do laboratório, por exemplo, se precisar preparar alguma solução de algum reagente	Imprevistas, assim, porque e eu não costumo mudar muito a rotina de, de protocolo das atividades, sai daquele jeito eu tento seguir o protocolo, eu	

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
		uma colega de trabalho que já mexia com esse sistema, e ela que me ensinou a mexer nesse sistema.			aulas práticas experimentais acompanhavam de acordo com a evolução dos alunos, mas chegou num certo ponto que não existe mais disciplinas inéditas. Então todas as disciplinas que estão no curso a gente já... quando eu cheguei aqui a disciplina que... de bioquímica, por exemplo, tava sendo ofertada justamente quando eu entrei. Aí, eu peguei a disciplina desde o começo. Mas eu não vi uma dificuldade muito grande não. Foi uma dificuldade de questões que uma boa pesquisa e também a ajuda claro dos outros meninos, né? Dos outros técnicos.			que a gente não tem muito contato, aí a gente até estuda junto a forma de preparar e até prepara junto até... É uma forma de evitar acidente e tal. A gente utiliza os equipamentos de proteção, né? É assim...	sou meio conservador.
		Passei a fazer também aprendendo com outras pessoas que já faziam aquele trabalho.	pegava exemplos com eles na prática e aplicava aqui no ICEX.	Então, elas acontecem a medida que surgem as necessidades e as dúvidas. Não existe um espaço de interação, nem de	Quando não sabem, a gente busca juntos. Mas, geralmente, sabem.	Um pouco. Hoje menos. A gente tem os nossos "setores", cada um com a sua especialidade. Como a gente foca mais na especialidade,		Não tem frequência assim não	De vez em quando eu também procuro por telefone né.

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
				aprendizagem		difícilmente tem interação... só nos casos onde tem várias pessoas que trabalham com a mesma coisa, por exemplo, o Diego e o Márcio trabalham com telefonia, então eles interagem mais. É como se fossem vários subsetores dentro de um setor grande.			
		De diária, mesma coisa, num teve assim um treinamento profissional não.			Uma colega recente de trabalho, ela é farmacêutica, e como ela entrou depois de mim aqui como técnica de laboratório, eu passei pra ela os conhecimentos e as experiências que eu já tive até aqui enquanto técnica de laboratório na área de química,	Interagir com as pessoas sempre contribui para você como pessoa, suas interações pessoais são importantes no trabalho. (...) faz a gente ser mais comunicativo, faz ter uma networking e acaba trazendo oportunidades ou idéias pra gente.		Sim. A gente passou sim. Por exemplo pra estagiários (...) Essa é uma parte que eu acho muito importante: você não reter conhecimento, né? Passar. Outra coisa também, o aluno precisa tirar uma dúvida, pode perguntar pro técnico também, que ele também sabe.	Por exemplo, agora mais recentemente no protocolo, eu recorria o GPCA pra, sobre algumas dúvidas do, de documentos que precisavam, é dos requerimentos que precisavam ser autuados ou não.
		as dúvidas que a gente tinha, agente acabava tirando com outras pessoas lá do local de trabalho que tava mexendo no mesmo sistema, porque um ia mexendo outro ia				Eu acho que eu não tenho muito essa postura não. Mas as vezes sim. Eu já passei alguma coisa pra alguém... Tem			bom, na verdade, tudo que eu fiz aqui, eu já fazia na secretaria de pós-graduação em física, que é, por exemplo,

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
		mexendo e ia aprendendo as coisas né!?				alguns estagiários que acabam estudando programação e eu já dei uma ajuda ou outra pra eles, né? Aprendi muita coisa com os funcionários aqui.			envio de memorandos, documentos, GRDPS, é... por exemplo, outras, outros documentos tipo DTS, que não existia lá, porém, é... O protocolo de elaboração desses documentos mesmo são muito semelhantes, então, é... tudo foi repassado pela funcionária mais antiga, no caso, trabalha comigo atualmente. Ela ia me instruindo. É claro que tem coisas que a gente ainda recorre ao manual de redação da UFF.
		Sim, sim interajo, geralmente você pode... pedir algum tipo de opinião pra um outro colega de trabalho que pode passar pela mesma situação e o que que essa pessoa faria, na mesma situação.							Na verdade, como eu tenho 2 irmãs que também são servidoras, uma trabalha no STI, quando surge alguma dúvida eu recorro a elas também.
	Interação para aprendizagem em grupos fechados e com outros grupos		- Então, nessas janelas que não estão os quatro juntos, a gente sempre passa um pro outro o que aconteceu	Eu só sei as pessoas que eu posso perguntar e aquelas que não vão me ajudar. Então	outros setores como protocolo, a direção, a gente interage, mas não passa muito disso. E mesmo assim, a gente		A gente tem mais da parte técnica de interação aqui entre o setor. A gente tá tendo agora nos últimos meses uma atração bem mais	Sim, a gente interage com outros setores. Com a informática (...) E também o financeiro	Sim. De vez em quando acontece. No início, acho que acontecia mais. Ambiente novo, tinha pouca

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
			naqueles horários. E qualquer novidade, qualquer coisa, já no momento seguinte que a gente se encontra, já passa um pro outro.	eu já vou direcionada nas pessoas que vão me ajudar.	interage por conta de processos pessoais como servidor.... Como servidora... E não que eu precise de alguma utilidade pra cá pro laboratório.		forte com Niterói também. algumas coisas não técnicas a gente tem interação com outros setores: interação com o setor de compras, interação com o setor responsável pelos patrimônios. Mas essa parte técnica é mais entre a gente e com o setor de tecnologia de Informação de Niterói.		gente, eu não sabia como era... O ambiente de trabalho, então era... A interação era maior. Mas... Com o passar do tempo acho que isso vai diminuindo.
			(As interações acontecem) Dentro do setor				Agora, aqui, especificamente no nosso setor, a gente tá implementando uma reunião de acompanhamento. (...) Não tá acontecendo de forma sistemática, mas a gente espera que aconteça de forma sistemática e semanalmente, uma reunião de acompanhamento de prioridades, e nessa reunião aí, vai ser o momento de alinhar informação e também de levantar problemas, soluções, levantar questionamento		
			(Com outros grupos) Acho que a interação ocorre quando tem uma demanda que você precise.	Com os outros setores também	Como esses outros setores não fazem muito parte de nossa rotina, (...) é muito essencial que a gente				

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
					<p>busque informações dos servidores lotados nos outros setores das Unidades. E... até o momento tem sido muito produtivo e muito proveitoso, porque muita coisa a gente não sabe, por ser técnico de laboratório, e essa parte administrativa, a gente não vivencia diariamente.</p>				
	Múltiplas formas de aprendizagem				<p>A gente aqui aprende a realizar pela experiência que a gente vai tendo ao longo dos outros trab... Dos outros... Serviços... a gente vai adaptando, a gente vai estudando a parte... a gente vai pegando com os nossos próprios conhecimentos e vai buscando o chefe imediato... até com o professor mesmo da disciplina que o técnico fica responsável(...) Num tem muito</p>	<p>Aí tem um misto dos dois. Ora é por treinamento, por apostila, por livro, por manual. Ou é por conta própria.</p>	<p>Consegui o colocar o equipamento pra funcionar mesmo sem ter um contrato com o fabricante, mesmo sem um treinamento específico no equipamento. Então acho que foi devido a essa interação.</p>		<p>A gente tinha um manual</p>

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
					uma regra não				Na verdade, como eu trabalhava com uma colega, como nenhum dos dois dominava, a gente passava a ler o manual e tínhamos... Acabamos aprendendo pelo manual, mas com o passar do tempo começaram também a ter as trocas de informação
	Formação formal e sua aplicação	Acho que não, foi muito teórico mesmo	É... no caso esse curso que foi direcionado pra Protocolo, arquivos e... acho que teve também na época o principal pra mim que foi aprender a emitir documentos aqui, memorandos, ofícios, as diferenças, o que que pode, o que não pode. E isso tem relação direta com o que eu faço. Então eu acho que foi de mais importante que eu poderia citar...		Da graduação com certeza me ajudou muito (...) especialização que eu tô fazendo direcionado mais a parte de gestão e hoje aqui no laboratório a gente tá com um problema, que já tá sendo resolvido que é o... a coleta de resíduos e isso eu já vejo na pós, tem 3 módulos na pós dessa parte de gestão de resíduos e eu tô vendo agora na prática como isso acontece. Então isso é uma fo... um ponto muito positivo.	Consegui, o de wireless foi muito importante.			ele realmente é muito útil. Porque o curso que eu fiz foi pacote office entre outros softwares. Só que o pacote office foi muito bom porque várias atividades que você usando uma planilha, você facilita muito seu trabalho. Tanto na parte organizacional, quanto na parte de... de... banco de dados e até mesmo cálculos sabe? Facilita muito. Contabilizar, por exemplo, um número de uma

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
									variável qualquer que a gente gostaria de obter...
		Ah... busco colocar em prática aqui, pequenas coisas que a gente aprende formalmente.							
	Impactos da aprendizagem no desempenho dos servidores	Foi valido, porque...o que eu faço hoje é porque eu aprendi assim ...	acho que essa troca de experiências é... essa interação com outro colega no ambiente de trabalho é sempre positiva porque você pega uma... um outro modo de trabalhar,	Tem uma porcentagem a mais no salário	Com certeza, teve um grande impacto		Incentivo financeiro	É sim. É um aprendizado contínuo. Me sinto mais competente, mais confiante e tento fazer até uma melhoria contínua.	Eu também acho que sim. Eu vejo a competência de várias formas diferentes, por exemplo, hoje em dia, eu acho que pra resolver um determinado problema, eu resolvo mais rápido por conta da bagagem. Só que acho que isso também te atrasa um pouco na capacidade criativa, sabe?
			como eu aprendi a fazer as atividades daqui eu acho que é um exemplo maior disso, que eu convivi com mais 3 ou 4 funcionários na época que eu trouxe essa bagagem pra cá, e... acho que... eu menciono isso como um crescimento.			Então, a gente ganha... É... Vin... 30% na pós-graduação, especialização e... Não, 35% na especialização, 30 na graduação, mestrado 52% e no doutorado 75% do vencimento.		pra mim eu vejo isso como um... é importante eu tá me atualizando pra tá crescendo profissionalmente. Na UFF também eu vejo, que... que me enriquece também. Mas como a gente não tem talvez um plano de carreira, muito bem definido isso, eu não consigo ver... eu acho que fica mais por eu querer, não sei se eu vô conseguir te explicar isso, mas fica mais por eu querer aprender e	Existe sim, um incentivo financeiro e eu passo do nível 1 pro nível 4.

Categoria	Sub-categoria	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8
							deter isso, deter esse conhecimento do que um incentivo da UFF		
			capacitação pessoal, eu acho que sim e também benefícios salariais, mas já posições na carreira não.		incentivo financeiro Mudança cargo não,	sim. de			

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados de campo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

APÊNDICE VII – Protocolo De Pesquisa Científica Em Ciências Sociais Aplicadas

PROTOCOLO PARA PROJETOS DE PESQUISA QUE ENVOLVEM SERES HUMANOS PROTOCOLO DE PESQUISA CIENTÍFICA EM CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

I. PESQUISADOR E OBJETIVOS:

A. **Coordenador(a):** Profa. Dra. Beatriz Quiroz Villardi
Pesquisador(a): Letícia Lopes Tavares de Lima Barbosa

B. **Instituto:** Ciências Sociais Aplicadas

Departamento: Ciências Administrativas e Contábeis

Programa de Pós-graduação *stricto sensu*: Mestrado profissional em Gestão e Estratégia

Telefone: (24) 98809-4553

e-mail: lelima.icm@hotmail.com

C. **Título do projeto:** “Dinâmicas de aprendizagem dos servidores na organização para desenvolvimento de competências funcionais”

D. O protocolo é:

Novo Revisão, anterior nº: Renovação, anterior nº:

E. **O objetivo(s) da pesquisa:**

Descrever as formas como as competências funcionais dos servidores técnicos-administrativos do ICEx foram desenvolvidas por meio de aprendizagem em seu trabalho.

II. SUJEITOS E MÉTODOS

A. **Especificação do tipo de estudo:**

Estudo qualitativo, interpretativo e descritivo para examinar a forma como os servidores do Instituto desenvolvem suas competências funcionais no local de trabalho, a fim de subsidiar as futuras políticas, programas e ações fundamentadas num Sistema de Gestão por Competências, a partir do entendimento do atual formato de construção de competências funcionais.

Responder a esta questão de pesquisa será de grande valia para o ICEx, pois preencherá a lacuna existente entre o dimensionamento das competências requeridas dos setores/cargos, que vem sendo realizado pela universidade, e as competências efetivamente evidenciadas entre os servidores do Instituto.

B. **Local da pesquisa:**

Instalações do Instituto de Ciências Exatas da UFF em Volta Redonda (departamento, coordenações de laboratório e de cursos de graduação e pós-graduação, secretaria da direção e setor de informática.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

C. Características gerais da população envolvida na pesquisa:
Serão pesquisados 9 técnicos-administrativos e 2 professores do quadro de servidores efetivos do Instituto.

D. Critérios de inclusão e exclusão:
Será entrevistado o servidor que estiver lotado na seção e tiver vivenciado o trabalho no ICEX por pelo menos um ano, de modo a fornecer maior detalhamento sobre o fenômeno do desenvolvimento de competências funcionais por meio de aprendizagem no trabalho no ICEX.

E. Descrição em detalhes e com destaque dos métodos que afetam os sujeitos do experimento:
Os dados empíricos serão levantados por meio de entrevistas com roteiro com funcionários selecionados. Os depoimentos serão analisados pelo método de análise interpretativa dos depoimentos. O conteúdo das entrevistas será mantido confidencial e os nomes dos entrevistados não serão revelados.

F. Identificação clara das fontes de obtenção do material da pesquisa:
Fontes primárias: entrevista com funcionários da empresa, pesquisa documental e observação em loco;
Fontes secundárias: site da empresa

III. DECLARAÇÃO DO PESQUISADOR

Estou familiarizado com os princípios aprovados pela COMEP-UFRRJ em 08/10/2008. Concordo em aceitar essas normas na condução dos estudos descritos anteriormente.

Afirmo que esse estudo não é desnecessariamente duplicativo, tem mérito científico e a equipe que participa desse projeto foi treinada e é competente para executar os procedimentos descritos nesse protocolo.

Nome: Letícia Lopes Tavares de Lima Barbosa

Assinatura _____ Data: _____

IV. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE

- A. Descrição da atividade, com linguagem acessível, inserida no projeto de pesquisa que envolverá a participação da pessoa.
- B. Manifestação clara de concordância com a participação de sua pessoa na pesquisa, ou no caso de menores de idade e pessoas de grupos vulneráveis, a clara autorização da referida participação através das pessoas responsáveis.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Meu nome é Letícia Lopes Tavares de Lima Barbosa e estou realizando pesquisa acadêmica aplicada sobre o tema: gestão de pessoas e temática: gestão por competências e aprendizagem nas organizações. Esta pesquisa compõe minha dissertação de mestrado realizada no Mestrado Profissional em Gestão Estratégica da Universidade Federal do Rio de Janeiro cujas informações podem ser encontradas no site <http://cursos.ufrrj.br/posgraduacao/ppge/>

A professora Beatriz Villardi, Dra. em Administração com ênfase em Gestão da Mudança (<http://lattes.cnpq.br/3613664703389917>), orientadora e coordenadora deste projeto de pesquisa, pode ser contatada pelo telefone (21) 999555558 ou pelo endereço eletrônico rbvillardi@hotmail.com e, poderá fornecer quaisquer outros esclarecimentos que se façam necessários.

A pesquisa visa descobrir: as formas como as competências funcionais dos servidores técnicos-administrativos do ITEX foram desenvolvidas por meio de aprendizagem em seu trabalho

O convidamos a participar desta pesquisa como voluntário devido a sua experiência profissional como funcionário do ITEX e sua percepção sobre: a forma como as competências funcionais dos servidores técnicos-administrativos do ITEX foram desenvolvidas por meio de aprendizagem em seu trabalho.

Antes de começar a entrevista, cumpro em informar, mais uma vez, que tem direitos bem definidos:

- A sua participação nesta entrevista é totalmente voluntária.
- Pode se recusar a responder qualquer pergunta a qualquer momento.
- Pode se retirar da entrevista e dá-la por encerrada a qualquer momento.
- Esta entrevista será mantida em confidencialidade e estará disponível apenas para a pesquisadora autora do projeto e para seu coordenador professor orientador da dissertação.
- Partes desta entrevista podem ser usadas no relatório final da pesquisa, mas, em nenhuma circunstância o seu nome ou características que permitam a sua identificação serão incluídas no relatório final.
- Se desejar, lhe será enviada uma cópia dos resultados desta pesquisa.

Se aceitar participar do estudo, por favor assine este termo em sinal de que foi lido para sua ciência e que consente voluntariamente em participar desta pesquisa.

_____ Data: ____/____/____
(Assinatura)

(Nome por extenso)

E-mail _____ Celular: _____

APÊNDICE VIII – Termo De Autorização da Pesquisa



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, José Augusto de Oliveira Huguenin, Diretor do Instituto de Ciências Exatas da UFF em Volta Redonda tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada “**Dinâmicas de aprendizagem dos servidores na organização para desenvolvimento de competências funcionais**” sob responsabilidade da servidora/ pesquisadora Letícia Lopes Tavares de Lima Barbosa, lotada neste Instituto.

Volta Redonda, 02 de junho de 2014.

José Augusto de Oliveira Huguenin
Diretor do Instituto de Ciências Exatas
Matrícula SIAPE: 2551747

Prof. José Augusto O. Huguenin
Diretor do Instituto de Ciências Exatas
SIAPE: 2551747
ICEX / PUVR / UFF