UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS

Filipe Venturini Bassan

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM): ANÁLISES E DIRETRIZES

Santa Maria, RS
2019

Filipe Venturini Bassan

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM): ANÁLISES E DIRETRIZES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Gestão de Organizações Públicas**.

Orientadora: Profª Drª. Luciana Flores Battistella

Santa Maria, RS
2019

Bassan, Filipe Venturini
O Processo de Implementação da Gestão por Competências na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM): Análises e Diretrizes / Filipe Venturini Bassan.- 2019.
210 p.; 30 cm

Orientadora: Luciana Flores Battistella
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, RS, 2019

1. Gestão por Competências 2. Implementação 3. Administração Pública 4. Universidade I. Flores Battistella, Luciana II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Filipe Venturini Bassan

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM): ANÁLISES E DIRETRIZES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Gestão de Organizações Públicas**.

Aprovado em 15 de janeiro de 2019:

Luciana Flores Battistella, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Jaime Peixoto Stecca, Dr. (UFSM)

Patrícia Martins Fagundes Cabral, Dra. (UNISINOS)

Santa Maria, RS
2019

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus, pela saúde, pela família e por sempre guiar os meus passos para o melhor caminho possível.

Aos meus pais, Neida Venturini Bassan e Vilmar Brondani Bassan, pelos conselhos, educação, amor e apoio constante.

À Universidade Federal de Santa Maria, instituição pública e de muita qualidade, por oferecer toda a estrutura necessária para que eu pudesse realizar este sonho e por proporcionar a minha qualificação pessoal e profissional.

À minha orientadora, professora Luciana Flores Battistella, pelos direcionamentos certeiros, disponibilidade, confiança e amizade durante todo o período de mestrado.

Aos demais participantes da banca, professores Jaime Peixoto Stecca e Patrícia Martins Fagundes Cabral, pelo tempo disponibilizado e pelas valiosas contribuições que, certamente, enriqueceram o estudo.

Aos meus colegas de trabalho, pelo incentivo diário, companheirismo e apoio no desafio de conciliar a vida acadêmica e profissional.

Aos colegas de mestrado, pelos finais de semana de estudos, risadas, saídas e por deixarem as minhas quintas e sextas-feiras ainda mais alegres.

Aos servidores docentes e técnico-administrativos do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas da UFSM, pelas instruções e por acreditarem que podemos melhorar, cada vez mais, os serviços públicos prestados à sociedade.

A todos os entrevistados da pesquisa, pela simpatia com que me receberam e pela disponibilidade em colaborar com o estudo.

Enfim, agradeço a todos aqueles que, de alguma forma, torceram e contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM): ANÁLISES E DIRETRIZES

AUTOR: Filipe Venturini Bassan
ORIENTADORA: Luciana Flores Battistella

O presente estudo objetivou analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências (GC) na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A fundamentação teórica contemplou três tópicos principais: Gestão de Pessoas na Administração Pública; Gestão por Competências; e Gestão por Competências na Administração Pública, enfatizando o modelo de Brandão e Bahry (2005) considerado o mais adequado para nortear esta pesquisa. Quanto ao método, o estudo se caracterizou como uma pesquisa de campo exploratória-descritiva, aplicada, com abordagem qualitativa e lógica dedutiva, realizada na UFSM. Os dados foram coletados por meio de 22 entrevistas individuais semiestruturadas (com a Pró-Reitora de Gestão de Pessoas; comissão de gestão de competências; e Diretores de Unidades de Ensino), além de análise documental e observação não participante. Para a análise dos dados, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo. Os principais resultados mostram que a UFSM definiu e está realizando, até o momento, três principais etapas para a implementação da GC: a sensibilização, a identificação das competências organizacionais e o mapeamento das competências individuais. Quanto aos motivos que levaram a Instituição a introduzir esse modelo, destacam-se: necessidade de deixar a área de gestão de pessoas (GP) mais moderna e estratégica; cumprir a demanda legal; atender às recomendações de órgãos de controle; subsidiar os processos de gestão de pessoas; e dar resposta às críticas sobre servidores que assumiam cargos de gestão sem possuir as competências necessárias para tal. Os principais desafios e dificuldades que a comissão de GC está enfrentando na conduta do projeto são: falta de dedicação exclusiva às atividades; falta de espaço físico e mobiliário para as reuniões; o fato de ser um modelo novo e complexo no serviço público, com poucas práticas; sensibilização de toda a Instituição; equipe reduzida; grande volume de trabalho; resistência dos servidores; e dúvida quanto ao apoio dos gestores. Apesar disso, os entrevistados acreditam que é factível a implementação da GC na Universidade. Ainda, os resultados revelaram que grande parte dos Diretores de Unidades de Ensino da UFSM não está suficientemente preparada para receber a GC. Também, os Diretores expuseram gargalos e sugestões de mudanças na Universidade visando ao êxito do modelo, entre eles: rever a estrutura administrativa e a distribuição de servidores; deixar mais claro o que se espera de cada função; mudar a cultura organizacional; sensibilizar toda a comunidade universitária; investir na criação e utilização de ferramentas tecnológicas; tornar as decisões menos políticas e mais técnicas; descentralizar o planejamento das ações institucionais; diminuir a burocracia; ter coragem política; e atribuir cursos de capacitação como pré-requisito para assumir cargos gerenciais. Os Diretores ainda apontaram os possíveis desfechos que a GC trará para a UFSM, caso seja implementada, quais sejam: agilização e padronização de processos; melhoria no atendimento à comunidade; melhoria na motivação e bem-estar dos servidores; melhoria na seleção, preparação e capacitação de gestores; melhoria econômica para a Universidade; e auxilio na qualificação da Instituição. Por fim, foram propostas diretrizes para que a GC seja implementada da melhor maneira possível na UFSM. Percebeu-se, também, que a GC ainda é embrionária na maior parte das universidades federais brasileiras, principalmente pela falta de metodologias e legislações claras que proporcionem segurança jurídica, sobretudo à área de GP, quanto à aplicação das práticas desse modelo.

Palavras-chave: Gestão por Competências. Implementação. Administração Pública. Universidade.

ABSTRACT

THE PROCESS OF IMPLEMENTATION OF COMPETENCY MANAGEMENT AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF SANTA MARIA (UFSM): ANALYZES AND GUIDELINES

AUTHOR: Filipe Venturini Bassan
ADVISOR: Luciana Flores Battistella

The present study aimed to analyze the construction of processes for the implementation of competency management (GC) at Federal University of Santa Maria (UFSM). The theoretical reference included three main topics: Management of People in Public Administration; Competency Management; and Competency Management in Public Administration, emphasizing the model of Brandão and Bahry (2005) considered the most appropriate to guide this research. As for the method, the study was characterized as an exploratory-descriptive, applied, with qualitative approach and deductive logic, held at the UFSM. Data were collected through 22 semi-structured individual interviews (with the Pro-Rector of People Management, competency management commission, and Directors of Teaching Units), as well as documentary analysis and non-participant observation. For the analysis of the data, was used the technique of Content Analysis. The main results show that the UFSM has defined and is carrying out three main steps for the implementation of the GC: awareness raising, identification of organizational competencies and mapping of individual competencies. As for the reasons that led the Institution to introduce this model, the following stand out: the need to leave the people management (GP) area more modern and strategic; comply with legal demand; comply with the recommendations of control bodies; to support people management processes; and to respond to the criticisms about servers that assumed managerial positions without having the necessary competences for such. The main challenges and difficulties that the commission of GC is facing in the conduct of the project are: lack of exclusive dedication to activities; lack of space and furniture for meetings; the fact that it is a new and complex model in the public service, with few practices; awareness of the whole institution; reduced staff; large workload; resistance of servers; and doubt about the support of managers. Despite this, the interviewees believe that the implementation of GC in the University is feasible. Furthermore, the results revealed that most of the Directors of Teaching Units of the UFSM are not sufficiently prepared to receive the GC. Also, the Directors presented bottlenecks and suggestions of changes in the University aiming at the success of the model, among them: review the administrative structure and the distribution of servers; make it clear what is expected of each function; change the organizational culture; to sensitize the entire university community; invest in the creation and use of technological tools; make decisions less political and more technical; decentralize planning of institutional actions; reduce bureaucracy; to have political courage; and to assign training courses as a prerequisite to assume managerial positions. The Directors also pointed out the possible outcomes that the GC will bring to UFSM, if it is implemented, namely: streamlining and standardization of processes; improvement in service to the community; improvement in the motivation and well-being of the servers; improvement in the selection, preparation and training of managers; economic improvement for the University; and assistance in qualification of the Institution. Finally, guidelines were proposed for the GC to be implemented in the best possible way in the UFSM. It was also noticed that the GC is still embryonic in most Brazilian federal universities, mainly due to the lack of methodologies and clear legislations that provide legal certainty, especially to the GP area, regarding the application of the practices of this model.

Keywords: Competency Management. Implementation. Public Administration. University.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Atos legais relacionados à gestão de pessoas no serviço público federal 35
Figura 2 – As três dimensões da competência 47
Figura 3 – Etapas para implementação da gestão por competências 59
Figura 4 – Identificação do *gap* (lacuna) de competências 60
Figura 5 – Percentual de artigos sobre competências: setor público/outros setores (ANPAD) 80
Figura 6 – Eventos de publicação dos artigos sobre competência no setor público (ANPAD) 80
Figura 7 – Evolução das publicações sobre gestão por competências no setor público (ANPAD) 81
Figura 8 – Evolução das publicações sobre gestão por competências no setor público (*WoS)* 92
Figura 9 – Evolução do quadro de pessoal da UFSM 97
Figura 10 – Desenho da pesquisa 114
Figura 11 – Logomarca da gestão por competências na UFSM 118
Figura 12 – Nuvem de palavras (PDI 2016-2016 e Plano de Gestão 2018-2021) 131
Figura 13 – Classificação das competências na UFSM 132
Figura 14 – Nuvem de palavras (servidores da PROGEP) 155
Figura 15 – Nuvem de palavras (Diretores de Unidades de Ensino) 167
Figura 16 – Dimensionalidade da vaga à luz da gestão por competências 175
Figura 17 – Principais etapas propostas para a implementação da gestão por competências 180

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Menções ao termo “gestão por competência” e “gestão de competências” no PDI (2016-2026) da UFSM 25
Quadro 2 – Fases e principais características da gestão de pessoas no Brasil 33
Quadro 3 – Conceitos de competência individual 44
Quadro 4 – Competências para e do profissional 49
Quadro 5 – Conceitos de competência organizacional 51
Quadro 6 – Níveis de competência organizacional 55
Quadro 7 – Principais objetivos explícitos e implícitos da PNDP 65
Quadro 8 – Desafios da gestão por competências em organizações públicas, segundo Osório (2016) 71
Quadro 9 – Desafios da gestão por competências e respectivos autores 73
Quadro 10 – Etapas da análise bibliométrica (ANPAD) 79
Quadro 11 – Principais autores citados acerca da gestão por competência no setor público (ANPAD) 82
Quadro 12 – Aspectos metodológicos das publicações sobre gestão por competências no setor público (ANPAD) 83
Quadro 13 – Sumarização dos artigos que mais se relacionaram com a gestão por competências em IFES 88
Quadro 14 – Etapas da análise bibliométrica (*WoS)* 91
Quadro 15 – Resultados da busca, número de citações, artigos que fizeram citação, índice h-b e índice m (*WoS)* 93
Quadro 16 – Áreas de pesquisa relacionadas à gestão por competências no setor público (*WoS)* 93
Quadro 17 – Número de servidores da UFSM por faixa etária, gênero e categoria 98
Quadro 18 – Grau de escolaridade dos servidores da UFSM 98
Quadro 19 – Variáveis que demonstram a evolução da área de gestão de pessoas da UFSM 100
Quadro 20 – Relação dos participantes da pesquisa 105
Quadro 21 – Categorias, subcategorias e questionamentos para os servidores da PROGEP. 108
Quadro 22 – Categoria, subcategorias e questionamentos para os Diretores de Unidades de Ensino 110
Quadro 23 – Relação entre objetivo geral, objetivos específicos, fontes de evidências e análise de dados 113
Quadro 24 – Dificuldades e desafios na implementação da gestão por competências na UFSM 122
Quadro 25 – Cronograma para definição das competências organizacionais 130
Quadro 26 – Competências organizacionais da UFSM (a serem validadas) 130
Quadro 27 – Cronograma para definição das competências individuais 133
Quadro 28 – Competências comuns da UFSM (a serem validadas) 134
Quadro 29 – Competências gerencias da UFSM (a serem validadas) 136
Quadro 30 – Possíveis subaproveitamentos de pessoal na UFSM 145
Quadro 31 – Cuidados, gargalos e sugestões de mudança na UFSM para o êxito da gestão por competências 162
Quadro 32 – Possíveis resultados da implementação da gestão por competências na UFSM 165
Quadro 33 – Proposta de curso sobre gestão por competências 169
Quadro 34 – Síntese das principais diretrizes recomendadas 181

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
AUDIN/SEGEP	Auditoria Interna da Secretaria de Gestão Pública
CD	Cargo de Direção
CEF	Caixa Econômica Federal
CGU	Controladoria-Geral da União
CHA	Conhecimentos, Habilidades e Atitudes
CIPA	Comissão Interna de Prevenção de Acidentes
CPD	Centro de Processamento de Dados
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DP	Departamento de Pessoal
EAD	Educação a Distância
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EMA	Encontro da Divisão de Marketing
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
EnADI	Encontro de Administração da Informação
EnANPAD	Encontro da ANPAD
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
EnAPG	Encontro de Administração Pública e Governança da ANPAD
EnEO	Encontro da Divisão de Estudos Organizacionais
EnEPQ	Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade
EnGPR	Encontro de Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho
Es	Encontro de Estudos em Estratégia
EUA	Estados Unidos da América
Ex.	Exemplo
FG	Função Gratificada
Freq.	Frequência
GC	Gestão por Competências
GP	Gestão de Pessoas
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LNC	Levantamento de Necessidades de Capacitação
MEC	Ministério da Educação
MEG	Modelo de Excelência em Gestão
MPF	Ministério Público Federal
MPOG	Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão
NED	Núcleo de Educação e Desenvolvimento
NGP	Nova Gestão Pública
NUAP	Núcleo de Aprimoramento
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAC	Plano Anual de Capacitação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
PRRH	Pró-Reitoria de Recursos Humanos
QI	Quociente de Inteligência

RBV	Visão Baseada em Recursos
RH	Recursos Humanos
RJU	Regime Jurídico Único
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SCBC	Sistema de Capacitação Baseado em Competências
SIAPE	Sistema Integrado de Administração de Pessoal
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação Institucional
SIPEC	Sistema de Pessoal Civil da Administração Pública
TAEs	Técnico-Administrativos em Educação
TCU	Tribunal de Contas da União
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal de Tocantins
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UnB	Universidade de Brasília
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
WoS	*Web of Science*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 19
1.1 PROBLEMÁTICA 22
1.2 OBJETIVOS 23
1.2.1 Objetivo geral 23
1.2.2 Objetivos específicos 23
1.3 JUSTIFICATIVA 24
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO 26
2 REFERENCIAL TEÓRICO 29
2.1 GESTÃO DE PESSOAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA 29
2.1.1 Evolução dos modelos de gestão de pessoas 30
2.1.2 Processo evolutivo da gestão de pessoas no Brasil 31
2.1.3 Atos legais relacionados à gestão de pessoas na administração pública federal 34
2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS 40
2.2.1 Perspectiva individual da competência 42
2.2.2 Perspectiva organizacional da competência 50
2.2.3 Modelos que versam sobre competências 55
2.3 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA 63
2.3.1 Práticas e desafios da gestão por competências na administração pública 66
2.3.2 Casos de implementação da gestão por competências em universidades federais 73
2.3.3 Análise bibliométrica sobre gestão por competências no setor público 78
2.3.3.1 Análise bibliométrica nacional 79
2.3.3.2 Análise bibliométrica internacional 91
3 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA 95
3.1 EVOLUÇÃO DA ÁREA DE GESTÃO DE PESSOAS NA UFSM 99
4 MÉTODO DO ESTUDO 103
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 103
4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA 104
4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS 106
4.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS 111
4.5 DESENHO DA PESQUISA 114
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS 115
5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS SERVIDORES DA PROGEP 115
5.1.1 Introdução do modelo de gestão por competências 115
5.1.2 Formulação da estratégia organizacional 125
5.1.3 Mapeamento de competências individuais 132
5.1.4 Captação e desenvolvimento de competências 140
5.1.5 Acompanhamento e avaliação 148
5.1.6 Retribuição 151
5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS DIRETORES DE UNIDADES 156
5.2.1 Disseminação da gestão por competências entre os diretores de unidades 156
5.3 PROPOSIÇÃO DE DIRETRIZES 168
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 183
REFERÊNCIAS 189
APÊNDICE A-TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 201
APÊNDICE B-AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL 203
APÊNDICE C-ROTEIRO DE ENTREVISTA I 205
APÊNDICE D-ROTEIRO DE ENTREVISTA II 209

1 INTRODUÇÃO

A sociedade, cada vez mais mutável, exigente e informada de seus direitos, requer serviços de excelência prestados pelos órgãos públicos. A administração pública, que deve se adequar a essas demandas, necessita promover ações assertivas e implementar políticas e processos inovadores que minimizem, cada vez mais, a discrepância entre o serviço que a comunidade exige e aquele que ela realmente recebe.

Dentro dessa acepção, a partir da década de 1980, a administração pública mundial sofreu reformas significativas, devido ao revés do modelo intervencionista de Estado, à globalização da economia, às pesadas críticas por ineficiências e à burocracia (GOLDFINCH e WALLIS, 2010). As propostas buscavam modernização e mais eficiência dos processos públicos, além de descentralização política e administrativa, controle por resultados e gestão voltada para o atendimento à sociedade (BRESSER-PEREIRA, 1996). Essas reformas ficaram conhecidas, em vários lugares do mundo, como *New Public Management* (Nova Gestão Pública - NGP), que estabelecia a perspectiva gerencialista como forma de superar um modelo rígido, ineficiente e com excesso de procedimentos chamado de Burocrático (SANO e ABRUCIO, 2008). Em diversos países, especialmente nos anglo-saxões, suscitaram movimentos sob a égide da NGP com vistas a obter soluções para a atividade pública (PECI, PIERANTI e RODRIGUES, 2008).

No Brasil, as reformas acompanharam, em muitos aspectos, a NGP, sendo implantadas, desde 1995, por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (SANO e ABRUCIO, 2008). Tais reformas mudaram o papel do Estado, que passou a regular e coordenar o desenvolvimento econômico e social, deixando de ser o responsável direto por esse desenvolvimento. Além disso, elas reforçaram a capacidade de governo do Estado (governança), fortalecendo, inclusive, a descentralização de poder (BRESSER-PEREIRA, 2000).

Ademais, desde o início dos anos 2000, o setor público brasileiro tem buscado ferramentas e tecnologias que foram sendo criadas e implementadas com êxito em organizações privadas. Como exemplo, tem-se o Planejamento Estratégico, o *Balanced Scorecard*, o Modelo de Excelência em Gestão e a Gestão de Pessoas por Competências. Esta última, por sua vez, adotada por diversas organizações, sejam elas de economia mista como o Banco do Brasil (ARAUJO, 2011; PIRES et al., 2005) e a Petrobrás (OCDE, 2010), empresas públicas como a Caixa Econômica Federal (ARAUJO, 2011; PIRES et al., 2005) e o Banco Nacional de

Desenvolvimento Econômico e Social (OCDE, 2010) ou autarquias como as Instituições Federais de Ensino Superior (LANDFELDT, 2016; ROMANO, 2016).

Dentro dessa perspectiva, a gestão de pessoas (GP) na administração pública começa a ter um enfoque mais estratégico, a fim de gerenciar o potencial humano, objetivando articular as competências dos servidores às necessidades e objetivos de cada organização (BECKER, HUSELID e ULRICH, 2001; CAMÕES, 2013; CODA, 2016; DUTRA, 2017). As instituições passam a necessitar de pessoas com maior iniciativa e aptas a fazer frente às demandas da sociedade. Segundo Dutra (2017), o atual e maior desafio da GP é gerar e sustentar o comprometimento do quadro de pessoal, o que só é possível se os profissionais perceberem que a sua relação com as organizações lhes agrega valor. Nesse viés, as concepções para o aprimoramento do serviço público parecem seguir para uma mesma direção: gestão estratégica de pessoas; gestão por competências; gestão do capital intelectual e acumulação do saber. Nota-se, nessas proposições, o destaque ao desenvolvimento de competências como fator primordial para a melhoria dos serviços prestados à sociedade (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001).

Diante de tal conjuntura, evidenciam-se os modelos de GP, definidos por Fischer (2002, p. 12) como a maneira que uma instituição "se organiza para gerenciar e orientar o comportamento humano no trabalho [...] definindo princípios, estratégias, políticas e práticas ou processos de gestão". Entre eles, está um mais integrado, contemporâneo e voltado para a excelência: o de Gestão por Competências (GC), foco deste estudo. Tal modelo propõe-se a orientar esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis da organização e das pessoas que dela participam, as competências necessárias ao alcance de seus objetivos (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001; CARBONE et al., 2009; PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010). Coda (2016) teoriza que esse paradigma de gestão busca selecionar, alocar e desenvolver pessoas, buscando um alinhamento entre as competências necessárias e as já presentes em cada profissional, para um desempenho superior no trabalho.

Assim, o enfoque das competências preconiza que a GP reúna informações sobre o quadro de pessoal, podendo, então, focar suas políticas e práticas na criação, manutenção e desenvolvimento de competências individuais para que as competências organizacionais se viabilizem (ARAUJO, 2011; CODA, 2016; DUTRA, 2017; McLAGAN, 1997). Seguindo raciocínio semelhante, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (2010, p. 139) expõe que as "competências podem ajudar a construir habilidades e mudar comportamentos, alcançar um melhor ajuste entre o recrutamento e as necessidades das organizações governamentais [...]", além de ser uma abordagem promissora para melhorar o serviço público.

Na esfera pública brasileira, a GC foi introduzida, formalmente, por meio do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP). A premissa base desse Decreto é a adequação das competências requeridas dos servidores àquelas necessárias para o alcance dos resultados pretendidos pela instituição, tendo como um de seus instrumentos o sistema de GC (BRASIL, 2006). Contudo, somente as ações de capacitação tiveram ênfase no Decreto (CAMÕES, 2013), ficando os demais processos de GP sem o devido amparo. Nesse sentido, Amaral (2006) e Capuano (2015) salientam que o referencial das competências extrapola os limites da capacitação e subsidia também as demais etapas do ciclo de GP, como o recrutamento e seleção, alocação, avaliação e promoção por competências.

Outrossim, "como ferramenta potencialmente poderosa para a integração estratégica das diferentes áreas de recursos humanos, a gestão por competências deve ser considerada uma prioridade para a administração brasileira" (OCDE, 2010, p. 135). Inclusive, organizações que estão obtendo bons resultados na área de GP têm aplicado os conceitos de competência (DUTRA, 2017).

Nesse contexto, inserem-se as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), as quais detêm papel fundamental na sociedade, responsabilizando-se pela geração, disseminação e utilização do conhecimento. As IFES apresentam características peculiares em relação às demais instituições, o que exige um quadro de pessoal com competências diferenciadas. Elas devem desenvolver estratégias voltadas para o constante planejamento e desenvolvimento das atividades que envolvem seus servidores, a fim de que eles possam desempenhar suas atividades com eficiência, motivação, segurança, comprometimento e ética e, com isso, proporcionar serviços de alta performance à sociedade.

Presente nesse cenário, está a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Instituição Federal de Ensino Superior, criada pela Lei nº 3.834-C de 14 de dezembro de 1960, localizada no estado do Rio Grande do Sul (RS), com instalações nas cidades de Santa Maria (sede), Palmeira das Missões, Frederico Westphalen e Cachoeira do Sul. A UFSM detém uma Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP) que é responsável por planejar, implementar, coordenar e avaliar as atividades que envolvem cerca de 4.700 servidores docentes e técnico-administrativos em educação.

Apesar de a PROGEP se empenhar no sentido de aplicar métodos mais eficientes e eficazes para a gestão de pessoal, a UFSM ainda não possui um modelo de GC consolidado. Há um projeto estratégico chamado "Gestão por Competências na UFSM" que está sendo desenvolvido por uma comissão formada por oito servidores lotados na PROGEP que visa

introduzir o modelo na Instituição. Entretanto, não há dedicação exclusiva dos profissionais ao projeto, pois os servidores também dedicam seu tempo às demandas diárias de seus setores/departamentos. Ademais, a GC, pelo menos no que tange à capacitação, não é uma opção para a UFSM, e sim uma necessidade com previsão legal baseada em um Decreto (5.707/06) instituído a mais de 12 anos.

Diante do exposto, a presente pesquisa tem como tema central a implementação da Gestão por Competências em organizações públicas, mais especificadamente na Universidade Federal de Santa Maria.

1.1 PROBLEMÁTICA

A ideia de estudar o tema foi sendo alimentada no decorrer dos últimos três anos. Desde a realização do concurso público, em 2015, passando pelas fases de posse, alocação e capacitação e a observância de relatos como "aquela pessoa não tem competência para exercer as funções", o pesquisador constatou que havia lacunas na utilização dos preceitos da GC na UFSM. Nessa perspectiva, ao tomar conhecimento da exigência legal (Decreto nº 5.707/2006) e da fiscalização de órgãos de controle (TCU e CGU) para a implantação da GC e partindo do pressuposto de que a UFSM está iniciando a introdução desse modelo, tornou-se oportuno promover contribuições pesquisando a temática.

Países como Estados Unidos, Canadá, França, Bélgica, Reino Unido, Suécia e Holanda implementaram a GC com sucesso nas suas administrações públicas. Nessas nações, tal prática possibilitou a formação de uma linguagem sólida e comum entre os subsistemas de GP, o acompanhamento das carreiras dos servidores, a gestão de pessoal orientada para necessidades futuras, o crescimento da competitividade e o fomento de uma cultura de autodesenvolvimento contínuo (OCDE, 2010).

Ainda mais, estudos/autores evidenciam que a correta implementação da GC oferece meios adequados para o recrutamento e seleção (concursos públicos) (COSTA et al., 2014; SILVA, 2016), alocação e movimentação de pessoal (BESS, 2016; LORENZON, 2014; MENEZES, 2015; SILVA, 2016), agregação de valor ao profissional que passa a ser requisitado com novas e mais complexas competências (LORENZON, 2014; SARSUR, 2007), elaboração de planos de capacitação e desenvolvimento (AMARAL, 2013; LANDIM, 2017; LORENZON, 2014; MARQUES, 2015), seleção para cargos de gestão (LANDFELDT, 2016; LORENZON, 2014), aperfeiçoamento de processos institucionais (LANDFELDT, 2016) e formação de banco de talentos (LORENZON, 2014; MARQUES, 2015). Também, aspectos que podem ser

minimizados com a correta implementação da GC são o baixo desempenho, a falta de motivação (LANDFELDT, 2016; MARQUES, 2015; OSÓRIO, 2016; PIRES et al., 2005), os conflitos de interesse (ROMANO, 2016) e, consequentemente, os pedidos de remoção (ROMANO, 2016; SILVA, 2016).

Como a Instituição, objeto de estudo, está em processo de implementação da GC em suas práticas de gestão, é relevante fornecer diagnósticos e propor mecanismos que façam com que essa política seja implementada da melhor maneira possível. Da mesma forma, pode-se subsidiar a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas no que tange ao desenvolvimento de ações que aperfeiçoem a gestão de pessoal. Uma iniciativa que, além de tudo, valoriza e potencializa os resultados dos servidores e melhora a qualidade do serviço prestado à comunidade.

Com base no panorama apresentado, buscou-se, com esta pesquisa, responder ao seguinte questionamento: Como está sendo estabelecida a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria?

1.2 OBJETIVOS

Para responder ao problema de pesquisa, definiram-se os objetivos geral e específicos a seguir.

1.2.1 Objetivo geral

Analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria.

1.2.2 Objetivos específicos

a) Conhecer os processos já definidos pela PROGEP/UFSM a respeito da implementação da gestão por competências, identificando os desafios inerentes à temática;

b) Identificar o quanto a gestão por competências está disseminada entre os Diretores de Unidades de Ensino (Unidades Universitárias e Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica) da UFSM;

c) Propor diretrizes para o êxito na implementação da gestão por competências na UFSM.

1.3 JUSTIFICATIVA

Implementar modelos de gestão capazes de promover a melhoria dos serviços públicos e, portanto, fornecer soluções aos problemas da sociedade é fator decisivo para o sucesso de qualquer organização pública. No âmbito federal e, mais especificamente nas IFES, o cenário não é diferente. A busca incessante pela excelência nas ações promovidas pelos seus líderes perpassa por desenvolver e aplicar métodos eficientes de gestão. Nessa conjuntura, a GC, segundo Capuano (2015, p. 373), tem sido utilizada como uma das melhores ferramentas para o alcance de excelentes desempenhos, além de promover "a justiça social no ambiente das organizações no século 21".

De acordo com Amaral (2006), a GC estimula a aprendizagem e o conhecimento, limita a distância entre o decidir e o executar, busca a qualidade de vida, valoriza o compartilhamento de informação e propicia um melhor envolvimento entre dirigentes e servidores no local de trabalho. O mesmo autor ainda destaca que a GC vem para "[...] mudar a gestão pública, inovar e aprimorar nossa capacidade de atender mais e melhor, incluir servidores e mobilizar seus talentos" (AMARAL, 2006, p. 554).

A literatura abrange um grande debate acerca da implementação e desenvolvimento da GC. Todavia, os estudos aplicados no contexto público ficam muito aquém quando comparados com as outras esferas, conforme elucida a análise bibliométrica no tópico 2.3.3.1. Corroborando tal evidência, Santos (2015) averiguou que há uma carência de pesquisas empíricas sobre a GC nos órgãos da administração pública federal e que a aceitação do modelo ainda é incipiente nessa esfera. Também, existem poucos estudos que abordam o processo de implementação da GC como um todo. São mais numerosos aqueles que analisam aplicabilidades específicas desse processo, como os trabalhos de Bess (2016), Costa et al. (2014), Landim (2017), Menezes (2015) e Silva (2016).

Tratando-se da importância teórica da pesquisa, além de minimizar o hiato de estudos, destaca-se o entendimento sobre a construção de processos para implementação da GC dentro do complexo ambiente de uma IFES. O estudo, mesmo que não tenha a pretensão de esgotar o tema, também pode auxiliar para a promoção de práticas otimizadoras e continuadas de GP, além de colaborar com o conhecimento sobre uma temática de grande magnitude para a ciência da administração.

No que se refere às relevâncias empíricas do estudo, além das já mencionadas no tópico "1.1 Problemática", tem-se o correto planejamento da força de trabalho da Instituição, bem como o subsídio à implementação de um modelo moderno e efetivo, alinhado às práticas

gerenciais de administração pública. Ademais, o gerenciamento de competências vem no sentido de modificar comportamentos e melhorar rotinas, oportunizando a geração de resultados com o mínimo de recursos.

Concomitantemente, esta pesquisa demonstra-se pertinente visto ir ao encontro das atuais metas organizacionais da UFSM deliberadas em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), vigente de 2016 a 2026. A seguir, no Quadro 1, apresentam-se alguns trechos do PDI 2016-2026 em que a gestão por/de competência é mencionada.

Quadro 1 – Menções ao termo "gestão por competência" e "gestão de competências" no PDI (2016-2026) da UFSM

Pág.	Conteúdo Textual
120	Implementar a **gestão de competências** e o dimensionamento de pessoal, respeitando a estrutura administrativa e os cargos relacionados.
160	São princípios para o estabelecimento de políticas para a implementação do sistema de controle interno na UFSM: [...] **gestão por competência** com o propósito de buscar a retenção de servidores que tenham competências técnicas em alinhamento com os objetivos da instituição.
163	Outro aspecto a ser observado na implementação de uma política de gestão de processos é a sua indissociabilidade da estrutura organizacional, da definição das funções gratificadas e da **gestão de competências**.
164	**Gestão por competências**: os resultados de qualquer organização dependem das pessoas nelas constituídas. Dessa forma, a organização deve buscar o alinhamento entre as competências da instituição e as competências pessoais levando em consideração, dentre outros, a experiência profissional pregressa e adquirida. [...]. A **gestão por competência** implica: a) definir e divulgar as competências desejáveis dos membros da estrutura organizacional, bem como dos diversos órgãos que constituem a instituição; b) definir diretrizes para o desenvolvimento dos gestores da organização, além de identificar as competências desejáveis ou necessárias e desenvolvê-las; c) definir diretrizes para a avaliação de desempenho das competências institucionais e dos servidores, por meio de indicadores e metas previamente estabelecidos; d) promover o reconhecimento de servidores no desenvolvimento de suas competências.
165	Orientação para resultado: a **gestão por competência** deve considerar não apenas o desenvolvimento de servidores através dos aspectos relacionados aos conhecimentos e habilidades, mas também as atitudes, buscando de forma abrangente, a possibilidade de geração de resultados dentro dos objetivos da organização. Isso está diretamente relacionado aos novos conceitos relacionados à **gestão de competências**, que incluem os valores éticos e o entorno organizacional [...].

Fonte: Elaborado pelo autor com base em UFSM (2016a).

A GC também é um objetivo estratégico previsto no Plano de Gestão[1] (2018-2021) associado ao "Desafio 5 - Modernização e desenvolvimento organizacional". Tal objetivo está delineado na ação de "Implantar a gestão por competências" (UFSM, 2018b, p. 17). Ao mesmo tempo, há certa preocupação por parte dos servidores da UFSM acerca da temática. Fato este evidenciado no Levantamento de Necessidades de Capacitação (LNC) feito pela equipe do

[1] "O plano de gestão é o planejamento elaborado pelo reitor eleito para o seu período de gestão na universidade" (UFSM, 2016a, p. 52).

Núcleo de Educação e Desenvolvimento da PROGEP, na qual a área “Gestão de Pessoas – Gestão por Competências” esteve entre as 50 principais demandas dos servidores em 2016 (UFSM, 2017a, p. 29).

Pelo fato de o pesquisador fazer parte do quadro de servidores da UFSM, o estudo também tem sua contribuição profissional. Acredita-se que as discussões da pesquisa, ao abordarem uma temática de significativa importância para o contexto universitário, possam aprimorar as competências do profissional enquanto servidor público preocupado em oferecer serviços de alta qualidade aos cidadãos. Além disso, há um interesse pessoal do autor pela temática, pois o mesmo acredita que a gestão por competências, se bem discutida e implementada, pode promover transformações na administração pública, aumentando o desempenho das organizações dessa esfera.

Do ponto de vista social, o estudo é relevante, pois, ao contribuir para a implementação e consolidação da política de GC na UFSM e, consequentemente, para o aperfeiçoamento do seu quadro de pessoal, visa torná-lo apto a prestar os serviços de excelência que a comunidade exige. Aliás, investir no ser humano como agente que cultiva a transformação social é acreditar em uma universidade melhor, construída e desenvolvida por todos que nela se inserem.

No tocante à viabilidade, o estudo apresenta vários facilitadores, entre eles a localização geográfica da instituição objeto de estudo e a inserção do pesquisador no ambiente da pesquisa, facilitando o acesso aos dados e às pessoas entrevistadas. Além disso, do ponto de vista financeiro, a pesquisa mostra-se viável, visto não serem necessários recursos externos para o seu desenvolvimento.

Por fim, Landfeldt (2016, p. 19), em seu estudo, teve como objetivo “identificar e descrever aspectos que influenciam políticas de Gestão por Competências em Universidades Federais e como ocorre aprendizagem nas organizações a partir do desenvolvimento e implantação destas políticas”. A autora sugeriu, entre outras coisas, a “continuidade dos estudos sobre a implantação da gestão por competências em diferentes instituições públicas federais” (LANDFELDT, 2016, p. 120). Assim, a importância desta pesquisa e a atualidade do tema tornam salutar a continuidade da discussão e a ampliação das suas contribuições.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos. No capítulo um, foi apresentada a introdução da pesquisa, contento uma contextualização do tema, a descrição da problemática,

o objetivo geral e os objetivos específicos, a justificativa para a realização do estudo e, por fim, a sua estruturação.

No capítulo dois, é apresentado o referencial teórico, que disserta sobre os principais conceitos, práticas e pesquisas que fundamentam o presente estudo. Tal capítulo aborda as seguintes seções: gestão de pessoas na administração pública; gestão por competências; e gestão por competências na administração pública.

O terceiro capítulo reserva-se a apresentar a UFSM, realizando uma breve caracterização da Universidade e do seu quadro de pessoal, bem como mostrando a evolução da sua área de GP, desde a criação, em 1960, até os dias atuais.

No quarto capítulo, é apresentado o caminho metodológico do estudo, passando pela caracterização da pesquisa, a definição dos participantes e os procedimentos de coleta e análise dos dados. Ao final, expõe-se o desenho da pesquisa.

O quinto capítulo exibe a apresentação e análise dos resultados, alinhados aos objetivos do estudo, por meio das seguintes seções: análise das entrevistas com os servidores da PROGEP; análise das entrevistas com os Diretores de Unidades; e proposição de diretrizes.

Por fim, no sexto e último capítulo, são apresentadas as considerações finais da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente referencial teórico é norteado por três tópicos principais: o primeiro, denominado “Gestão de pessoas na Administração Pública” (2.1), aborda aspectos relacionados à evolução dos modelos de gestão de pessoas (2.1.1), ao processo evolutivo da gestão de pessoas no Brasil (2.1.2) e aos principais atos legais acerca da gestão de pessoas na administração pública federal (2.1.3). Na sequência, o segundo tópico, intitulado “Gestão por competências” (2.2), trata das principais teorias concernentes à dimensão individual (2.2.1) e organizacional (2.2.2) da competência, bem como apresenta os principais modelos verificados na literatura a respeito da temática (2.2.3). Por fim, o terceiro tópico, nomeado “Gestão por competências na administração pública” (2.3), discorre sobre práticas e desafios da gestão por competências no setor público (2.3.1), expõe casos de implementação do modelo em IFES (2.3.2), além de apresentar uma análise bibliométrica (2.3.3) nacional e internacional sobre o tema em questão.

2.1 GESTÃO DE PESSOAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Desde a década de 1980, a administração pública federal passa por grandes transformações orientadas para uma postura mais estratégica, buscando resultados e melhorias nos serviços prestados. A GP contribui nesse processo, visto que subsidia a alta gestão na formulação de ações para o desenvolvimento de seu quadro de pessoal, colaborando para que cada órgão atinja seus objetivos (PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010). Essas mudanças vêm sendo motivadas, entre outras coisas, pelo advento de um novo contrato psicológico entre as pessoas e as organizações que define as expectativas na relação entre ambas. Ele é oriundo de um ambiente mais competitivo, onde as organizações necessitam valorizar o seu capital humano, promovendo-lhe condições dignas de trabalho, desenvolvimento contínuo, conquista de espaço, autonomia e bem-estar (DUTRA, 2016; PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010).

Para Gil (2016, p. 18), “Gestão de Pessoas é a função gerencial que visa à cooperação das pessoas que atuam nas organizações para o alcance dos objetivos tanto organizacionais quanto individuais”. Constitui uma evolução das áreas denominadas de Administração de Pessoal (1890), Relações Industriais e Administração de Recursos Humanos (1930). A principal justificativa dessa mudança de nomenclatura é que a expressão “Administração de Recursos Humanos” é muito restritiva e trata as pessoas como meros recursos na organização (GIL, 2016; PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010). Já a GP, tende a valorizar o capital intelectual,

tratando-o como parceiro para o estabelecimento e consecução de objetivos pessoais e organizacionais.

Ademais, pressões da sociedade por eficiência, transparência e serviços de melhor qualidade estão cada vez mais frequentes (FISCHER, 2002; PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010). Sendo as pessoas o principal fio condutor para mudanças, deve-se tratá-las como o basilar capital de uma instituição. Nesse contexto, torna-se oportuno apresentar a evolução histórica dos diferentes modelos de GP, desde o final do século XIX até os dias atuais.

2.1.1 Evolução dos modelos de gestão de pessoas

A preocupação com a GP tem sido destaque, há tempos, em diversos países do mundo. Na Inglaterra, por exemplo, desde a Revolução Industrial, por pressão sindicalista e parlamentar. Nos Estados Unidos da América (EUA), desde a Administração Científica, através da organização dos trabalhadores. Na França, observaram-se discussões no século XIX em conjunto com as relações e regulamentações sociais. Porém, é somente no século XX que a GP começa, realmente, a se estruturar (DUTRA, 2016).

Nessa perspectiva, inserem-se os modelos de GP, definidos por Fischer (2002, p. 12) como “a maneira pela qual a empresa se organiza para gerenciar e orientar o comportamento humano no trabalho”. O autor classifica as grandes correntes sobre GP em quatro categorias principais, formadas em períodos históricos distintos, quais sejam: modelo articulado como departamento pessoal; gestão do comportamento humano; gestão estratégica de pessoas e GP articulada por competências.

O modelo denominado “departamento pessoal” teve sua origem em 1890, nos EUA, a partir do surgimento do primeiro *personal office*, cujo método tinha por base a eficiência de custos - elemento diferenciador da época - e a busca de trabalhadores adequados às tarefas cientificamente ordenadas. O modelo foi marcado pelo caráter processual e burocrático da atividade. Os empregados se tornaram um fator de produção cujos custos eram contabilizados da mesma forma que os custos dos outros fatores de produção (FISCHER, 2002).

Já o modelo de gestão do comportamento humano emergiu na década de 1930, nos EUA, e tinha como foco de atuação as relações interpessoais, os processos de avaliação de desempenho e o incentivo ao desenvolvimento de perfis gerenciais. Uma das principais contribuições desse modelo foi descobrir que a relação entre a organização e as pessoas é intermediada por gerentes de linha. Diferentemente da administração de pessoal, a gestão do comportamento humano estava mais voltada para a integração dos profissionais, o

comprometimento, a adaptabilidade e a qualidade. Esse modelo, mesmo que de maneira superficial, já possui uma visão mais ampla das áreas de planejamento, alocação e desenvolvimento de funcionários (BECKER, HUSELID e ULRICH, 2001; FISCHER, 2002).

O modelo de GP, por sua vez, surgiu nas décadas de 1970 e 80 assumindo o caráter estratégico como principal característica. A partir de então, foi preciso intensificar os esforços de adequação do modelo às necessidades de cada organização, não sendo mais suficientes as soluções padronizadas dos modelos anteriores (FISCHER, 2002).

A partir da década de 80, introduzem-se as competências no modelo de GP, tornando-o mais integrado e orientado para a excelência. Novos mecanismos e instrumentos começaram a ser incluídos no escopo de atuação da área de GP, entre eles: a) planejamento de pessoal; b) gestão por competências; c) desenvolvimento constante com base em competências; e d) avaliação de desempenho e de competências (PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010).

A partir disso, o quadro de pessoal passou a ser reconhecido como gerador e fornecedor de conhecimentos, habilidades e atitudes (GIL, 2016; PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010). Tal modelo também é ancorado pelo feitio estratégico, porém traz novos conceitos para pensar o papel das pessoas na geração de valor para as organizações (ARAUJO, 2011; DUTRA, 2016). Com isso, a GP se aproxima ainda mais da alta gestão, sendo capaz de contribuir, efetivamente, com as decisões organizacionais, caracterizando-se como moderna, efetiva e voltada para as competências. “Em outras palavras, a gestão por competências considera o indivíduo como recurso primordial no seio da organização e como fonte de seu sucesso ou fracasso” (HONDEGHEM, HORTON e SCHEEPERS, 2006, p. 243).

2.1.2 Processo evolutivo da gestão de pessoas no Brasil

No Brasil, o cuidado com a GP passou por fases peculiares de sua história. Dutra (2016) denominou esses períodos de “Até 1930 (Primeira República)”, “De 1930 a 1945 (Estado Novo)”, “De 1945 a 1964 (Segunda República)”, “De 1964 a 1984 (Governo Militar)” e “De 1985 ao presente (Terceira ou Nova República)”.

O período até 1930, chamado de Primeira República, caracterizou-se pela inexistência de legislação trabalhista e funções dispersas de GP (DUTRA, 2016). As políticas de gestão da força de trabalho assumiam diferentes características influenciadas por cada setor de atividade. Nas empresas de atividade semi-artesanal, por exemplo, as distâncias hierárquicas entre patrão e empregados eram menores, indicando padrões mais informais de gestão. Já nas que prevaleciam o setor têxtil, o grau de mecanização e o número de funcionários era maior,

havendo imposição coercitiva da disciplina de trabalho, composta por uma mão de obra pouco qualificada, formada, inclusive, por crianças (FLEURY e FISCHER, 1992).

O período de 1930 a 1945, chamado de Estado Novo, caracterizou-se pela promulgação de leis para disciplinar as relações entre capital e trabalho, criação de sindicatos de trabalhadores e começo de uma estruturação jurídica para mediar conflitos entre empregador e empregado. As organizações do setor industrial começaram a criar seções de pessoal, preocupando-se com os aspectos jurídico-legais da relação empregatícia (DUTRA, 2016; FLEURY e FISCHER, 1992). Os trabalhadores consideravam os benefícios advindos da legislação trabalhista muito mais como dádivas patronais ou do governo do que como direitos adquiridos (FLEURY e FISCHER, 1992). Essa época foi marcada pelo início da gestão legalista e burocrática das pessoas, resumindo-se a atender às exigências legais, permanecendo até os dias correntes em muitas organizações brasileiras (DUTRA, 2016).

No período de 1945 a 1964, chamado de Segunda República, o país viveu um processo de redemocratização. O Estado passou a intervir, diretamente, na formação profissional (DUTRA, 2016). Nos anos 50, o Ministério do Trabalho passou a exercer um controle menos rígido sobre os sindicatos, ressurgindo movimentos sindicais mais ativos. As organizações estatais criadas nesse período continuaram a seguir os tradicionais parâmetros das seções de pessoal. Um fato benéfico foi a instalação de empresas multinacionais no Brasil, proporcionando mais organização à área de recursos humanos (RH) (criação de setor para a administração de cargos e salários e a formação de áreas de treinamento operacional e comportamental) (FLEURY e FISCHER, 1992).

O período de 1964 a 1984, chamado de Governo Militar, foi marcado pela intervenção estatal na economia. Toda a estrutura de controle das relações entre capital e trabalho montada no Estado Novo foi reforçada (DUTRA, 2016). O Estado assumiu a definição dos índices de ajuste salarial, bem como das regras de relacionamento entre empregador e empregado. As organizações passaram a dispender maior atenção à administração interna de cargos e carreiras. Elas procuraram se adequar às exigências do mercado, investindo no treinamento dos colaboradores, sendo recompensadas pelo trabalho qualificado. Nesse período, destacaram-se mudanças na área de RH, como uma maior preocupação com a capacitação e desenvolvimento gerencial. Também, o período foi marcado pela insatisfação dos trabalhadores com as condições de vida e de trabalho - jornadas prolongadas, carência de saúde, nutrição, segurança, arrojo salarial, entre outras (FLEURY e FISCHER, 1992).

No período de 1985 ao presente, chamado de Terceira ou Nova República, o Brasil passou a viver um ambiente competitivo devido à abertura da economia e à estabilidade política

e monetária. Mudanças ocorridas na década de 1980 na Europa e nos EUA chegaram ao Brasil e as pessoas passaram a ser vistas como diferenciais competitivos das organizações. De início, o aperfeiçoamento da GP atingiu as empresas privadas, para, depois, no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, incidir sobre as organizações públicas (DUTRA, 2016).

Atualmente, as práticas de GP passam a refletir sobre o capital humano e seu papel protagonista na definição do planejamento estratégico das organizações. Tais práticas não buscam somente a aproximação com a estratégia organizacional, mas também a integração da GP entre si (DUTRA, 2016, 2017). Em complemento, segundo Amaral (2006, p. 554), "a moderna gestão de pessoas assenta-se em um tripé estratégico: gestão por competências; democratização das relações de trabalho para gerar ambientes adequados à inovação; e qualificação intensiva das equipes de trabalho [...]".

A seguir, o Quadro 2 resume as principais características de cada fase da GP no Brasil.

Quadro 2 – Fases e principais características da gestão de pessoas no Brasil

Fases	Principais Características
Até 1930 (Primeira República)	- Inexistência de legislação trabalhista; - Ausência de qualquer estruturação da gestão de pessoas; - Gestão da força de trabalho influenciada por cada setor de atividade; - Mão de obra pouco qualificada, composta, inclusive, por crianças.
De 1930 a 1945 (Estado Novo)	- Promulgação de leis trabalhistas; - Criação de sindicatos; - Início de uma estruturação jurídica para mediar conflitos entre empregador e empregado; - Início da gestão legalista e burocrática das pessoas, resumindo-se a atender exigências legais.
De 1945 a 1964 (Segunda República)	- Processo de redemocratização; - Preocupação com o desenvolvimento econômico; - Início de uma gestão mais profissionalizada de pessoas; - Controle menos rígido do Ministério do Trabalho sobre os sindicatos; - Organização e formalização de modelos de recursos humanos.
De 1964 a 1984 (Governo Militar)	- Intervenção estatal na economia; - O estado assume a definição dos índices de reajuste salarial e as regras de relacionamento entre empregador e empregado; - Investimento em treinamento, por parte das organizações; - Insatisfação dos trabalhadores com as condições de vida e de trabalho – jornadas prolongadas, carência de saúde, nutrição, segurança, arrojo salarial, entre outras.
De 1985 ao presente (Terceira ou Nova República)	- Pessoas como diferencial competitivo das organizações; - Reflexões sobre o capital humano; - Qualificação, democratização, estabilização, proteção da saúde, segurança, produtividade e comprometimento definem novos paradigmas de relações de trabalho; - Gestão por competências.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Amaral (2006), Dutra (2016) e Fleury e Fischer (1992).

Por fim, destaca-se o Modelo de Excelência em Gestão Pública - Gespública, desenvolvido e adaptado com base no Modelo de Excelência da Gestão, da Fundação Nacional

da Qualidade. No que se refere à “Dimensão Pessoas”, o Gespública estava pautado nos “[...] investimentos em adequado dimensionamento da força de trabalho; em gestão de competências institucionais e profissionais; e na estruturação de sistemas de remuneração e de gestão do desempenho” (BRASIL, 2014, p. 24-25). Apesar de o Gespública ter sido revogado pelo Decreto nº 9.094/2017, nota-se a preocupação do governo em “seguir” os preceitos do âmbito privado, inclusive no que concerne à GC. Em 2017, um novo desafio foi lançado à iniciativa privada: o MEG 21. O setor público, porém, ainda está sem direcionamento.

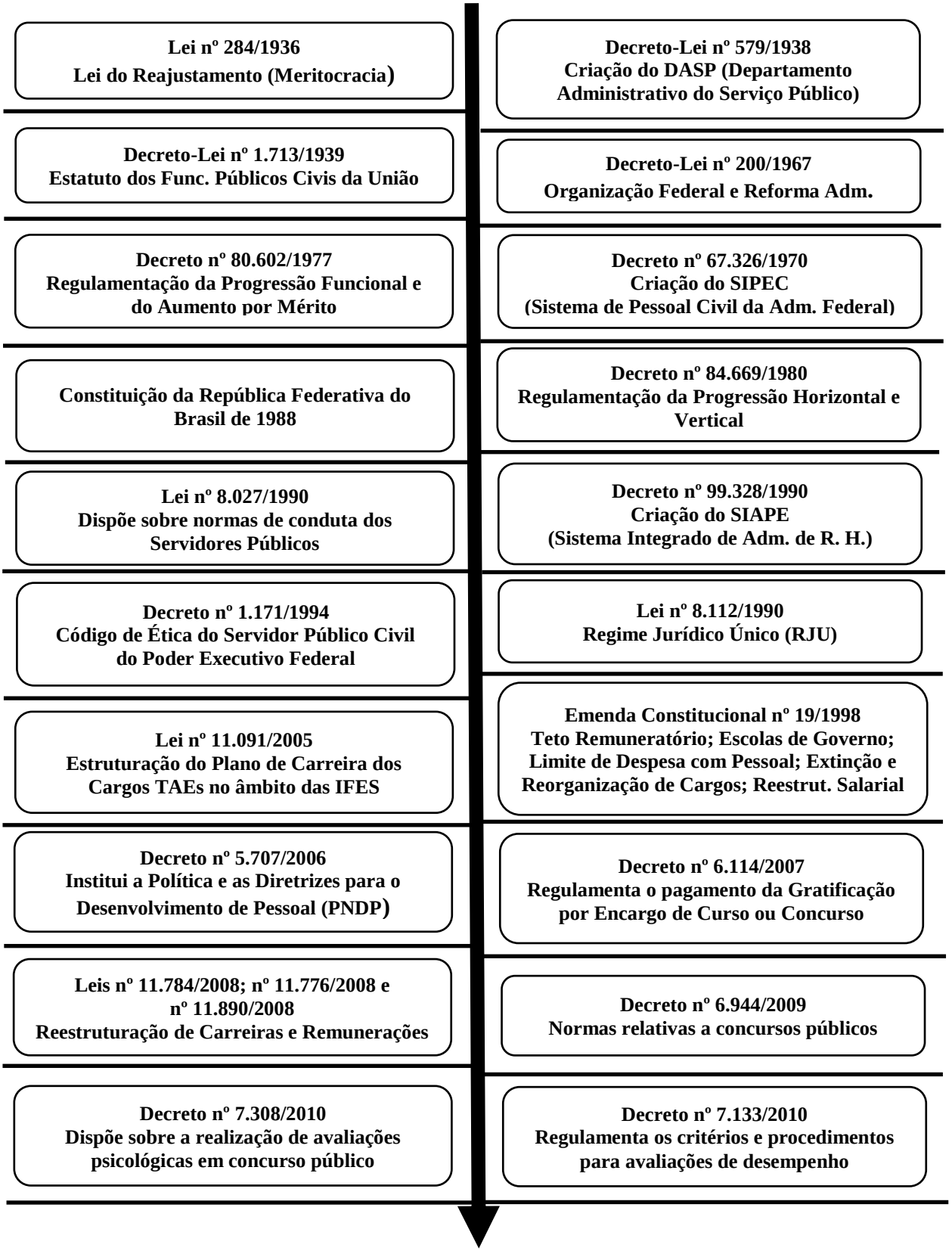
Isto posto, faz-se importante apresentar, dentro do contexto de cada fase, as principais legislações sobre GP que influenciaram as condutas da administração pública federal, mais especificamente aquelas voltadas para as IFES. Nesse sentido, a seguir, evidencia-se essa evolução legal, desde o ano de 1936 até os dias atuais.

2.1.3 Atos legais relacionados à gestão de pessoas na administração pública federal

A sociedade, mantenedora do bem público, tem aumentado o nível de exigência em relação à satisfação, ética, transparência e qualidade dos serviços prestados pelos servidores. Suprir essas demandas é considerado fator primordial para o bom desempenho de qualquer órgão ou entidade da administração pública.

Nessa conjuntura, redigir normas legais que se adaptem a cada contexto histórico é fundamental para guiar as ações voltadas à GP no cenário público. Tais normas devem estar em constante atualização com vistas a encontrar o melhor caminho para conduzir a complexa missão de gerir pessoas e preservar o interesse público. Assim, parte-se do pressuposto de que, para entender a atual regulamentação e conjuntura da GC, é necessário apresentar a evolução dos principais atos legais referentes à GP na esfera pública federal. Dessa forma, na página seguinte, apresenta-se a Figura 1, que se detém a ilustrá-los por meio de uma linha temporal, desde a década de 1930 até os dias atuais.

Figura 1 – Atos legais relacionados à gestão de pessoas no serviço público federal



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Carvalho et al. (2009), Grillo (1983), Pires et al. (2005) e Romano (2016).

A Lei nº 284/1936, chamada de Lei do Reajustamento, emergiu no intuito de "organizar" a administração de pessoal, estabelecendo as orientações do pioneiro plano de classificação de cargos e institucionalizando o sistema de mérito no serviço público. Por intermédio dessa Lei que se instituiu o Conselho Federal do Serviço Público Civil, que tinha como atribuições a organização e a realização de concursos, além de estudar e propor, ao governo, qualquer medida que pudesse melhorar a administração pública (WAHRLICH, 1976).

Ainda na década de 1930, representando o primeiro esforço efetivo do governo em profissionalizar o setor público e promover a modernização administrativa, criou-se o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), que ficou responsável, entre outras coisas, por gerir o quadro de pessoal. Entre as medidas de maior ênfase advindas após a criação do DASP, estão: carreiras baseadas na meritocracia; criação de novas sistemáticas de classificação de cargos; estruturação de quadros de pessoal; e estabelecimento de regras para profissionalizar servidores (MARQUES, 2015; MELLO e SILVA, 2013; PIRES et al., 2005).

No final da década de 1930, instituiu-se o Decreto-Lei nº 1.713/1939, que dispõe sobre o Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União. Esse Decreto-Lei foi a primeira importante tentativa de regulamentar a relação entre o Estado e os servidores públicos. Posteriormente, foi substituído pela Lei nº 1.711/1952 e esta, por sua vez, revogada pela Lei nº 8.112/1990, vigente até os dias atuais. No entanto, a primeira tentativa de reestruturação gerencial da administração pública brasileira ocorreu no final dos anos 60, por meio do Decreto-Lei nº 200/1967, que dispõe sobre a organização da administração federal e a reforma administrativa. Entre as consequências desse Decreto, esteve a contratação de profissionais sem concurso público, facilitando a continuidade de práticas patrimonialistas do Estado (BRESSER-PEREIRA, 1996).

A partir de então, a gestão do quadro de servidores é organizada no Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal (SIPEC), criado pelo Decreto nº 67.326/1970. Entre as funções básicas desse sistema está "a classificação e a redistribuição de cargos e empregos, o recrutamento e a seleção, o cadastro e a lotação, o aperfeiçoamento e a legislação de pessoal" (PIRES et al., 2005, p. 10) e a atenção à saúde e segurança no trabalho.

Em outubro de 1977, o Decreto nº 80.602/1977 regulamentou a aplicação da progressão funcional e o aumento por mérito dos servidores. Esse Decreto foi um marco em termos de legislação específica de avaliação de desempenho no serviço público, sendo a progressão e o aumento por mérito representados pelo resultado do exclusivo julgamento da chefia.

Em abril de 1980, publicou-se o Decreto nº 84.669/1980, que alterou a progressão funcional dos servidores, inserindo uma ficha de avaliação de desempenho que continha

elementos como: qualidade e quantidade do trabalho; iniciativa e cooperação; assiduidade e urbanidade; pontualidade e disciplina; e antiguidade.

Em outubro de 1988, promulgou-se a Constituição Federal, que impede outras formas de investidura em cargo ou emprego público que não for mediante aprovação prévia em concurso público, ressalvados os cargos em comissão. A adoção do concurso teve como maior propósito reduzir o clientelismo e o nepotismo existente até então. “Por outro lado, nos cargos para os quais seria mais apropriado um processo seletivo mais flexível, ainda que público e transparente, passou-se a exigir todas as formalidades do concurso” (BRESSER-PEREIRA, 1996, p. 20). A Carta Magna ainda trouxe deliberações relacionadas ao direito à greve, à livre associação sindical, à previdência, à estabilidade, e outros assuntos de interesse dos servidores.

Quase dois anos depois, em abril de 1990, criou-se a Lei nº 8.027/1990, que dispõe sobre normas de conduta dos servidores públicos civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas. Entre outras concepções, tal Lei regulamentou os deveres e as faltas administrativas, inclusive as puníveis com a pena de demissão de servidores.

Em junho do mesmo ano, instituiu-se o Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos, através do Decreto nº 99.328/1990, atualmente denominado Sistema Integrado de Administração de Pessoal (SIAPE). Até esse tempo, não havia um sistema unificado de GP no âmbito público brasileiro. Sua principal finalidade é “dotar a Administração Pública Federal de instrumentos ágeis e eficazes para o controle e o acompanhamento dos gastos com pessoal” (PIRES et al., 2005, p. 11). A partir de sua criação, a folha de pagamento e as informações cadastrais de todos servidores começaram a ser controladas por esse sistema.

Alguns meses depois, em dezembro de 1990, criou-se a Lei nº 8.112/1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas Federais. Essa Lei implicou a imediata redução da flexibilidade operacional dos órgãos da administração indireta, exigindo-os o cumprimento das mesmas normas aplicadas aos órgãos da administração direta (MARQUES, 2015; PIRES et al., 2005).

Em junho de 1994, o Decreto nº 1.171/1994 aprovou o Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal. Entre suas proposições, estão as regras deontológicas, os principais deveres e vedações do servidor público consoantes com a Constituição Federal e com a Lei nº 8.112/1990, e a obrigatoriedade de constituir uma Comissão de Ética em cada órgão ou entidade da administração pública federal.

Para finalizar o século XX, publicou-se a Emenda Constitucional nº 19/1998 que, em linhas gerais, interferiu na admissão de pessoal, na reestruturação salarial, na estabilidade, no controle da despesa pública com pessoal e na criação de escolas de governo (CARVALHO et

al., 2009). Depois de instituídas as escolas, a capacitação dos servidores foi intensificada. Na ENAP, por exemplo, entre 1995 e 2002, foram treinados mais de 132 mil servidores. Em 14 anos anteriores (1981 a 1994), haviam sido treinados cerca de 42 mil servidores (PACHECO, 2002). Já de 2006 a 2017, foram capacitados, com êxito, 563.056 servidores públicos por meio da Escola Virtual da ENAP (ENAP, 2018).

Em janeiro de 2005, instituiu-se a Lei nº 11.091/2005, que dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Técnico-Administrativos em Educação (TAEs) no âmbito das IFES. Com isso, ampliaram-se as possibilidades de desenvolvimento dos servidores públicos e emergiram medidas que valorizaram a categoria, como o incentivo à progressão através de seus próprios esforços. O Plano de Carreira objetivou, entre outras coisas, atender aos anseios de crescimento profissional dos servidores. Com o advento dessa Lei, houve um salto no grau de instrução dos profissionais. Depois disso, em 2008, três medidas provisórias (431, 434 e 440) foram convertidas em Lei (nº 11.784, 11.776 e 11.890, respectivamente), alterando carreiras e remunerações de mais de 500 mil servidores (CARVALHO et al., 2009).

Em fevereiro de 2006, na busca, principalmente, da melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos e da otimização dos gastos com qualificação de pessoal, publicou-se o Decreto nº 5.707/2006, que instituiu a PNDP. Essa política está ancorada no conceito de competências de modo a incentivar o processo permanente de aprendizagem dos servidores por meio do desenvolvimento de competências individuais, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de competências organizacionais (MELLO e SILVA, 2013). Aliás, a discussão sobre o termo “competência” foi uma das principais causas de o Decreto ter sido emitido somente em 2006, visto que o debate tinha começado ainda em 2004. Segundo Camões (2013), a Procuradoria Jurídica do Ministério Público considerou que a terminologia poderia ser confundida com aquela utilizada no meio jurídico (termo de status de atuação; jurisdição), ocorrendo diversas tratativas até provar que o termo já era consagrado na GP. Antes desse Decreto, outros dois (já revogados) também fizeram referência à capacitação de servidores, porém sem mencionar a perspectiva das competências, quais sejam: o Decreto nº 2.029/1996, o qual normatizou a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos, treinamentos e outros eventos similares, e o Decreto nº 2.794/1998, o qual instituiu a Política Nacional de Capacitação dos Servidores.

Atualmente, a ideia de competência desempenha (ou deveria desempenhar) papel central no campo da moderna GP. Descrições de cargos e funções, planejamento, recrutamento, seleção, desenvolvimento e avaliação de servidores, tudo deve ser feito com base em competências que a organização valoriza (AMARAL, 2006; CAPUANO, 2015; OCDE, 2010).

No mesmo ano, outros dois decretos fizeram menção à capacitação e desenvolvimento dos profissionais das IFES: o Decreto nº 5.824/2006, que estabeleceu os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e o Decreto nº 5.825/2006, que estipulou as diretrizes para a elaboração do Plano de Desenvolvimento dos TAEs. Tal plano deve estar vinculado ao PDI de cada IFES, contemplando o dimensionamento quanti e qualitativo das necessidades de pessoal e os programas de capacitação, aperfeiçoamento e avaliação de desempenho.

Tratando-se de situações em que pode ser consubstanciada a expansão do modelo de GC para diferentes áreas da GP, estão os Decretos nº 6.114/2007, nº 6.944/2009, nº 7.308/2010 e nº 7.133/2010. O primeiro regulamentou a Gratificação por Encargo de Curso ou Concurso, determinando critérios para o seu pagamento. Com isso, as instituições podem buscar especialistas que sejam servidores públicos para executar projetos (como a implementação da GC) e remunerá-los por isso. O segundo foi criado, entre outras coisas, para tornar as etapas do concurso público mais claras e objetivas, tanto para os candidatos quanto para os órgãos públicos. Essa legislação permite a utilização de diversas técnicas para aferir as competências dos candidatos, como prova oral, defesa de memorial, aptidão física, conhecimentos práticos específicos e curso de programa/formação inicial. O terceiro Decreto, por sua vez, alterou o Art. 14 do Decreto nº 6.944/2009, e regulamentou, entre outras coisas, a avaliação psicológica dos candidatos em concursos públicos. Com isso, as instituições têm mais chances de selecionar o servidor que melhor atenda ao perfil comportamental exigido para a função. O quarto dispõe sobre os critérios e procedimentos para as avaliações de desempenho institucional e individual, as quais devem ser contínuas, realizadas com base em competências e a partir de diferentes perspectivas (próprio servidor, chefia imediata, equipe de trabalho).

Por fim, em janeiro de 2018, o governo publicou o Decreto nº 9.262/2018, que extinguiu uma série de cargos efetivos vagos e que vierem a vagar da administração pública federal, e vedou a abertura de concurso público e o provimento de vagas adicionais para alguns cargos. Entre os extintos estão: Auxiliar de Enfermagem-30h e Auxiliar de Laboratório. Entre os que ficaram vedados a abertura de concurso, além dos já mencionados, aparecem: Auxiliar em Administração, Auxiliar de Saúde, Secretário Executivo e Tradutor Intérprete.

A partir das evidências apresentadas acerca da GP no serviço público, explora-se, a seguir, o tema GC. Assunto caracterizado como moderno e estrutural e que vem ocupando espaço em diversas organizações públicas.

2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

O atual desafio das organizações que almejam oferecer serviços de qualidade aos seus usuários perpassa por desenvolver e implementar modelos de gestão capazes de integrar os objetivos individuais aos organizacionais, agregar valor (à organização, ao profissional e, principalmente, ao usuário) e otimizar processos. Enquadrada nesse paradigma está a gestão por competências, a qual vem sendo adotada de forma crescente pelas organizações (ARAUJO, 2011; CARBONE et al., 2009). Ao analisar a literatura, depara-se com autores que a utilizam com outras denominações, porém com pontos de vista semelhantes. É comum encontrar expressões como "gestão de competências", "gestão baseada em competência", "gestão de pessoas por competência", entre outras. Para este estudo, assim como na obra de Brandão (2017), optou-se por seguir as orientações de Carbone et al. (2009) e Le Boterf (1995) e utilizar a denominação "gestão por competências". Segundo os autores, "a partícula 'por', quando utilizada na formação de adjuntos, indica fim, propósito, destino, desejo. Assim, a expressão gestão por competências inspira a ideia de que o esforço gerencial tem como propósito alavancar, desenvolver, mobilizar competências" (BRANDÃO, 2017, p. 14).

Nas palavras de Capuano (2015, p. 392),

> Gestão por competências constitui um verdadeiro "estilo de vida" de uma organização que planeja sua força de trabalho, recruta e seleciona talentos, avalia o desempenho individual, reconhece, promove, remunera e substitui seus executivos, gerentes e colaboradores com base em competências.

Leme (2005, p. 01) conceitua GC como "o processo de conduzir os colaboradores para atingirem as metas e os objetivos da organização através de suas competências técnicas e comportamentais". Na mesma linha de pensamento, Hondeghem, Horton e Scheepers (2006, p. 243) expõem que

> A gestão por competências implica que sejam identificadas as competências necessárias para o cumprimento adequado de certas tarefas em cada um dos setores de atividade da organização e que seja elaborado um modelo que sirva de base ao recrutamento, à seleção, à formação, ao desenvolvimento ou a outros aspectos da gestão de pessoas.

Munck e Galleli (2015, p. 540) vão mais além ao dizer que GC é a "maneira pela qual a organização se estabelece para gerenciar e orientar o alinhamento entre objetivos e estratégias organizacionais, as pretensões individuais e as condições ambientais, a partir de uma

abordagem prospectiva e proativa”. Esse tipo de modelo de gestão preza pela transparência, comunicação e valorização do relacionamento entre entidade e profissional.

Segundo Brandão e Guimarães (2001), a GC representa uma alternativa aos tradicionais padrões gerenciais, uma vez que direciona ações não somente em nível individual, mas também no órgão como um todo.

A implementação da GC permite que a organização oriente seus esforços no sentido de planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências humanas e organizacionais necessárias para o alcance dos seus propósitos (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001; CARBONE et al., 2009; McLAGAN, 1997; PANTOJA, CAMÕES e BERGUE, 2010; RUAS, 2005). Coda (2016) expõe que os sistemas de GC buscam, de modo geral, selecionar, alocar e desenvolver as pessoas para um desempenho superior, de modo a buscar um alinhamento entre as competências necessárias e as já existentes no quadro de pessoal. Entre seus objetivos está o de promover a excelência da gestão e melhorar o desempenho organizacional por meio do desenvolvimento de competências que lhe garantam diferenciação e competitividade.

Nessa perspectiva, o elo entre a administração estratégica e as competências individuais pode ser atingido por intermédio da implementação e desenvolvimento de um sistema de GC. Porém, conforme alertam Bitencourt, Dallagnol e Cabral (2005), antes de ser implementada, a GC deve ser compreendida e internalizada e sua metodologia de construção deve estar em consonância com a realidade e a cultura organizacional. Soma-se a isso, a importância do apoio da alta gestão, o comprometimento dos gestores, bem como a total transparência da metodologia, passando, assim, credibilidade e aceitabilidade a todo quadro de pessoal (LEME, 2005; MUNCK e GALLELI, 2015).

Nesse contexto, de um lado está a organização com um conjunto próprio de competências advindas de sua criação e desenvolvimento (competências organizacionais). Do outro, estão as pessoas com seu grupo de competências (competências individuais), as quais poderão (ou não) ser aproveitadas pela organização (FLEURY e FLEURY, 2001).

É oportuno destacar que outras nomenclaturas aparecem na bibliografia, tanto para competências individuais quanto para competências organizacionais, porém, a maioria delas, convém para a mesma concepção. A exemplo da dimensão individual, aparecem como sinônimos: competências funcionais, comportamentais, profissionais, pessoais, humanas. Na perspectiva organizacional, apresentam-se como sinônimos: competências estratégicas, institucionais, empresariais, entre outras.

2.2.1 Perspectiva individual da competência

Competência individual é um termo comumente utilizado para designar alguém apto e qualificado para cumprir alguma tarefa ou função (CODA, 2016; FLEURY e FLEURY, 2001). A noção do termo não é nova (BITENCOURT, 2001). Na idade média, competência pertencia essencialmente à linguagem jurídica. Um indivíduo era competente quando possuía a incumbência para julgar determinadas questões (BITENCOURT, 2001; BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001). Porém, com o advento da revolução industrial e do Taylor-fordismo, o termo foi sendo incorporado à linguagem organizacional. Nesse período, as organizações procuravam aprimorar, em seus funcionários, as habilidades necessárias para a realização de determinadas funções, limitando-se a atividades técnicas e a especificações do cargo (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001).

Na literatura, o debate sobre sua dimensão foi introduzido por McClelland (1973), na década de 1970, com a publicação do paper "*Testing for Competence Rather Than for Intelligence*", o qual questionava os testes tradicionais de intelecto utilizados nos processos de recrutamento e seleção de pessoas para as organizações. Segundo o autor, os testes de inteligência (por exemplo, o teste de QI) não são confiáveis para prever o sucesso na profissão. As competências, por sua vez, "[...] apresentam particularidades capazes de dar indicações sobre a performance individual, caracterizando-se como instrumento importante na gestão de pessoas" (McCLELLAND, 1973 apud SARSUR, 2007, p. 82). Nessa acepção, o ponto crucial da ideia de McClelland foi a diferenciação de competência das noções de aptidão (talento natual da pessoa que pode ser aperfeiçoado), de habilidade (talento na prática) e de conhecimento (aquilo que o indivíduo precisa saber para desempenhar uma tarefa) (DUTRA et al., 2006; DUTRA, 2017; FLEURY e FLEURY, 2001).

Os trabalhos de McClelland, considerados como marco teórico nos estudos sobre competências (SARSUR, 2007), inspiraram outros autores a construírem referências âncoras sobre o tema, formando, assim, duas principais correntes teóricas (ARAUJO, 2011; DUTRA, 2017). A primeira delas é referenciada, em sua maioria, por autores de origem norte-americana (BOYATZIS, 1982; McCLELLAND, 1973; SPENCER E SPENCER, 1993). Eles descrevem competência como um conjunto de qualificações ou características subjacentes à pessoa (conhecimentos, habilidades e atitudes) que faz com que ela realize determinada atividade por meio de comportamentos observáveis. Esses autores "formaram a base dos trabalhos em que as competências podem ser previstas e estruturadas de modo a se estabelecer um conjunto ideal

de qualificações para que a pessoa desenvolva uma performance superior em seu trabalho" (DUTRA, 2017, p. 15).

A segunda linha de pensamento, composta sobretudo por autores franceses (LE BOTERF, 1995; ZARIFIAN, 2001), atribui maior ênfase aos aspectos sociais e comportamentais do indivíduo. Ela relaciona competência não a um conjunto de atributos da pessoa, mas sim às suas realizações em determinado meio, ou seja, àquilo que o indivíduo realiza (faz) ou entrega no trabalho. Para esses autores, "competência é colocar em prática o que se sabe em determinado contexto, marcado geralmente pelas relações de trabalho, cultura da empresa, imprevistos, limitações de tempo e de recursos, etc." (DUTRA, 2017, p. 15). Nessa acepção, somente a posse de qualificações requeridas para determinado trabalho não é suficiente para garantir que o indivíduo faça aquilo que lhe é solicitado.

Sob a ótica de Le Boterf (2003, p. 90), "o profissional competente é aquele que sabe ir além do prescrito, que sabe agir e, portanto, tomar iniciativas". Ele deve saber administrar uma situação complexa no trabalho e agir conforme a situação. O autor ainda salienta que "a competência do profissional não é mais apenas uma questão de inteligência: toda sua personalidade e sua ética estão em jogo" (LE BOTERF, 2003, p. 80). Em consonância, Zarifian (2001) afirma que as competências individuais são constatadas quando de sua utilização em situação profissional, isto é, no momento em que as pessoas agem diante de ocorrências com as quais se defrontam.

Nesse sentido, a definição de competência que emergiu na literatura francesa, nos anos 90, buscava ir além do conceito de qualificação (FLEURY e FLEURY, 2001) e explorava aspectos relacionados à agregação de valor e à entrega da pessoa em determinado ambiente, independentemente do cargo ou função, isto é, a partir do próprio indivíduo (DUTRA et al., 2006; DUTRA, 2017).

Como resultado da produção teórica dessas duas correntes, a partir da década de 1990, a noção de competência individual foi, crescentemente, popularizada e incorporada às organizações. O acirramento da competição, as mudanças tecnológicas, as estratégias de customização, o declínio dos negócios, entre outros fatores, obrigaram as organizações a prepararem os profissionais para um trabalho mais fluido e flexível. Foi preciso habilitá-los para lidar com situações imprevistas e/ou de maior complexidade, cada vez mais presentes no ambiente de trabalho, identificando e aplicando alternativas que exigiam capacidades diferenciadas (ARAUJO, 2011; DUTRA, 2017; FLEURY e FLEURY, 2001; RUAS, 2005).

Atualmente, segundo Dutra (2017, p. 16), "os autores procuram pensar a competência como a somatória dessas duas linhas, ou seja, como a entrega e as características da pessoa

podem ajudá-la a entregar com maior facilidade (MCLAGAN, 1997; PARRY, 1996)". As organizações, por sua vez, estão abandonando, gradativamente, a percepção americana de competências para incorporar a visão francesa em suas práticas de GP (DUTRA et al., 2006; DUTRA, 2017).

No Brasil, diversos autores vêm estudando a abordagem das competências abrangendo as diferentes linhas, como por exemplo: Amaral (2013), Araujo (2011), Ayres e Silva (2013), Bess (2016), Bianco e Marques (2013), Bitencourt (2001), Brandão e Bahry (2005), Brandão e Guimarães (2001), Camões (2013), Capuano (2015), Carbone et al. (2009), Carvalho et al. (2009), Coda (2016), Costa e Almeida Junior (2013), Costa et al. (2014), Dutra (2017), Dutra et al. (2006), Fleury e Fleury (2001), Fonseca (2016), Freire (2016), Freitas e Odelius (2018), Gramigna (2002), Landim (2017), Landfeldt (2016), Leme (2005), Lorenzon (2014), Matos, Costa e Rowe (2017), Mello e Silva (2013), Menezes (2015), Munck e Galleli (2015), Nicolazzi (2013), Oliveira e Silva (2011), Osório (2016), Perazzo (2013), Pereira e Marra (2017), Perseguino e Pedro (2017), Pires et al. (2005), Romano (2016), Ruas (2005), Ruas et al. (2014), Salles e Villardi (2014), Santos (2015), Sarsur (2007), Silva (2016), Teixeira Filho e Almeida (2015), entre outros. Alguns deles, inclusive, destacam-se pelo grande quantitativo de referenciações e pelos estudos específicos da área pública, conforme elucida a análise bibliométrica nacional no tópico 2.3.3.1.

Ainda tangenciando a temática, Bitencourt (2001), com o propósito de sistematizar diversos conceitos sobre competência individual, relacionou 20 diferentes abordagens e conotações à nomenclatura, em diferentes épocas. O Quadro 3 as evidencia.

Quadro 3 – Conceitos de competência individual

(continua)

Autor	Conceito de competência individual
Boyatzis (1982, p. 23)	Competências são aspectos verdadeiros ligados à natureza humana. São comportamentos observáveis que determinam em grande parte, o retorno da organização.
Boog (1991, p. 16)	Competência é a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa; significa capacidade, habilidade, aptidão e idoneidade.
Spencer e Spencer (1993, p. 9)	A competência refere-se a características intrínsecas ao indivíduo que influencia e serve de referencial para seu desempenho no ambiente de trabalho.
Sparrow e Bognanno (1994, p. 3)	Competências representam atitudes identificadas como relevantes para a obtenção de alto desempenho em um trabalho específico, ao longo de uma carreira profissional, ou no contexto de uma estratégia corporativa.
Moscovicci (1994, p. 26)	O desenvolvimento de competências compreende os aspectos intelectuais inatos e adquiridos, conhecimentos, capacidades, experiência, maturidade. Uma pessoa competente executa ações adequadas e hábeis em seus afazeres, em sua área de atividade.
Cravino (1994, p. 161)	As competências se definem mediante padrões de comportamentos observáveis. São as causas dos comportamentos, e estes por sua vez, são a causa dos resultados. É um fator fundamental para o desempenho.

Quadro 3 – Conceitos de competência individual

(conclusão)

Autor	Conceito de competência individual
Parry (1996, p. 48)	Um agrupamento de conhecimentos habilidades e atitudes correlacionados, que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com o desempenho, que pode ser medido segundo padrões preestabelecidos, e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento.
Sandberg (1996, p. 411)	A noção de competência é construída a partir do significado do trabalho. Portanto, não implica exclusivamente na aquisição de atributos.
Bruce (1996, p. 6)	Competência é o resultado final da aprendizagem.
Le Boterf (1997, p. 267)	Competência é assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.
Magalhães et al. (1997, p. 14)	Conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função.
Perrenoud (1998, p. 1)	A noção de competência refere-se a práticas do quotidiano que se mobilizam através do saber baseado no senso comum e do saber a partir de experiências.
Durand (1998, p.3)	Conjuntos de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito.
Hase et al. (1998, p. 9)	Competência descreve as habilidades observáveis, conhecimentos e atitudes das pessoas ou das organizações no desempenho de suas funções [...] A competência é observável e pode ser mensurada por meio de padrões.
Dutra et al. (1998, p. 3)	Capacidade da pessoa gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa, se traduzindo pelo mapeamento do resultado esperado (*output*) e do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para o seu atingimento (*input*).
Ruas (1999, p. 10)	É a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar (recursos de competências) a fim de atingir/superar desempenhos configurados na missão da empresa e da área.
Fleury e Fleury (2000, p. 21)	Competência: um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.
Hipólito (2000, p. 7)	O conceito de competência sintetiza a mobilização, integração e transferência de conhecimentos e capacidades em estoque, deve adicionar valor ao negócio, estimular um contínuo questionamento do trabalho e a aquisição de responsabilidades por parte dos profissionais e agregar valor em duas dimensões: valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.
Davis (2000, p. 1 e 15)	As competências descrevem de forma holística a aplicação de habilidades, conhecimentos, habilidades de comunicação no ambiente de trabalho [...]. São essenciais para uma participação mais efetiva e para incrementar padrões competitivos. Focaliza-se na capacitação e aplicação de conhecimentos e habilidades de forma integrada no ambiente de trabalho.
Zarifian (2001, p. 66)	A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional a partir da qual é passível de avaliação. Compete então à empresa identificá-la, avaliá-la, validá-la e fazê-la evoluir.
Becker et al. (2001, p. 156)	Competências referem-se a conhecimentos individuais, habilidades ou características de personalidade que influenciam diretamente o desempenho das pessoas.

Fonte: Adaptação de Bitencourt (2001, p. 28-30).

Com isso, a autora, a partir dos resultados de sua tese, sugere um conceito acerca das competências que engloba questões de autodesenvolvimento, práticas voltadas ao ambiente

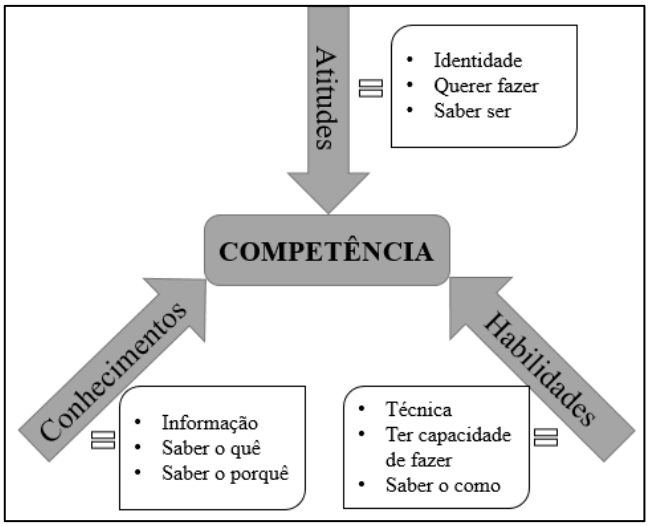
externo da organização (vivência social) e autorrealização. Sendo assim, Bitencourt (2001) entende competência como:

> O processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes onde o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (autodesenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, familiar e/ou em outros grupos sociais (escopo ampliado), tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização, da sociedade e a si próprio (autorrealização) (BITENCOURT, 2001, p. 230).

No intuito similar de identificar diferentes percepções sobre o conceito de competência, Dutra et al. (2006) realizaram um estudo com 125 profissionais que possuíam o cargo de direção/gerência de GP, todos atuantes em organizações destacadas no Brasil que tinham implementado a GC. Entre os resultados, destaca-se que em torno de 50% das respostas se concentram no conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes da pessoa ou exigido pelo cargo. As demais estão distribuídas entre diferentes entendimentos, tais como: “entrega”, “valor agregado” e “saber agir”. Somada a isso, uma grande concentração das respostas classifica competência como sendo voltada, exclusivamente, à qualificação da pessoa. Os achados da pesquisa evidenciam que os respondentes têm certa dificuldade de perceber referenciais mais concentrados nas pessoas e nas suas contribuições para a organização. Segundo Dutra et al. (2006), essa discussão é importante para indicar riscos da utilização do conceito de competência restringindo-se ao desenho do perfil dos profissionais supostamente capazes de uma performance superior no trabalho.

A percepção de grande parte dos respondentes da pesquisa de Dutra et al. (2006) vai ao encontro do conceito de competência proposto por Durand (2000), o qual abrange aspectos cognitivos, técnicos e atitudinais alusivos ao trabalho. Conceito que é ancorado em três dimensões, conhecidas como CHA: conhecimento (saber adquirido - que uma pessoa detém ou precisa saber para o exercício de determinada atividade); habilidade (saber fazer; saber o como - capacidade de transformação do conhecimento em ação/prática) e atitude (querer fazer - atributos de personalidade), conforme ilustrado na Figura 2.

Figura 2 – As três dimensões da competência



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Durand (2000).

Dentro dessa perspectiva, na ânsia por expandir as considerações apresentadas por Le Boterf e Zarifian acerca das competências, Dutra (2017) engloba aspectos relacionados à noção de entrega e à agregação de valor e aprofunda pontos pertinentes à concepção de complexidade e espaço ocupacional. Para o autor, ser competente não é apenas possuir um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes adequados. Competência é a pessoa reunir tudo isso e dar resposta (agregar valor) às demandas do contexto em que ela se insere, ou seja, é quando o indivíduo percebe as demandas do ambiente sobre ele e consegue, a partir disso, mobilizar seus conhecimentos e habilidades para atender a essa demanda. É apresentar, durante a condução das suas atividades, os resultados que a organização espera e necessita. De um lado, a organização transfere conhecimentos/informações aos indivíduos, aprimorando suas competências e aumentando seu potencial de crescimento profissional e pessoal. Do outro, as pessoas, ao desenvolverem suas competências, “entregam-se” à organização e transferem seu aprendizado, agregando valor (DUTRA, 2017). Porém, dentro dessa abordagem, pode surgir o seguinte questionamento: como mensurar a agregação de valor de um profissional? Conforme Dutra (2017), ela pode ser aferida medindo o nível de complexidade, atribuições e responsabilidades de cada pessoa. Quanto maior o nível de complexidade, maior o nível de agregação de valor. Sendo assim, à medida que a pessoa trabalha com maior complexidade, ela vale mais para a organização e para o mercado. Além disso, o desenvolvimento de competências está associado a um crescimento em termos de complexidade, ou seja, pessoas que desenvolvem atividades mais complexas necessitam exercitar competências em graus mais elevados. Mas,

como mensurar a complexidade de uma tarefa? Para Dutra (2017), ela pode ser mensurada identificando quantos profissionais conseguem sistematizar e reproduzir a atividade. Se vários outros conseguirem, a atividade deixa de ser complexa, mesmo podendo ser de difícil execução. Dessa forma, Dutra (2017, p. 28), ao considerar que o ambiente profissional está em constante mutação, vai além do conceito utilizado por Le Boterf (2003) e diz que "a complexidade não está na situação em si, mas no que ela exige da pessoa". Vale ressaltar que o indivíduo já pode ingressar na organização com uma alta carga de competência, desde que elas estejam em consonância com as reais necessidades do respectivo local de trabalho.

Da mesma maneira, sabe-se que as competências individuais exigidas pela organização não são as mesmas para todo o quadro de pessoal. É comum, por exemplo, exigir um conjunto diferente de competências de uma pessoa que ocupa posição estratégica de outra que detém posição técnica. Nesse sentido, Dutra (2017) diz que há uma tendência de os indivíduos mais competentes serem frequentemente solicitados a encarar desafios e, à medida que se saem bem, recebem desafios ainda maiores. Os sistemas tradicionais, não vinculados à competência, não conseguem dar respostas adequadas a esse tipo de situação por dois motivos principais: primeiro, porque reconhecem os indivíduos pelo que eles fazem e não pelo que eles entregam e, segundo, porque não conseguem mensurar a ampliação do espaço ocupacional das pessoas. Esse fato pode acarretar injustiças, como é o caso de quando a pessoa mais competente é sobrecarregada com atividades mais complexas sem ter reconhecimento por isso (DUTRA, 2017).

Outros dois célebres autores brasileiros, Afonso Fleury e Maria Tereza Leme Fleury, ao debaterem a competência individual, dizem que ela "[...] não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos detidos pelo indivíduo, nem se encontra encapsulada na tarefa" (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 187). Para eles, competência compreende "um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo" (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 188). Nesse sentido, respaldados na obra de Le Boterf (1995) e com o intuito de facilitar a compreensão do leitor, os autores propõem algumas definições para os verbos apresentados nesse conceito, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Competências para e do profissional

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

Fonte: Adaptação de Fleury e Fleury (2001, p. 188).

Já Carbone et al. (2009), ao publicarem a obra “Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento”, constroem um conceito de competência individual que vai ao encontro das considerações feitas por Durand (2000) e Fleury e Fleury (2001). Para Carbone et al. (2009, p. 43), “entendem-se competências humanas como combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto organizacional, que agregam valor a pessoas e organizações”. Concepção essa que parece ter ampla aceitação no meio acadêmico e profissional pois, além de associar a competência ao desempenho, também considera diferentes dimensões do trabalho, como a cognitiva, psicomotora e afetiva (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001).

Por fim, Baker et al. (1997) resumem o conceito de competência individual àquilo que determinado indivíduo é bom (ou faz bem).

Nota-se que não há uma definição homogênea entre os autores. Nos brasileiros, como Joel Dutra, Afonso Fleury, Maria T. Fleury e Pedro Carbone, percebe-se que as considerações advindas da linha francesa de raciocínio se sobressaem à norte-americana. Nesse sentido, Ruas (2005) sugere que cada organização defina e construa seu próprio conceito de competência, baseada em suas circunstâncias e objetivos norteadores. Além do mais, notou-se certo consenso entre os autores quando expõem que as competências individuais formam a base para a construção das competências organizacionais, cujas considerações são apresentadas no próximo tópico.

2.2.2 Perspectiva organizacional da competência

Apesar de as pesquisas sobre competências individuais serem heterogêneas e quantitativamente superiores às que discutem competências organizacionais (MUNCK e GALLELI, 2015; RUAS, 2005), não se pode afirmar que a dimensão organizacional da competência é uma perspectiva recente. Pelo contrário, conforme afirmam Ruas et al. (2014), estudos profícuos (ANDREWS, 1971; SELZNICK, 1957; SNOW e HREBINIAK, 1980) já abordavam a noção de competência organizacional, relacionando-a, principalmente, aos pontos fortes das empresas.

A temática somente alcançou destaque na literatura e no meio organizacional, em 1990, com a publicação do artigo *The Core Competence of the Corporation*, na *Harvard Business Review*, dos autores Prahalad e Hamel (1990). Esse artigo é considerado um marco acadêmico sobre competências organizacionais (FLEURY e FLEURY, 2001; MUNCK e GALLELI, 2015; RUAS, 2005). Nele, os autores utilizam a abordagem da visão baseada em recurso (RBV) sob a perspectiva das competências essenciais (*core competences*). Tais competências são alguns recursos especiais que contribuem, decisivamente, para a geração de benefícios aos clientes, oferecem acesso a uma ampla variedade de mercados e serviços e são de difícil imitação (PRAHALAD e HAMEL, 1990). Segundo Ruas (2005), são raras as "empresas comuns" que conseguem combinar essas três exigências. Em seus estudos empíricos, Ruas (2005) procurou validar as *core competences* propostas por Prahalad e Hamel (1990) em algumas organizações da região sul do Brasil e, em nenhum dos casos, conseguiu a validação simultânea dos três critérios.

Munck e Galleli (2015), baseados em 31 artigos de periódicos conceitos B2 ou acima do Qualis Capes, sintetizaram definições, desafios e avanços da competência organizacional, conforme Quadro 5. Percebe-se a estagnação das publicações sobre o conceito de competência organizacional em 2007. Também, não há uma definição comum nos artigos analisados, e sim diferentes perspectivas, como as relacionadas à RBV, à estratégia organizacional, aos processos de aprendizagem e conhecimento, às competências individuais e aos resultados e desempenho da organização. Apesar de parecerem divergentes, os conceitos são considerados complementares (MUNCK e GALLELI, 2015). Nesse sentido, depois de refletirem sobre as definições, Munck e Galleli (2015, p. 540) constroem o seguinte conceito para competência organizacional: "Um agir coletivo e processual, em permanente construção, reconhecido como de alta qualidade, que reflete o mobilizar e o transferir conhecimentos, recursos e habilidades de forma que agreguem valor à organização, aos indivíduos e à sociedade".

Quadro 5 – Conceitos de competência organizacional

Autores	Conceito de Competência Organizacional
Drejer (2001)	A competência organizacional é o ponto inicial de muitas atividades organizacionais complexas realizadas em grupos e equipes. É a habilidade de uma equipe de aplicar e dividir seu conhecimento e experiência em ações qualificadamente coerentes. Acontece por consequência tanto das influências tecnológicas, culturais e valorativas, quanto, principalmente, da estrutura formal da organização.
Lewis (2003)	A competência organizacional refere-se ao processo de transformação que combina recursos e atividades de *input* em operações que resultam em *outcomes* específicos para o desempenho competitivo da empresa.
Mills, Platts e Bourne (2003)	As competências organizacionais constituem-se na coordenação dos recursos, representada pelos serviços proporcionados pelos mesmos.
De Carolis (2003)	As competências representam a acumulação do conhecimento à medida que as organizações aprendem ao longo do tempo, atualizam esse conhecimento em forma de competências e as implementam estrategicamente por meio de seus produtos no mercado.
Fleury, M. e Fleury, A. (2004)	As competências organizacionais são constituídas a partir da combinação de recursos e de múltiplas competências individuais, de tal forma que o resultado total é maior que a soma das competências individuais. Devem agregar valor econômico para a organização e valor social para o indivíduo.
Spanos e Prastacos (2004)	Competências organizacionais são entidades socialmente construídas, arranjadas em redes de conhecimentos, constituídas de relações entre indivíduos e aspectos inanimados da organização, que, em geral, têm por objetivo o desempenho eficaz e eficiente de uma atividade e acumulam aprendizagem no longo prazo. A competência representa a habilidade da organização em agir, unindo diferentes aspectos da organização – especialmente o humano – e formando uma rede de intensa interação, passível de provocar a criação e a aplicação do conhecimento.
Moura e Bitencourt (2006)	A competência organizacional é concebida como um processo em construção, em que as aprendizagens individuais e coletivas recebem destaque. O elenco de competências adquiridas é capaz de lidar com situações inesperadas, não rotineiras, promovendo assim instâncias de aprendizagem.
Bitar e Hafsi (2007)	A competência é um fenômeno organizacional emergente da implantação de recursos, apresentada por indivíduos e grupos enquanto definem e resolvem problemas em diferentes níveis de uma organização. É o produto da organização enquanto um sistema completo, orientado pela aprendizagem e prática de indivíduos e grupos interagindo dentro do sistema estrutural e cultural da organização, bem como com o ambiente externo. Quando inter-relacionada à estratégia, pode confluir em benefícios diretos para a organização.
Kleef e Roome (2007)	A competência organizacional é vista como o aprendizado da organização em coordenar diversas habilidades produtivas e integrar tecnologias. Inclui a organização do trabalho, o envolvimento dos empregados, o compromisso com o trabalho e a comunicação e a entrega de valor aos consumidores e outros *stakeholders*.

Fonte: Munck e Galleli (2015, p. 530-531).

Mills et al. (2002) são mais sucintos e definem competência como uma forma de descrever o quão bem (ou não) uma empresa desempenha as atividades necessárias ao seu sucesso. Eles ainda explanam que a organização terá boas competências quando elas superarem as de muitos concorrentes e forem valorizadas pelos clientes.

Para Ruas et al. (2014), competências organizacionais são aquelas que proporcionam reais benefícios aos clientes e aumentam o desempenho da organização. Segundo os autores,

> Elas são expressas por um conjunto de capacidades organizacionais, advindas da integração e da mobilização de recursos estratégicos frente a um contexto específico, que quando colocadas em ação, apresentam como objetivos melhorar o desempenho organizacional e gerar benefícios percebidos pelos clientes (RUAS et al., 2014, p. 616).

Na instância corporativa, "[...] a competência organizacional é associada aos elementos da estratégia competitiva da organização: visão, missão e intenção estratégica" (RUAS, 2005, p. 43). Segundo o autor, as competências organizacionais devem estar articuladas com todas as áreas e pessoas da instituição.

Não obstante o conceito de competência organizacional ter sido desenvolvido quase que exclusivamente para empresas privadas (SILVA e SILVA, 2017), existem definições que também fazem alusão ao setor público. Uma delas foi a apresentada pelo Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão do Brasil, qual seja:

> Competências organizacionais estão relacionadas à organização ou às suas unidades produtivas e representam os atributos que a tornam eficaz. Na administração pública, as competências organizacionais podem ser entendidas como as capacidades necessárias àquela instituição percebidas pela sociedade (BRASIL, 2012, p. 15).

Outro conceito é o proposto por Silva e Silva (2017, p. 2). Para elas, competência organizacional é a "capacidade de combinar e integrar recursos em produtos e serviços, de forma contínua, visando à criação de valor público e a efetividade na gestão do setor público, que justifiquem a sua existência como organização pública.".

Em outras palavras, infere-se que competências organizacionais é tudo aquilo que a instituição tem/oferece de melhor, que agrega valor ao usuário do produto/serviço e que a diferencia das demais organizações. A fim de exemplificar, apresentam-se as competências da ENAP, quais sejam: "Formação de competência de gestão", "Espaço de encontro de competências", "Marca ENAP" e "Interpretação a demanda" (SILVA e SILVA, 2017). Além dessas competências possuírem relação direta com as estratégias deliberadas pela Escola, verifica-se que a Instituição se destaca por formar competências de gestão, proporcionar espaços de encontro de competências, interpretar a demanda dos órgãos públicos, além de possuir uma marca consolidada.

No caso das IFES, por exemplo, o que motiva um candidato a escolher determinada instituição de ensino? O que uma tem que outra não tem? Ou melhor, o que uma faz tão bem que outra não faz ou faz mal feito? É o ensino de qualidade? As políticas de extensão? A preocupação com a sustentabilidade? A boa acessibilidade? Corpo docente e TAEs qualificados? Enfim, tratando-se de órgãos públicos, incluindo as IFES, os cidadãos procuram

instituições que resolvam seus problemas, que atendam às suas necessidades. Tal perspectiva promove a concorrência que, de acordo com Hondeghem, Horton e Scheepers (2006), apesar de ser menos explícita, também se faz presente entre as organizações públicas.

Nas instituições particulares de ensino não é diferente. As autoras Bitencourt, Dallagnol e Cabral (2005) descreveram a metodologia de construção das competências organizacionais da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Para tanto, utilizaram-se de pesquisa bibliográfica, análise documental, entrevistas em profundidade e grupos de foco. Os resultados apontam para uma metodologia que privilegia um processo coletivo de construção, desenvolvida por docentes e técnico-administrativos da Universidade. Foram definidas cinco competências organizacionais para a UNISINOS:

> (1) Capacidade de gerar um ambiente interativo e afetivo que estimule a criatividade, a crítica e a participação com liberdade para construção; (2) Orientar-se segundo os princípios e valores da concepção de Universidade Jesuíta, que se funda no serviço da fé e na promoção da justiça e se volta para a formação de homens e mulheres para os outros; (3) Capacidade de gerar e implementar inovações e propostas sustentáveis de maneira ágil, efetiva e sistemática, com base em reflexão e senso crítico; (4) Desenvolver e fortalecer em todas as instâncias da Universidade o relacionamento com a comunidade externa; (5) Capacidade de investigação e pesquisa que contribua para a qualidade do ensino e o desenvolvimento da sociedade (BITENCOURT, DALLAGNOL e CABRAL, 2005, p. 21).

Para a identificação das competências organizacionais existem diversos métodos. Um dos mais citados na literatura e que vai ao encontro das considerações realizadas anteriormente é o de Javidan (1998). O autor propõe um processo colaborativo integrando os gestores-chave da organização e líderes de projetos estratégicos. É importante que todos os participantes tenham conhecimento dos conceitos e aplicações acerca da temática. Javidan (1998) evidencia que esse processo é ancorado pelo debate de algumas questões principais, quais sejam: a) o que a organização sabe fazer muito bem?; b) o que a organização sabe fazer muito bem está presente apenas em uma parte ou está disseminado por toda ela?; c) o resultado desse fazer é melhor que o resultado dos concorrentes?; d) esse resultado realmente é significativo e promove vantagem competitiva para a organização?; e) qual a durabilidade dessa vantagem?; f) quais mudanças estão ocorrendo na área de atuação; g) identificadas as mudanças, quais competências serão obsoletas ou irrelevantes? quais devem ser sustentadas ou melhoradas? como aperfeiçoar as competências existentes? que novas competências devem ser desenvolvidas?; e, por fim, h) para onde a organização irá a partir daqui? Baseadas nas discussões desses questionamentos balizadores, as instituições terão subsídios suficientes para identificar suas competências organizacionais (JAVIDAN, 1998).

Munck e Galleli (2015, p. 539) ponderam que se devem considerar as variáveis externas, ou seja, que não estão sob o controle direto da organização. Nesse sentido, o elo entre os recursos internos e as competências permite "uma perspectiva mais proativa ao invés de meramente reativa" das organizações, possibilitando-as maior flexibilidade em um contexto de mudanças e incertezas. Além disso, os autores teorizam que a concretização das competências organizacionais depende das competências individuais e das competências coletivas, sob a ótica do aprendizado conjunto e permanente. Tal concepção também encontra respaldo nas palavras de Fleury e Fleury (2001, p. 193) ao dizerem que "é por meio dos processos de aprendizagem que a organização desenvolve as competências essenciais à realização de suas estratégias de negócio.".

As competências coletivas, mencionadas no parágrafo anterior,

> [...] podem ser entendidas como a capacidade de um grupo de pessoas atingir um objetivo comum, tendo como base uma visão compartilhada construída a partir da qualidade dos processos de interação entre essas pessoas, do contexto e do sentido que essas pessoas conferem ao grupo e às suas atividades (BONOTTO, 2005, p. 104-105).

Segundo Bonotto (2005), as competências coletivas podem ser tratadas tanto em uma perspectiva funcional, complementando o conceito de competência organizacional, quanto em um enfoque social, representadas pelas competências de um grupo de indivíduos. A autora ainda diz que o desenvolvimento de competências coletivas depende de cada grupo e do ambiente do qual ele faz parte, não havendo um único meio de desenvolvê-las. Apesar de existirem estudos que busquem o entendimento da dinâmica das competências coletivas (AVELINO e SALLES, 2015; BONOTTO, 2005), tal perspectiva ainda não é uma realidade nas organizações públicas (AVELINO e SALLES, 2015) e, por isso, não é tratada em um subcapítulo específico nesta dissertação.

Por fim, concluindo o enfoque organizacional das competências, tem-se a sua classificação. Mills et al. (2002) diferenciam os níveis de competências organizacionais em 5 grupos, ao passo que Ruas (2005) propõe 3 variações, conforme Quadro 6. Essa diferenciação, por níveis, é mais perceptível em empresas privadas. Nas organizações públicas, em sua maioria, as competências organizacionais (institucionais) são tratadas em âmbito geral.

Quadro 6 – Níveis de competência organizacional

Mills et al. (2002)	Ruas (2005)
a) competências essenciais: competências e atividades de nível corporativo (mais elevado), vitais para a sobrevivência da organização e centrais a sua estratégia; **b) competências distintivas**: competências e atividades que os clientes percebem como diferenciais frente aos concorrentes, e que, com isso, fornecem vantagem competitiva à organização; **c) competências organizacionais ou das unidades de negócio**: competências e atividades-chave esperadas de cada unidade da organização; **d) competências de suporte**: uma atividade que é importante para apoiar (ou subsidiar) outras atividades; **e) capacidades dinâmicas**: capacidade de uma organização adaptar suas competências ao longo do tempo.	**a) competências básicas**: são as competências indispensáveis para manter "viva" a organização, porém não a proporciona vantagem competitiva; **b) competências seletivas**: são as competências que, dentro de cada âmbito de mercado, diferenciam determinada organização das demais com elementos específicos e exclusivos, proporcionando-a vantagem competitiva em nível regional e/ou nacional; **c) competências essenciais**: são as competências que proporcionam, à organização, o pioneirismo no mercado e a vantagem competitiva em nível global.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Mills et al. (2002) e Ruas (2005).

Depois de apresentadas as considerações sobre as competências individuais e organizacionais, o próximo tópico apresenta os modelos que versam sobre competências.

2.2.3 Modelos que versam sobre competências

Desenvolver e implementar um modelo que aborda competência exige tempo e investimento da organização. Trata-se de um preceito utilizado no presente, porém com atenção também voltada para o futuro.

Ao verificar a bibliografia sobre modelos que abordam competências, depara-se com autores que utilizam a denominação "modelo de competências" e outros que utilizam a expressão "modelo de gestão por competências". Na literatura, essa diferenciação não é sólida. Inclusive, há situações em que a primeira expressão é adotada referindo-se à segunda e vice-versa. Nesse sentido, a seguir, expõem-se alguns modelos de autores renomados que abordam as duas perspectivas e, ao final, o modelo utilizado como base para esta pesquisa.

Boyatzis (1982) propõe um modelo que engloba os seguintes aspectos: funções e responsabilidades de um cargo (demandas de trabalho), de modo a revelar o que se espera da pessoa selecionada para a ocupação; ambiente organizacional, que integra as questões necessárias para determinado indivíduo ocupar cargo gerencial e dar resposta a demandas específicas; competências individuais, que se refere à capacidade da pessoa de responder as demandas de diferentes contextos. O modelo possui uma área de intersecção (*best fit)*

considerada como a mais adequada, aquela de máximo desempenho, estimulação e comprometimento.

Spencer e Spencer (1993) elaboraram um modelo conhecido como *The Iceberg Model*, que classifica as competências em duas dimensões: as visíveis (conhecimentos e habilidades) e as ocultas (motivações, traços, valores e autoconceito). As últimas estariam na parte de baixo (submersa) do *iceberg* e, portanto, difíceis de serem avaliadas e desenvolvidas. As primeiras, por sua vez, estariam na ponta de cima do *iceberg*, mais fáceis de serem identificadas e mapeadas. Esse modelo trabalha com características que proporcionam desempenho diferenciado a determinado indivíduo.

Cheetham e Chivers (1996) propõem um modelo holístico de competências com uma estrutura de quatro componentes essenciais: competência cognitiva/conhecimento (capacidade efetiva de aplicar o conhecimento de várias maneiras); competência funcional (capacidade de executar inúmeras tarefas para produzir resultados efetivos); competência comportamental/pessoal (capacidade de adotar comportamentos apropriados em situações relacionadas ao trabalho); e competência de valores e ética (possuir e utilizar valores profissionais e pessoais para fazer julgamentos no ambiente organizacional). Os autores ainda mencionam as metacompetências (comunicação, autodesenvolvimento, criatividade, análise, resolução de problemas), que são comuns e abrangem todas as demais competências.

Baker et al. (1997) propõem um modelo hierárquico que aborda os conceitos de competência e congruência (termo utilizado no sentido de suficiência para denotar a consonância entre habilidades e requisitos). Tal modelo perpassa por quatro níveis: inicia pelo nível organizacional, onde se encontra a estratégia; em seguida, percorre os processos principais do negócio; seus subprocessos; e, por fim, chega às pessoas. Haverá congruência quando, dentro de cada nível, as competências possuírem os atributos requeridos, sustentando o posicionamento da organização frente aos concorrentes.

Gramigna (2002) propõe um modelo cuja implementação é feita através de 5 blocos, quais sejam: sensibilização; definição de perfis (estabelecer as competências necessárias para cada grupo de funções e delinear os perfis); montagem de banco de talentos (identificação de potenciais); capacitação; e gestão do desempenho (avaliação de resultados).

Fleury e Fleury (2004) constroem um modelo que relaciona as competências (individuais, essenciais e organizacionais) à estratégia organizacional. Os autores partem do pressuposto de que a implantação da estratégia gera novos recursos e competências que, por sua vez, influenciam na formulação da estratégia, gerando um ciclo retroalimentado. Aliada a isso, a escolha da estratégia perpassa por uma análise do ambiente da organização e pela

identificação das competências organizacionais e dos recursos. A aprendizagem, que deve fazer parte desse processo, cria novas competências individuais que estão intimamente ligadas às competências organizacionais, formando um “círculo virtuoso”.

Leme (2005) propõe um modelo de GC que perpassa pelas seguintes etapas: sensibilização (apresentar os motivos que levam à adoção da GC); definição das competências organizacionais; definição das competências de cada função; identificação das competências dos colaboradores (quais as competências disponíveis e quais devem ser aprimoradas); desenvolvimento dos profissionais (treinamentos e capacitações direcionadas); e acompanhamento da evolução do modelo (mensurar a evolução de cada profissional). Em sua obra, o autor apresenta uma metodologia chamada “Inventário Comportamental para Mapeamento de Competência”. Método este utilizado, também, para desenvolver planos de capacitação, como o discutido no estudo de Landim (2017).

O modelo de Dutra (2017) engloba questões relacionadas aos conceitos de “entrega”, “agregação de valor”, “complexidade” e “espaço ocupacional”, cujas considerações foram realizadas no tópico 2.2.1. O autor ainda apresenta 4 etapas para implementar um sistema de GP: definição dos parâmetros; modelagem; implementação inicial e capacitação do corpo gerencial; e monitoramento do sistema.

Hondeghem, Horton e Scheepers (2006) apresentam o “Modelo de competências 5+1” desenvolvido por uma consultoria privada para o governo da Bélgica. Tal modelo consiste em 5 grupos de competências genéricas (relações interpessoais, gestão das tarefas, direção, gestão das informações e dimensão pessoal) e um grupo de competências técnicas. Ele é vinculado a um sistema de avaliação que analisa se as competências necessárias a cada servidor foram alcançadas, possibilitando o atrelamento a uma escala de remuneração específica. Depois de definido pela empresa de consultoria, o modelo ainda sofreu ajustes, sendo incluídas novas competências (ser prestativo, cooperar, agir de modo leal, influenciar os resultados e desenvolver-se). O principal uso do modelo recai sobre a definição dos perfis para as diferentes funções da administração pública belga.

Os mesmos autores (HONDEGHEM, HORTON E SCHEEPERS, 2006) descrevem o modelo de GC da alta gestão pública do Reino Unido. Batizado como “Liderança para Resultados” (*Leadership for Results*), o modelo se respalda nos aspectos comportamentais dos servidores. Inicialmente, ele foi desenvolvido por uma consultoria baseado em três etapas: identificação das competências; realização de entrevistas; e *workshops*. Também, foram realizadas análises de modelos utilizados por organizações públicas e privadas do país. Após passar por adequações, o modelo foi constituído por seis competências indispensáveis (pensar

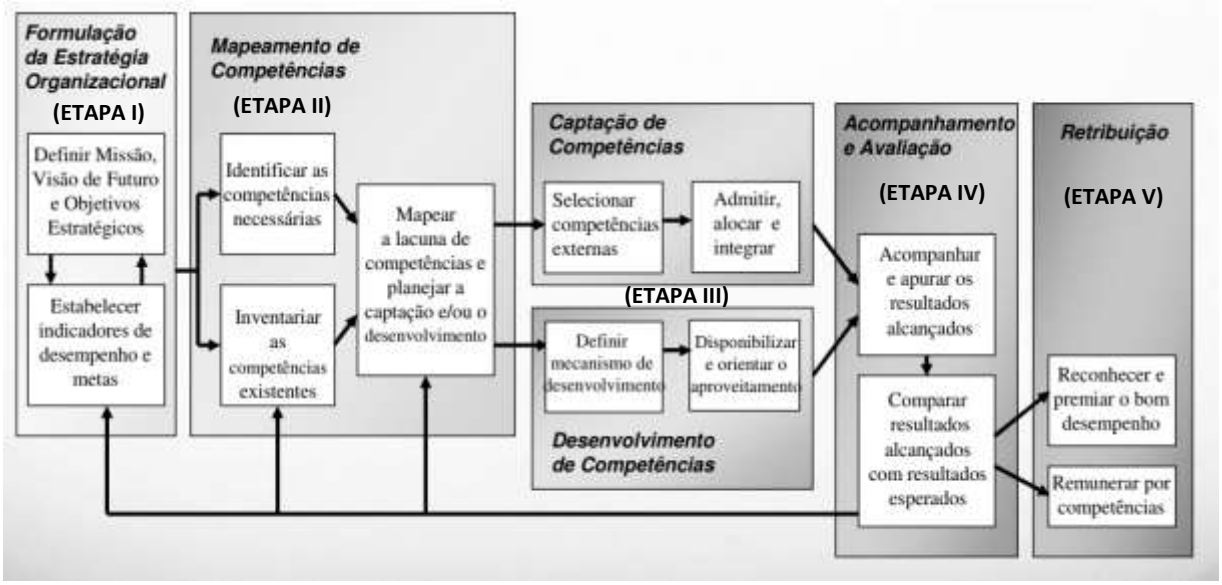
em termos estratégicos; extrair o melhor dos indivíduos; aprender e aperfeiçoar; concentrar-se nos esforços; dar direção e sentido; e produzir impacto pessoal) associadas a diversos comportamentos que são considerados na avaliação de desempenho e na remuneração (aqueles que obtiverem "desempenho excepcional" ganham uma gratificação. Contudo, os que tiverem desempenho "insatisfatório" devem seguir um plano para alavancar sua performance).

Já o modelo de implementação utilizado pelo Banco do Brasil contempla cinco etapas: formulação da estratégia organizacional; mapeamento das competências profissionais para identificar lacunas de competências; a partir disso, realizam-se ações de captação (recrutamento e seleção de pessoas para as áreas onde se identificaram as lacunas) e/ou capacitação e desenvolvimento dos indivíduos que já trabalham nas áreas; o último passo consiste no acompanhamento e avaliação com base nas competências do quadro de pessoal. Em virtude do porte e do nível de complexidade do banco, ele utiliza uma rede de "mapeadores" espalhados pelas agências de todo país. Em 2011, existiam cerca de 407 desses profissionais capacitados e em atividade nas unidades (ARAUJO, 2011).

A Caixa Econômica Federal detém um modelo que percorre as seguintes fases: identificação das competências corporativas (organizacionais) por meio de documentos estratégicos, diagnósticos, pesquisas junto aos clientes e ao mercado concorrente, além de realizar *benchmarking* em outras entidades. Posteriormente, identificam-se as competências individuais, que são descritas em termos de comportamentos de entrega, distribuídos em graus de complexidade que variam de 1 a 5. Complementam o modelo, o mapeamento e a certificação das competências. O mapeamento consiste no confronto entre as competências desejadas e as existentes nos profissionais com a finalidade de subsidiar o gestor e o próprio funcionário na identificação do perfil ideal. A certificação, por sua vez, consiste na identificação das lacunas de competências e serve para dar um norte ao desenvolvimento do quadro de pessoal. Logo após a certificação, o profissional e o gestor elaboram um Plano de Desenvolvimento Individual com a finalidade de eliminar ou, pelo menos, diminuir o *gap* de competências. Em 2006, a CEF introduziu a avaliação das competências para fins remuneratórios, porém, sem o sucesso esperado, teve de retroceder. O principal motivo foi que o modelo, na época, ainda não estava consolidado e muitas vezes o relacionamento "pesava" mais que o comportamento na avaliação (ARAUJO, 2011).

Por fim, o modelo de Brandão e Bahry (2005), balizador desta pesquisa, propõe 5 principais etapas para a implementação da GC. A Figura 3 resume sua lógica de funcionamento.

Figura 3 – Etapas para implementação da gestão por competências

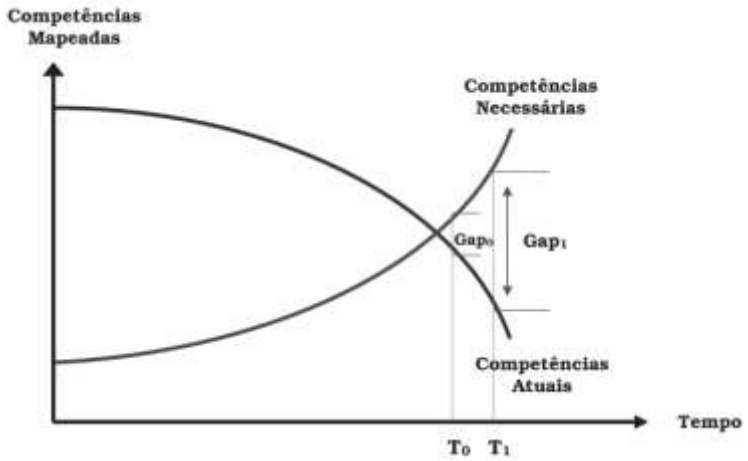


Fonte: Adaptação de Brandão e Bahry (2005, p. 181).

Segundo Brandão e Bahry (2005), trata-se de um processo contínuo. A fase inicial consiste na Formulação da Estratégia Organizacional. Nessa etapa, são definidas missão, visão de futuro e objetivos estratégicos. “Tais elementos descrevem, respectivamente, o propósito principal da organização, o que ela almeja ser no futuro e os desígnios que ela pretende atingir em determinados prazos” (BRANDÃO, 2017, p. 10). Em seguida, com base nos objetivos estratégicos, é possível estabelecer os indicadores de desempenho e as metas. Cabe destacar que é de extrema importância a existência de uma estratégia organizacional, ou seja, a instituição deve saber aonde ela quer chegar para, então, orientar esforços nesse sentido. Tal fase também pode englobar a formulação das competências organizacionais, já discutidas no tópico 2.2.2.

Depois de formulada a estratégia organizacional, passa-se à etapa II denominada Mapeamento de Competências. Conforme Brandão e Bahry (2005, p. 181), “o mapeamento objetiva identificar o *gap* ou lacuna de competências, isto é, a diferença entre as competências necessárias para concretizar a estratégia formulada e as competências internas já disponíveis na organização”. Caso não haja ações para diminuir essa lacuna, ela tende a se ampliar, conforme observado na Figura 4.

Figura 4 – Identificação do *gap* (lacuna) de competências



Fonte: Ienaga (1998 apud BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001, p. 11) com adaptações.

O ideal é o ponto de intersecção entre as duas linhas, isto é, quando as competências necessárias e as já existentes se coadunam. Para que a identificação das competências necessárias seja precisa, diversas são as metodologias adotadas, conforme expõem Brandão e Bahry (2005) e Carbone et al. (2009):

a) Análise documental: geralmente constitui o passo inicial do processo. Inclui a análise de documentos estratégicos, como PDI, planos de gestão, normas, regimentos, dentre outros. É importante que as competências oriundas dessa análise sejam validadas com pessoas-chave da organização. Raramente esse método é aplicado sozinho.

b) Entrevista: técnica comumente aplicada ao mapeamento. Utilizada, normalmente, para cotejar a percepção dos entrevistados com os resultados da análise documental. Sua análise é realizada, na maioria das vezes, por meio da técnica de análise de conteúdo. A entrevista, apesar de demandar tempo para sua realização e análise, é uma metodologia confiável. Em geral, as pessoas selecionadas para as entrevistas são aquelas que mais conhecem a história e os processos da organização e do setor de trabalho.

c) Grupo Focal (*Focus Group*): metodologia geralmente utilizada quando não se há tempo hábil para realizar entrevistas individuais. Envolve a discussão, que deve ser transcrita e analisada, com pequenos grupos (entre 6 e 12 pessoas, não mais que isso), estimulando o diálogo entre os participantes com vistas a identificar a percepção dos mesmos. Se bem conduzida, pode trazer ricas contribuições. Serve, também, para esclarecer discrepâncias encontradas durante as entrevistas individuais.

d) Observação: metodologia utilizada, geralmente, em conjunto com outras. Visa identificar, principalmente, o comportamento e os processos de trabalho do(s) observado(s).

“Por meio da observação, torna-se possível identificar as competências que os indivíduos e grupos expressam no trabalho e o grau de importância delas para o exercício de uma atividade” (BRANDÃO e BAHRY, 2005, p. 186).

e) Questionário: a formatação desse instrumento, geralmente, requer a previa utilização de outra(s) técnica(s) para subsidiar a elaboração dos itens do questionário. A amostra deve ser representativa para que haja confiabilidade dos dados. É necessário que se aplique um pré-teste visando à correta compreensão dos itens, escalas e enunciados. Brandão e Bahry (2005) explanam que os questionários também são usados para avaliar o grau de importância das competências. Graus estes que, segundo Carbone et al. (2009), podem valer-se de escalas do tipo Likert.

Para a identificação das competências disponíveis na organização, geralmente, utilizam-se instrumentos de avaliação de desempenho (BRANDÃO e BAHRY, 2005). O emprego de diversas metodologias na avaliação, tais como a autoavaliação, a avaliação pela chefia imediata, a avaliação pela equipe de trabalho e a avaliação pelo usuário dos serviços, fornece maior confiabilidade e objetividade aos resultados. Nem sempre esse tipo de avaliação (nas 4 perspectivas) é possível de ser adotada, pois requer um amadurecimento da organização como um todo. Recomenda-se que, de início, seja realizada, pelo menos, a autoavaliação e avaliação pelo chefe imediato. Técnicas como entrevistas, questionários e observações também podem ser utilizadas.

Brandão e Bahry (2005) consideram muito importante que a descrição, principalmente das competências necessárias, seja clara e objetiva, pois poderão ser utilizadas para fins de avaliação de desempenho. Caso descritas de maneira equivocada, fica difícil avaliar se o profissional possui ou não tais competências. A descrição deve representar um desempenho ou comportamento esperado, utilizando-se de um verbo mais um objeto de ação, um critério e, sempre que possível, uma condição. Exemplo: atende aos cidadãos (verbo mais objeto de ação) com presteza e cordialidade (critério) levando em consideração as suas expectativas e necessidades (condição).

Diversos autores (BRANDÃO, 2017; BRANDÃO e BAHRY, 2005; CARBONE et al., 2009; LEME, 2005) enfatizam que a fase de mapeamento de competências é de extrema importância, visto ser a subsidiadora das próximas etapas do processo de implementação. Além disso, o que se observa em inúmeras organizações, principalmente nas públicas, é que as ações de seleção externa (concursos públicos), alocações e desenvolvimento de competências internas (capacitações) são feitas sem a realização do mapeamento de competências. É o mesmo que

“dar um tiro no escuro”, pois, como se pode captar e desenvolver competências sem saber quais são elas? Nessa linha, emerge a 3ª etapa do modelo.

A etapa III reserva-se à captação de competências externas e ao desenvolvimento de competências. Com o mapeamento já realizado, têm-se claras as competências que a organização necessita. Assim, podem-se desenvolver ações de seleção e alocação de pessoal e sua integração ao ambiente de trabalho com vistas a minimizar a lacuna de competências. Ao mesmo tempo, podem-se desenvolver competências internas por meio de processos de aprendizagem (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001). À medida que a organização oferece cursos direcionados às atividades cotidianas de cada servidor, além de desenvolver competências, otimiza os gastos com capacitação. Exemplos práticos de seleção, alocação e capacitação por competências são apresentados no tópico 2.3.1.

Na etapa de Acompanhamento e Avaliação, tem-se o monitoramento dos planos operacionais e de gestão, assim como dos indicadores de desempenho, visando retificar falhas. Além disso, nessa etapa, faz-se o *feedback* e a comparação dos resultados esperados com os atingidos. É importante que essa comparação seja realizada tanto em nível organizacional quanto individual. Também, é relevante que se faça o monitoramento das competências e da política de GC uma vez que elas possuem caráter dinâmico, tanto em relação às pessoas, que se desenvolvem e podem assumir atribuições mais complexas (DUTRA, 2017), como em relação à mudança de relevância da competência ao longo do tempo (BRANDÃO e BAHRY, 2005).

Na última etapa, tem-se a Retribuição. De acordo com Brandão e Bahry (2005, p. 182), “a organização poderia reconhecer, premiar e remunerar, de forma diferenciada, as pessoas, equipes de trabalho e unidades produtivas que mais contribuíram para a consecução dos resultados almejados”. Essa última etapa ainda é embrionária em muitas organizações públicas, mostrando-se um tanto desafiadora nessa esfera. O estudo de Landfeldt (2016), por exemplo, identificou que de 7 IFES que ao menos tinham iniciado a implementação da GC nenhuma desenvolveu ações de retribuição pelas competências dos servidores. Quanto à remuneração por competências no setor público federal, pela sua própria singularidade e legislação arraigada, de certa forma, inviabiliza um sistema de retribuição pecuniário mais flexível. Além do mais, o que se observa na administração pública é o atrelamento da remuneração aos cargos e não à competência de cada profissional.

É importante enfatizar, conforme recomenda Brandão (2017), que o modelo não pretende exaurir todos os processos relacionados à GC, mas sim apresentar, resumidamente, as principais etapas para a implementação. Não obstante isso, deve-se considerar o escopo e as peculiaridades de cada organização, não existindo um caminho único ou genérico a ser adotado.

Enfim, não há dúvida que a lógica da GC se adequa também às organizações públicas, uma vez que, no contexto atual, elas se deparam com mudanças cada vez mais constantes. Isso implica buscar novas maneiras de gerir pessoas, surgindo a necessidade de adequar os perfis profissionais às novas situações. Diante disso, no próximo tópico, são abordados aspectos peculiares referentes à GC no setor público.

2.3 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

A discussão acerca da GC no setor público iniciou na década de 1980, nos EUA (junto ao avanço do governo empreendedor) e no Reino Unido (com o início da Nova Gestão Pública). Tal discussão veio no intuito de obter soluções para os problemas advindos das transformações culturais e organizacionais que envolviam (e ainda envolvem) a administração pública mundial (HONDEGHEM, HORTON e SCHEEPERS, 2006).

Capuano (2015), baseado em relatórios e em conclusões de uma consultoria internacional, analisou a GC em países avançados da OCDE (Bélgica, Estados Unidos, França e Reino Unido) e alguns aspectos merecem destaque. A Bélgica introduziu a GC em seu serviço público na década de 1990. Ela avalia seus servidores com base em competências técnicas e comportamentais. Também, devido à escassez de profissionais diplomados na área pública, o governo belga está tentando substituir, em seus processos de seleção, a qualificação formal (diplomas) "por requisitos de competências demonstráveis pelos candidatos em exames práticos" (CAPUANO, 2015, p. 376). Porém, segundo o autor, o chamado "risco de nepotismo" deverá levar o governo a recuar, englobando essas práticas somente quando houver carência de determinados perfis no mercado. Além disso, o governo belga possui um sistema de retribuição por treinamentos, mediante "bônus por competência" ou "promoção para um nível salarial maior".

Nos EUA, um dos pioneiros a utilizar a GC no setor público, através de entrevistas com mais de 10 mil gestores do governo federal, a área de GP identificou quais eram as competências que proporcionavam um alto desempenho no trabalho. A lista resultou em 22 competências de liderança que eram exigidas de todos os funcionários públicos, porém com graus diferentes que dependiam do nível de cada cargo. Outras pesquisas foram realizadas pelo setor englobando novas competências com ênfase em desempenho e resultado (CAPUANO, 2015).

Na França, após mais de uma década de debates e experiências, a GC tornou-se realidade. Ela iniciou em 2001 através de uma reforma que orientava o serviço público para a geração de resultado por meio de comportamentos profissionais e métodos de gestão.

Estabeleceram-se metas e patamares de desempenho aos servidores, considerados na avaliação de desempenho individual, de equipes e de unidades que compõem o serviço público francês. A partir de 2006, o governo vinculou a qualidade do desempenho aos componentes salariais dos servidores. Além disso, sua política de GC prioriza o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, porém não desconsidera fatores como motivação e processos de trabalho (CAPUANO, 2015).

No Reino Unido, a exemplo da Suécia, o uso da GC iniciou em 1980 apenas para os servidores da alta gestão, sendo a seleção e o desenvolvimento desse público ancorado por suas qualidades pessoais e habilidades. O setor público britânico implementou a GC de forma descentralizada, ou seja, cada órgão decidia pela adesão (ou não) ao modelo. Também, há notória preocupação por parte do governo acerca dos aspectos comportamentais de seu quadro de pessoal. Atualmente, as competências exigidas dos servidores britânicos são focadas em resultados (CAPUANO, 2015).

Como visto, a GC promoveu, em alguns países da OCDE, não apenas mudanças pontuais, mas também reformas estruturantes e transformações nas crenças e valores essenciais do setor público. No Brasil, fatores como a ética pública, a maneira como são selecionados os servidores, muitas vezes ignorando habilidades e perfis comportamentais, e os apontamentos para cargos de alta gestão baseados, exclusivamente, no critério de confiança, precisam ser corretamente (re)avaliados dentro do contexto da GC (CAPUANO, 2015).

Nesse sentido, uma das alternativas encontradas pelo governo brasileiro para buscar a qualificação constante dos servidores e a melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos, foi o modelo de gestão por competências. Consolidado na iniciativa privada e incipiente nos órgãos públicos (OCDE, 2010; SANTOS, 2015), especialmente nas universidades federais (LANDFELDT, 2016; PERSEGUINO e PEDRO, 2017), tal paradigma vem gerando bons resultados para muitas organizações (DUTRA, 2017).

A promulgação do Decreto nº 5.707/2006, que instituiu a PNDP, foi um marco para a introdução da GC no setor público. Até então, as ações para estabelecer uma política de GP não eram direcionadas para um modelo específico (CAMÕES, 2013). O referido Decreto conceitua gestão por competências como a “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” (BRASIL, 2006). Apesar do avanço em vincular as práticas de competências às ações de capacitação, o decreto ficou limitado a esse processo de GP. Não obstante, Camões (2013) diz que, implicitamente, a PNDP buscou espalhar a GC também para os demais subsistemas de GP, conforme exposto no Quadro 7.

Quadro 7 – Principais objetivos explícitos e implícitos da PNDP

Objetivo Geral	✓ Tornar a capacitação no governo federal orientada por competências.
Objetivos Explícitos	✓ Melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; ✓ Desenvolvimento permanente do servidor público; ✓ Adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual; ✓ Divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; ✓ Racionalização e efetividade dos gastos com a capacitação.
Objetivos Implícitos	✓ O transbordamento da metodologia para outros subsistemas de GP do governo federal; ✓ Ampliação do poder de agenda da temática junto aos dirigentes; ✓ Envolvimento de outros atores no processo, não apenas aqueles vinculados à área de Recursos Humanos; ✓ Aproximação entre escolas de governo e executores.

Fonte: Adaptação de Camões (2013, p. 86).

Entretanto, devido à dificuldade de implementar as práticas de gestão por competências até mesmo no subsistema de capacitação, o foco da PNDP ficou limitado aos seus "objetivos explícitos" e, mesmo assim, não obteve o êxito esperado (CAMÕES, 2013).

A intenção de expandir as competências para os demais processos de GP é sustentada por autores como Amaral (2006), Capuano (2015) e pela OCDE (2010). Segundo eles, as ações da GC devem passar também pela seleção e alocação de servidores, identificação de necessidades de capacitação, avaliação de potenciais e seleção para cargos de gestão.

Quanto às implicações da GC no contexto público, Amaral (2006, p. 557) elenca algumas: "saber lidar com a incerteza, correr riscos, aprender coletivamente, questionar-se e, sobretudo, mudar o modo de encarar as vantagens proporcionadas pela experiência". A autora ainda diz que é necessário combinar competências individuais no ambiente de trabalho, de modo a "estrategizar" os processos de aprendizagem e, com isso, compartilhar competências.

No tocante à percepção de servidores públicos acerca da GC, considera-se que eles possuem uma crença positiva. Nicolazzi (2013) comprovou tal evidência ao entrevistar servidores de uma IFES do estado de Santa Catarina e identificar que eles acreditam que a implementação desse modelo aumentaria o número de capacitações oferecidas; melhoraria o desempenho e a credibilidade dos serviços prestados; aumentaria a autoestima dos profissionais; haveria lideranças mais eficazes e proporcionaria a realocação das pessoas em funções que estariam de acordo com as suas competências. Outras vantagens apontam para a valorização do capital intelectual e a chance de fazer o que gosta. Quando indagados sobre a possibilidade (ou não) de implementação desse modelo, os respondentes foram categóricos ao dizer que, se dependesse deles, todos implementariam a GC. Somado a isso, fariam ações como demonstrar a importância do modelo, implementar de forma gradual, mudar o processo seletivo,

formar banco de talentos e concurso interno, remanejar chefias, identificar os desejos das pessoas e realocá-las, além de criar um órgão unicamente responsável pela implementação.

Conforme preconiza Marques, Borges e Reis (2016), qualquer tipo de mudança organizacional como a implementação de um novo sistema ou modelo de gestão, requer o envolvimento formal e psicológico dos servidores. Percepções negativas podem desencadear comportamentos resistentes, comprometendo o bom andamento das atividades e afetando a satisfação dos profissionais com o trabalho. Assim, "a administração pública precisa preocupar-se com o envolvimento e as emoções no trabalho, treinando os gestores, promovendo *workshops*, ouvindo sugestões e discutindo as mudanças com os servidores que sofrerão diretamente seu impacto" (MARQUES, BORGES e REIS, 2016, p. 54).

Fundamental, também, na implementação da GC "é o entendimento comum por parte dos usuários sobre o significado de tal modelo, sobre sua capacidade de aprimorar práticas atuais e sobre os benefícios confiáveis e válidos advindos dele" (MUNCK e GALLELI, 2015, p. 541). Ações de sensibilização são maneiras de obter o suporte e a adesão do quadro de pessoal e da alta diretoria. Entre elas, estão: seminários, fóruns, palestras, reuniões, capacitações, comunicação interna (e-mails, intranet), entre outros (BRASIL, 2012).

Dito isso, o próximo tópico reserva-se a apresentar e discutir práticas de GC aplicadas em etapas específicas da GP, principalmente em IFES, através de estudiosos que exploraram os fundamentos e as aplicabilidades acerca da temática. Simultaneamente, são expostos os principais desafios da implementação da GC, com o intuito de que eles sejam enfrentados e/ou mitigados da melhor maneira possível pelas organizações que aderirem a esse modelo de gestão.

2.3.1 Práticas e desafios da gestão por competências na administração pública

Atrair e reter profissionais competentes têm sido um desafio para as organizações públicas. Vincular as práticas de GC ao recrutamento e à seleção de candidatos é uma alternativa que se mostra viável, à medida que vem proporcionando bons resultados inclusive no contexto educacional.

Nesse sentido, baseada no mapeamento de competências, a PROGEP da Universidade Federal do Pará (UFPA) iniciou um estudo piloto de **seleção por competências** para os cargos de Psicólogo Educacional, Psicólogo Escolar e Administrador. O concurso ocorreu em janeiro de 2014. Em outubro de 2013, os elaboradores das provas do concurso foram instruídos, pela PROGEP, a considerar as competências descritas de cada função para elaborar as questões. Tais questionamentos abordavam situações plausíveis de ocorrer no contexto de trabalho e exigiam

um desempenho competente do candidato para respondê-las de maneira adequada, ou seja, o candidato teria que conjecturar sobre como agiria caso a situação ocorresse na vida real. Alguns elaboradores contaram com a ajuda de TAEs na descrição de atividades cotidianas. Cabe salientar que nenhuma das questões específicas desse concurso foi anulada. Atualmente, a universidade vem acompanhando o desempenho dos cinco candidatos aprovados e, através de dados preliminares, concluiu que a GC é uma metodologia preditiva também para a seleção de servidores públicos (COSTA et al., 2014).

Tratando-se da **lotação de servidores**, Perazzo (2013) analisou, entre outras coisas, como ocorre esse processo no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE - *Campus* Recife e Reitoria). Segundo os entrevistados, a designação dos servidores acontece por meio da avaliação de currículo e de entrevistas. Quando do ingresso, o perfil do servidor é avaliado de forma colegiada pelos gestores da área/setor onde há a intenção de lotar o recém-ingressante. Logo depois, é marcada uma entrevista com o servidor e com o responsável pela repartição onde, provavelmente, o novo funcionário irá atuar. Dependendo do perfil do novato, podem-se realizar movimentações até que se obtenha paridade entre as competências do servidor e a necessidade institucional. Cabe salientar que o IFPE, ao elaborar alguns **editais para concursos públicos**, já elenca as áreas de qualificação e as habilidades esperadas dos candidatos que, de certa forma, podem "filtrar" os perfis que a Instituição necessita. Embora muitas ações estejam sendo desenvolvidas, o estudo de Perazzo (2013) concluiu que o IFPE (reitoria e *campus* Recife) ainda não institucionalizou os preceitos da GC, mais especificamente do Decreto nº 5.707/2006, de forma sistêmica.

Na mesma linha, Bess (2016), com o intuito de atrelar a GC à **alocação e remoção de servidores** TAEs da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), propôs um instrumento de suporte à decisão dos gestores baseado em uma ferramenta chamada Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista. Inicialmente, a autora identificou a dinâmica de movimentação dos TAEs na Instituição. Logo depois, mapeou as competências dos profissionais lotados nas unidades foco do estudo (Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Gestão Universitária e a Divisão de Análise Funcional e Desenvolvimento na Carreira), através da metodologia DACUM (desenvolvimento de currículo). Por fim, construiu e validou um instrumento alicerçado nos preceitos da GC que pode servir de apoio para a movimentação do quadro de pessoal da UFSC. Cabe ressaltar que, segundo a autora, a ferramenta pode ser utilizada por outras IFES desde que realizados os devidos ajustes.

Outra pesquisa referente à **alocação de profissionais** é a de Menezes (2015). O autor realizou um estudo na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) que teve o objetivo de

compreender como ocorre o processo de alocação, por meio de competências, dos servidores aprovados em concurso público para o cargo de Assistente em Administração. Foram entrevistados 9 servidores, suas respetivas chefias e 9 profissionais que trabalham no processo de admissão de novos servidores. Conforme as discussões da pesquisa, o processo de alocação por competências na UFMG acontece da seguinte maneira: identificadas as vagas e cargos que podem ser convocados, a Divisão de Concursos e Admissão informa às unidades organizacionais demandantes que elas serão contempladas com nova(s) vaga(s). Concomitantemente, solicita às unidades que encaminhem informações sobre o posto de trabalho e o(s) perfil(s) que deseja(m) através do preenchimento de um formulário elaborado pela própria área de GP. Cabe salientar que esses perfis devem ser os mais claros possíveis, abrangendo diversos aspectos, tais como: características e habilidades técnicas desejáveis; se o novato irá trabalhar sozinho ou em grupo; o local exato de trabalho; o tipo de público atendido pelo setor; a possibilidade de se tornar chefia; entre outros. Quando da aprovação no concurso público, os candidatos recebem a convocação por e-mail e pela página *web* de concursos da universidade. Ao comparecer na Instituição, além dos outros processos admissionais, o novo servidor é entrevistado por psicólogos da universidade. Na entrevista, são abordadas questões que abrangem sua história de vida, personalidade, qualificação, experiência profissional, histórico familiar, interesses e motivações. As experiências anteriores, bem como os conhecimentos ou qualquer tipo de preparação são identificadas com o intuito de melhor aproveitar as competências previamente adquiridas pelos profissionais. Depois disso, dois setores de GP da universidade realizam uma reunião para discutir os perfis que compareceram e as necessidades das unidades, para, então, definir a lotação. Por fim, os novatos são convocados novamente para assinar o termo de posse. Falas de entrevistados da pesquisa de Menezes (2015, p. 97-98) evidenciam a importância da análise do perfil previamente à alocação. Uma questão abordada foi quando surge um candidato aprovado com um potencial específico, porém não há vaga disponível para aquele perfil. Nesse caso, um dos respondentes sugeriu oferecer mais autonomia e flexibilidade ao setor de GP para trabalhar com os gestores, visando a uma melhor adequação da força de pessoal. Outra concepção diz respeito à formulação das questões para as provas dos concursos. A sugestão desta vez foi a atuação mais próxima das bancas que elaboram as questões com as práticas vivenciadas nos locais de trabalho. Por fim, outras sugestões de melhorias no processo de alocação foram expostas pelos entrevistados, entre elas: adotar, além das entrevistas, dinâmicas de grupo onde o candidato possa ser mais bem observado, enfatizando os aspectos comportamentais; e utilizar avaliações

psicológicas como etapa dos concursos para definição de perfis, respeitadas as especificações legais (MENEZES, 2015).

Isso posto, é notória a relevância da GC na seleção, alocação e remoção de servidores, consubstanciando ganhos para a instituição, que passa a ter maiores chances de adequar sua força de trabalho. Ao mesmo tempo, gera-se valor ao profissional que, ao ser designado para desempenhar atividades compatíveis com o seu perfil, terá grandes chances de desenvolver um trabalho com eficiência, motivação e comprometimento e, assim, atender aos anseios da sociedade. Nessa lógica, todo o esforço despendido pela organização para recrutar (atrair), selecionar e alocar pessoas é profícuo. Caso o método seja inadequado, os prejuízos podem ser desastrosos, podendo perdurar até a aposentadoria do servidor. Além do mais, lotar servidores com altas expectativas, por vezes com competências diferenciadas, em vagas que não correspondam com suas aptidões, aspirações e potencialidades, faz com que a organização, possivelmente, minimize seus resultados.

No que se refere à **capacitação**, Landim (2017), respaldada na metodologia do Inventário Comportamental proposta por Leme (2005), desenvolveu um plano de capacitação baseado em competências para os servidores TAEs lotados na PROGEP de uma IFES. Para tanto, foram entrevistados 24 gestores do setor. A autora desenvolveu sua pesquisa por meio de 9 etapas: as primeiras três reservaram-se a apresentar a instituição, bem como a unidade selecionada e os participantes da pesquisa. A quarta etapa foi destinada à sensibilização dos participantes. Na quinta fase, foram identificadas as competências organizacionais da unidade. Nas sexta e sétima etapas, realizou-se o mapeamento técnico e comportamental, por função. Na oitava, identificaram-se os *gaps* de competência. Por fim, na nona e última fase, elaborou-se o plano de capacitação, priorizando as ações que preenchiam as maiores lacunas. Cabe salientar que, segundo a autora, o plano pode subsidiar, também, outras IFES na otimização do processo de desenvolvimento dos profissionais, visto que promove ações de capacitação direcionadas. Outrossim, o apoio da alta gestão foi fundamental para o desenvolvimento do plano.

Ainda sobre a **capacitação**, o governo federal publicou, em 2012, o chamado “Guia para Gestão da Capacitação por Competências nos Órgãos da Administração Pública Federal” (BRASIL, 2012). Esse documento veio no sentido de fornecer subsídios práticos para mapear, diagnosticar e desenvolver competências e, com isso, contribuir para a consolidação da PNDP no país. O guia está fundamentado em 3 categorias de competências: as transversais governamentais (comuns a todos os servidores federais); as transversais organizacionais (comuns a todos os servidores de uma instituição); e as setoriais (comuns aos profissionais de determinado setor/unidade). As competências setoriais subdividem-se em individuais técnicas

e individuais gerenciais. As técnicas (também conhecidas como específicas) são baseadas nos processos de trabalho de cada setor e não exigem a capacidade de exercer liderança do profissional. As gerenciais, por sua vez, são requeridas daqueles que desempenham funções de gerência, coordenação ou supervisão. O Guia já elenca as competências requeridas de todos os servidores da administração pública, quais sejam: atendimento ao público, comunicação, ética, orientação para resultados e visão sistêmica. Além disso, esse documento propõe um modelo aplicado à gestão da capacitação por competência, que de certa forma, vai ao encontro do modelo balizador desta dissertação - de Brandão e Bahry (2005) - porém sem utilizar a etapa de retribuição por competências. Por fim, o Guia traz experiências de organizações que adotaram práticas de GC na capacitação, como o Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento e a Agência Nacional de Energia Elétrica (BRASIL, 2012).

Em referência à **avaliação de desempenho por competências**, Gomes (2010) discutiu, entre outras coisas, a avaliação dos servidores TAEs e dos docentes que ocupam cargo de direção/função gratificada na UFPA. Vale destacar alguns aspectos propostos pelo método, o qual está orientado para a GC. A avaliação é ancorada em três grupos de competências: competências fundamentais, competências gerenciais e competências referentes ao cargo/atividades. As modalidades de avaliação perpassam por cinco fases, quais sejam: autoavaliação (o servidor realiza sua própria avaliação, baseando-se nas competências necessárias para o desenvolvimento das atividades); avaliação do servidor pela chefia (a chefia imediata avalia o desempenho do servidor com base em metas e competências); avaliação por desempenho acadêmico (o servidor afastado para curso de pós-graduação é avaliado conforme o resultado obtido no curso); avaliação pelo usuário (os usuários, escolhidos aleatoriamente por um sistema de gestão de desempenho, avaliam o serviço prestado pela unidade); e a avaliação da equipe pela chefia imediata (considerando o plano de trabalho da equipe, a chefia imediata analisa o desempenho dos integrantes). As várias modalidades, além de tornar a avaliação mais fidedigna e objetiva, também minimizam vieses e consubstanciam maiores informações sobre o desempenho do profissional. Apesar dos avanços teóricos e metodológicos, a avaliação das equipes pelos chefes e a avaliação pelos usuários dos serviços ainda não foram utilizadas pela UFPA (GOMES, 2010).

Outro aspecto interessante no programa de avaliação de desempenho da UFPA são as etapas de execução. O início se dá pelo planejamento das ações e metas, com a elaboração de planos de trabalhos individuais, das equipes e de cada unidade, os quais devem estar alinhados com os objetivos e metas da Instituição e com o plano de gestão da unidade. Posteriormente, ocorre o acompanhamento do desempenho do servidor pelo chefe imediato, por meio de

registros mensais e reuniões, buscando a melhoria continua dos serviços. Por fim, ocorre a análise de desempenho, que é quando os resultados são confrontados com as metas do profissional e da equipe. Um aspecto importante é a familiarização dos servidores com os conceitos, metas e resultados promovidos pela avaliação de desempenho (GOMES, 2010).

Quanto à remuneração por competências na administração pública federal, não foram encontrados estudos empíricos que abordassem práticas nesse sentido. No entanto, existem outras maneiras de retribuir o bom desempenho que, diversas vezes, não são praticadas no âmbito público, tais como: reconhecimentos pelo bom trabalho; incentivos à capacitação e à qualificação que, geralmente, provocam o desenvolvimento de competências e o aumento salarial; apontamentos para cargos gerenciais; premiações por metas atingidas; entre outras.

Tratando-se dos **desafios** inerentes à implementação da GC em organizações públicas, Osório (2016) realizou uma revisão de literatura cujos resultados estão compilados no Quadro 8.

Quadro 8 – Desafios da gestão por competências em organizações públicas, segundo Osório (2016)

(continua)

Desafios	Autor(es)	Descrição
Utilização da metodologia	Hondeghem (2002); Silva (2002); Fleury e Fleury (2004); Pires et al. (2005).	✓ Alinhamento das competências individuais com as organizacionais; ✓ Alinhamento de competências e estratégias; ✓ Dificuldades em identificar as competências relevantes; ✓ Dificuldades em mapear as competências existentes; ✓ Dificuldades em medir competências; ✓ Precariedade das tecnologias disponíveis para gerenciamento das competências.
Cultura Organizacional	Fleury e Fleury (2004); Motta (2004); Pires et al. (2005); Amaral (2006); Matias-Pereira (2007); Murici (2010); OCDE (2010).	✓ Criação de um novo tecido cultural que dê sustentação a determinados valores e práticas de gestão; ✓ Necessidade de cultura de inovação para superar os desafios e conduzir a mudança; ✓ Cultura imediatista do serviço público.
Excesso de burocracia	Hondeghem (2002); Fleury e Fleury (2004); Pires et al. (2005); Amaral (2006); OCDE (2010).	✓ Risco da gestão por competências se tornar um fim em si mesma; ✓ Lacuna entre a elaboração do modelo e a aplicação.
Adaptação da metodologia	Pires et al. (2005); Amaral (2006); Dutra (2007); Camões et al. (2010); OCDE (2010).	✓ Modelo tradicional de gestão de pessoas ainda observado; ✓ Características das organizações públicas; ✓ Requisitos para promoção e planos de carreira; ✓ Regras rígidas para o recrutamento.

Quadro 8 – Desafios da gestão por competências em organizações públicas, segundo Osório (2016)

(conclusão)

Desafios	Autor(es)	Descrição
Necessidade de um órgão central e marco legal definido	Pires et al. (2005); ONU (2006); Murici (2010); OCDE (2010).	✓ Órgão "guardião" para exercer liderança estratégica; ✓ Traçar diretrizes e orientar e acompanhar a execução do processo; ✓ Desenvolver conceitos compartilhados e suporte às organizações; ✓ Garantir a continuidade das ações.
Despreparo dos servidores	PIRES et al. (2005); OCDE (2010).	✓ Capacidade limitada dos servidores devido às práticas de RH relacionadas, unicamente, à administração e pagamento de pessoal.
Integração do conceito de competências a todos os subsistemas de gestão de pessoas da organização	Brandão e Bahry (2005); Pires et al. (2005); Amaral (2006); Dutra (2007); Fernandes (2007); Fleury (2007); Camões et al. (2010); OCDE (2010); Capuano (2015).	✓ Avaliação das habilidades e competências no recrutamento; ✓ Avaliação de desempenho por competências; ✓ Sistema de remuneração baseado nas competências, relacionado ao valor que o indivíduo agrega à organização; ✓ Plano de carreiras com requisitos em competências; ✓ Provimento de cargos de confiança considerando as competências requeridas; ✓ Promoções na carreira relacionadas ao desempenho do servidor e não somente ao tempo de serviço.
Motivação dos servidores	Pires et al. (2005).	✓ Construção de mecanismos efetivos de motivação dos servidores.
Envolvimento da alta administração	Hondeghem (2002); Fleury e Fleury (2004). Pires et al. (2005); OCDE (2010);	✓ Alta administração fazer da GC uma prioridade estratégica; ✓ Desconhecimento dos benefícios da GC; ✓ Ambiguidade entre discurso e prática.
Interesse e participação das partes envolvidas	Hondeghem (2002); Fleury e Fleury (2004); Pires et al. (2005); OCDE (2010).	✓ Envolvimento dos líderes, gestores, servidores e sindicatos; ✓ Quebra do ceticismo em relação à efetividade das ações de GP; ✓ Participação ativa das chefias.

Fonte: Adaptação de Osório (2016, p. 47-49, grifo do autor).

Como forma de minimizar alguns impasses, os servidores públicos entrevistados na pesquisa de Osório (2016) expuseram as seguintes recomendações: buscar apoio da alta administração; obter a confiança dos servidores; ter participação de toda equipe no processo, principalmente na etapa de mapeamento de competências; buscar o alinhamento da GC com a estratégia da organização e com os demais subsistemas de GP; e considerar a diversidade e a cultura do serviço público.

Outras referências (Quadro 9) são encontradas a respeito dos desafios da implementação da GC no setor público, acrescendo e corroborando os achados dos autores antes citados.

Quadro 9 – Desafios da gestão por competências e respectivos autores

Desafios	Autores
Cultura organizacional do serviço público.	Leme (2005); Mello e Silva (2013); OCDE (2010); Oliveira e Silva (2011); Pires et al. (2005).
Resistência a mudanças.	Avelino e Salles (2015); Fonseca (2016); Leme (2005); Romano (2016).
Baixo envolvimento da alta gestão e desconhecimento ou incompreensão do tema.	Avelino e Salles (2015); Fonseca (2016); Landfeldt (2016); OCDE (2010); Pires et al. (2005); Silva (2016).
Falta de estrutura no gerenciamento de pessoas na administração pública.	Perazzo (2013); Perseguino e Pedro (2017).
Adoção de listas genéricas de competências, sem considerar o contexto organizacional.	Perazzo (2013).
Carência de pessoal qualificado para conduzir o processo de implementação da GC.	Amaral (2013); Landfeldt (2016); Leme (2005); Mello e Silva (2013); OCDE (2010); Perseguino e Pedro (2017); Pires et al. (2005).
Falta de clareza da estratégia da organização e dilemas de comunicação.	Mello e Silva (2013).
Falta de orientação por parte do governo federal.	Landfeldt (2016); Romano (2016).
Limitações legais.	Landfeldt (2016); Mello e Silva (2013); Oliveira e Silva (2011); Perazzo (2013); Perseguino e Pedro (2017); Silva (2016).
Ausência de consultoria e falta de dedicação exclusiva da equipe que conduz a implantação da GC.	Landfeldt (2016); Romano (2016); Silva (2016).
Ausência de equipe multidisciplinar e dificuldades de desenvolvimento de *software*.	Romano (2016).
Limitações orçamentárias.	Fonseca (2016); Perseguino e Pedro (2017).
Falta de recursos e burocracia em processos institucionais.	Landfeldt (2016).
Modelo complexo, com poucas práticas.	Perseguino e Pedro (2017).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Constata-se que, entre os desafios mais frequentes, estão: as limitações legais; a falta de dedicação exclusiva da equipe que conduz o processo; a cultura organizacional; o baixo ou nenhum envolvimento/respaldo da alta gestão; o despreparo dos servidores que conduzem a implementação; a resistência a mudanças; entre outros. Cabe salientar que, além dessas, outras práticas e desafios da GC na administração pública são discutidos nos casos de implementação do modelo e durante a análise bibliométrica.

2.3.2 Casos de implementação da gestão por competências em universidades federais

Embora os estudos empíricos sobre a implementação da GC em organizações públicas federais ainda serem incipientes (SANTOS, 2015), existem casos de universidades que

promoveram discussões visando a obter os benefícios do modelo. A seguir, apresentam-se esses casos.

Na Universidade de Brasília, a iniciativa para adotar a GC não partiu, exclusivamente, da exigência legal, mas sim da necessidade de aplicar métodos mais eficazes na sua GP. Para colocar em prática seu projeto, a UnB iniciou o processo pela avaliação de desempenho por considerar que capacitação e desempenho são processos que se retroalimentam. Uma equipe de 6 integrantes foi formada e capacitada para desenvolver as tarefas, porém eles não tinham dedicação exclusiva ao projeto. Inicialmente, a equipe realizou o mapeamento das competências gerais/comuns (chamadas de fundamentais pela Instituição) por meio de entrevistas semiestruturadas e grupos focais com a alta administração. Posteriormente, identificaram as competências específicas das funções com o subsídio das chefias imediatas de cada unidade/departamento. Todo esse processo foi iniciado com um projeto piloto que se desenvolveu na equipe de GP da Instituição e, depois, ampliado às outras unidades. A sensibilização se deu por meio de reuniões, sendo que a própria área de GP fazia o papel de divulgadora. Durante todo o processo, que teve cerca de um ano de duração, não houve suporte de *software* específico para o mapeamento de competências. Todas as competências mapeadas são utilizadas como norte para a elaboração do Plano Anual de Capacitação (PAC). Por meio de relatórios internos, confirmou-se que cerca de 90% dos servidores que participaram de cursos de capacitação depois de mapeadas suas competências visualizaram ligação direta com as tarefas exercidas por eles. As principais dificuldades da equipe durante a implementação foram: ausência de consultoria; falta de dedicação exclusiva dos membros ao projeto; ausência de equipe multidisciplinar (psicólogos, administradores, pedagogos, estatísticos); resistência de alguns servidores; dificuldades de desenvolvimento de *software*; falta de diretrizes do SIPEC. Resultados positivos já foram percebidos pela Instituição como o aumento do desempenho dos servidores e a melhor utilização dos recursos para capacitação (ROMANO, 2016).

A Universidade Federal do ABC explicita, em seu PDI (2013-2022), a preocupação com o desenvolvimento do modelo visando a melhorar os processos de seleção, retenção e desenvolvimento de servidores. A GC emergiu na universidade em 2012 para sanar um problema interno de distribuição de cargos de direção, chefia e assessoramento, pois havia distorção entre os valores remuneratórios das funções gratificadas e o nível de competência dos servidores que ocupavam tais funções. A primeira ação foi contratar uma consultoria especializada em mapear competências. A partir disso, a consultoria descreveu as macrofases do processo: apresentação do pré-projeto ao presidente do grupo de trabalho e ao Reitor; reunião com os dirigentes para apresentação do projeto e solicitação de indicação de representantes;

reunião com o grupo de trabalho e com a empresa especializada para apresentação e início da capacitação/atividades; reuniões de sensibilização e capacitação dos dirigentes e líderes de equipe; mapeamento das atribuições das funções (descritivo funcional); mapeamento das competências técnicas necessárias a cada função; mapeamento das competências comportamentais; validação dos descritivos funcionais junto aos gestores; e avaliação das competências técnicas e comportamentais. Necessitou-se cerca de um ano para a conclusão de todo esse processo. Além da equipe de consultoria, a UFABC designou um grupo de 4 pessoas para coordenar os trabalhos, sendo 2 com dedicação exclusiva ao projeto e as demais com atividades paralelas (ROMANO, 2016).

Ainda tangenciando a GC na UFABC, elencam-se como aspectos facilitadores para a consolidação do projeto: suporte e acompanhamento da empresa de consultoria; capacitação auferida; divulgação e sensibilização do projeto. Entre as dificuldades, estão: falta de desenvolvimento ou aquisição de *softwares* voltados para a GP; resistência das pessoas, principalmente pelo medo do novo e pelas consequências que a introdução desse modelo traria; não continuidade do contrato para a utilização do *software* da empresa de consultoria; limitado apoio da alta gestão; falta de padronização; e pouca orientação do SIPEC. Apesar de a GC ainda não estar totalmente institucionalizada na UFABC, há áreas como a capacitação, a alocação de novos servidores e a distribuição de cargos de confiança que utilizam os benefícios desse modelo. Na capacitação, por exemplo, não são realizadas ações que não tenham vinculação direta com os processos de trabalho do servidor. Já a melhor alocação implicou, consequentemente, a diminuição de conflitos de interesses, remoções e vacâncias (ROMANO, 2016).

A Universidade Federal da Paraíba iniciou a implantação do modelo de GC em 2012, quando seu Conselho Universitário aprovou a resolução n° 23/2012 que instituiu o Sistema de GC na Universidade. A implantação foi resultado da busca pela adequação às normativas federais (Decreto nº 5.707/2006 e Lei nº 11.091/2005) e pela necessidade de modernização da área de GP. Atualmente, dos quatro subsistemas abrangidos pela resolução (seleção e provisão por competências; dimensionamento e movimentação dos servidores; gestão de desempenho por competências; e capacitação por competências), somente os dois últimos encontram-se implementados. Até o ano de 2015, a Instituição trabalhava com as competências comuns aos diferentes ambientes organizacionais (aprendizagem, atendimento, participação na gestão e uso de sistemas de informação) e com as competências individuais que deveriam ser manifestadas pelo servidor (interesse público, relacionamento interpessoal, trabalho em equipe e visão sistêmica) (AVELINO e SALLES, 2015). Atualmente, o sistema de gestão de desempenho por

competências da UFPB é composto por quatro etapas: planejamento, acompanhamento, avaliação e validação da atuação do servidor no contexto organizacional. Além disso, são elaborados planos de trabalhos setoriais e individuais pelos gestores das unidades da UFPB, de forma participativa e em conjunto com suas respectivas equipes (UFPB, 2015).

A Universidade Federal de Tocantins detém um "Núcleo de Gestão por Competências" que, desde 2017, vem promovendo oficinas para o mapeamento de competências administrativas, gerenciais, pessoais e específicas dos servidores. Essas oficinas fazem parte de um projeto chamado "Implantação da Gestão por Competências na UFT" (UFT, 2017). As competências foram mapeadas com 89 TAEs que possuíam vastos conhecimentos de seus setores/funções e com 20 gestores. Como resultados, teve-se o mapeamento e validação das competências de 100% da alta gestão e de 53% dos demais ambientes (bibliotecas, secretarias, entre outros). Identificaram-se as 5 maiores lacunas de competências que subsidiaram as ações de capacitação. Os desafios enfrentados durante o trabalho foram: alteração na cultura do setor de capacitação; avaliação de desempenho por competências; criação do banco de talentos para gestores (por recomendação do TCU); realização e condução de concursos públicos por competências (BERTOLOSSI et al., 2017, p. 2).

A Universidade Federal do Pará mapeou as competências individuais e organizacionais por meio de 5 fases. Na fase inicial, realizou-se a capacitação da equipe de mapeamento composta por 22 pessoas. Posteriormente, realizou-se uma pesquisa documental relativa à estratégia da Instituição e de cada uma de suas unidades para a identificação das competências organizacionais. Logo depois, dependendo das características de cada unidade, foi selecionado o procedimento para mapear as competências (entrevistas, questionários ou grupos focais). 832 servidores participaram do mapeamento, sendo selecionado pelo menos um de cada cargo existente na Universidade. Os resultados promoveram a descrição das competências necessárias a todas as funções da Instituição. Na fase seguinte, depois de validadas, as competências de cada servidor foram avaliadas por ele e pelo seu gestor para identificar aquelas de maior importância, mas que eram mal desempenhadas pelos profissionais. Por fim, realizou-se a avaliação das lacunas de competências com o intuito de formular ações para minimizá-las (COSTA e ALMEIDA JÚNIOR, 2013). Em 2014, a UFPA realizou o segundo ciclo do mapeamento de competências. De 2015 a 2017, desenvolveu-se o terceiro ciclo, iniciando pelo mapeamento das competências das unidades (2015 e 2016) e, posteriormente, mapeando as competências individuais (2017), por meio de um sistema informatizado de GC. Em dezembro de 2017, a UFPA encaminhou o relatório do mapeamento aos gestores contendo as lacunas de competências dos profissionais de cada unidade. Além disso, os maiores *gaps* estão sendo

transformados em eventos de capacitação (UFPA, 2018). Cabe salientar que a universidade também utiliza as práticas de GC em alguns de seus processos seletivos, como é o caso do estudo piloto apresentado no tópico 2.3.1.

A Universidade Federal do Rio Grande do Norte iniciou a formação do seu sistema de GC em 2006. Ele foi desenvolvido para que a Instituição pudesse se expandir e alcançar suas metas. Quanto à avaliação de desempenho, a UFRN a utiliza voltada para as competências dos profissionais (conhecimentos, habilidades, metas, aspectos comportamentais e atitudinais). As competências são subdivididas em parâmetros que são avaliados pela chefia imediata, pelos colegas e pelo próprio servidor (FREIRE, 2016). Atualmente, a implantação da GC na UFRN está baseada em três grandes etapas: mapeamento e descrição das competências institucionais, das competências das unidades e das competências individuais. O resultado da primeira etapa foi a identificação de 11 competências institucionais (cidadania e responsabilidade social; comunicação; ensino; ética; extensão; gestão estratégica; gestão de pessoas; inovação e tecnologia; interiorização e internacionalização; pesquisa; sustentabilidade) e suas respectivas descrições. As demais fases ainda não foram concluídas. O propósito desse projeto é subsidiar, com base em competências, a seleção, movimentação, sucessão, capacitação e avaliação dos servidores, além de adequar as competências deles aos objetivos da Instituição (UFRN, 2017).

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro, por meio de uma comissão de consultores internos, concluiu, entre 2011 e 2013, a formulação e validação das competências organizacionais, individuais gerais e gerenciais. Com a posse desses dados, a equipe realizou estudos para conhecer o nível de domínio das competências dos servidores. A partir disso, puderam-se visualizar as lacunas de competências e, assim, identificar as principais necessidades de capacitação. Foram identificadas 6 competências organizacionais, 7 gerais e 9 gerenciais. Cada evento de capacitação considera esse mapeamento para a formulação de trilhas de aprendizagem. A Instituição prioriza instrutores internos, que poderão fazer jus à gratificação por encargo de curso ou concurso prevista no Decreto nº 6.114/2007. Atualmente, o modelo de GC da UFTM encontra-se em transição, sendo que a equipe responsável trabalha para aprimorá-lo (UFTM, 2017).

Na Universidade Federal do Vale do São Francisco, visando a cumprir o Decreto nº 5.707/2006, o Reitor constituiu uma comissão para propor uma metodologia de implantação da GC. Por meio de um projeto piloto desenvolvido junto à Secretaria de GP da Instituição, avaliaram-se as necessidades de capacitação baseadas nas lacunas de competências de seus servidores. Inicialmente, realizou-se uma análise documental do Estatuto, do PDI e do web site da Secretaria de GP. Depois disso, as competências setoriais da Secretaria foram identificadas

por meio de um documento institucional que contém os serviços prestados pela mesma. Após identificadas, procedeu-se a validação e a definição do grau de importância de cada competência por meio de grupo focal. Para identificar o grau de domínio, aplicaram-se questionários aos servidores. Com esses dados, pode-se identificar o *gap* de competências e, assim, planejar as ações de capacitação (MATOS, COSTA e ROWE, 2017).

A Universidade Federal do Oeste do Pará iniciou a implementação da GC em 2012 por meio de um projeto piloto "Gestão de Pessoas com foco em competências: preparando um novo profissional para uma nova universidade na Amazônia" realizado na Superintendência de Infraestrutura da Instituição. O projeto conta com uma equipe de 11 servidores designados por portaria específica. Inicialmente, realizou-se o mapeamento das competências junto aos servidores do órgão com o suporte de uma empresa de consultoria. Esse mapeamento foi feito com base na análise de documentos estratégicos, grupos focais e entrevistas. Com isso, a equipe mapeou 7 competências organizacionais, 8 gerais (comuns), 6 gerenciais e 44 específicas. O objetivo é investir em capacitações nos resultados mais críticos. A previsão era que até o ano de 2016 as competências específicas de todas as unidades da Instituição estivessem mapeadas (UFOPA, 2015). Porém, conforme o que consta na Minuta do Documento Indutor do PDI (2017-2023) da Instituição, não foi dada continuidade ao processo de GC (UFOPA, 2017).

Em suma, verificou-se que os preceitos da GC são utilizados, em sua maioria, para planejar ações de capacitação, sendo os demais processos de GP menos abordados. Uma das justificativas recai sobre o Decreto nº 5.707/2006, cujo enfoque é orientado para a capacitação dos servidores. Ademais, para se aplicar a GC no dimensionamento e nos processos seletivos, por exemplo, é de suma importância que seja realizado o mapeamento de competências, sendo que muitas organizações públicas ainda não o fizeram por completo. Esses desfechos vão ao encontro dos achados de Landfeldt (2016) que, ao analisar 7 IFES que ao menos tinham iniciado a implementação da GC, verificou que a área de capacitação foi a mais abordada. Já Perseguino e Pedro (2017) constataram que, de uma amostra de 50 universidades federais, apesar de 8 já adotarem o paradigma das competências, nenhuma tinha implementado o modelo em todos os processos de GP. Das 42 restantes, 11 declararam estar realizando estudos para compreender o modelo.

2.3.3 Análise bibliométrica sobre gestão por competências no setor público

A partir de tais considerações, com o intuito de medir e monitorar a produção científica, em nível nacional e internacional, sobre gestão por competências no âmbito público, realizou-

se uma análise bibliométrica. Segundo Small (2003), esse tipo de análise tem o intuito de aumentar o desempenho de pesquisas e analisar suas tendências, investigando as características das publicações, tais como: autoria, origens geográficas, aspectos metodológicos, citações e áreas de publicação. Para Oliveira et al. (2013), o uso da pesquisa bibliométrica é um recurso importante para propagação da produção científica e a sua finalidade é alcançada por meio da aplicação de uma técnica capaz de medir a influência dos pesquisadores ou periódicos, permitindo traçar o perfil e tendências de pesquisas, além de destacar áreas temáticas.

2.3.3.1 Análise bibliométrica nacional

Para realizar a análise bibliométrica em nível nacional, efetuou-se uma busca, no dia 1º de março de 2018, nos Anais dos Eventos (3Es, EMA, EnADI, EnANPAD, EnAPG, EnEO, EnEPQ, EnGPR e Simpósios) promovidos pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (ANPAD). A ANPAD foi escolhida por ser uma das maiores promotoras de eventos científicos na área de administração do Brasil.

O período de tempo compreendido na pesquisa foram os artigos publicados entre os anos de 2007 e 2017. Justifica-se a escolha desse período, pois o marco do tema competências na administração pública brasileira foi o ano de 2006 com a publicação do Decreto n° 5.707/2006. Optou-se por excluir o ano de 2018 pelo fato de se tratar do ano corrente da busca e sua análise parcial levar o pesquisador a incidir em erros relacionados ao estudo. O Quadro 10 evidencia cada etapa da análise bibliométrica nos eventos da ANPAD.

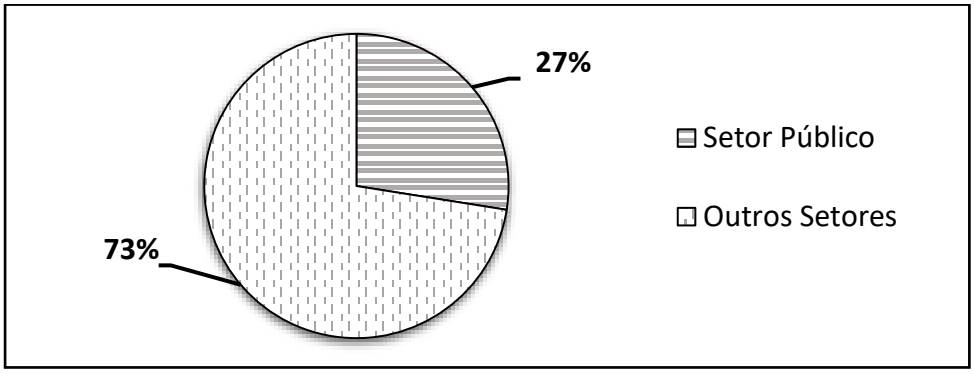
Quadro 10 – Etapas da análise bibliométrica (ANPAD)

Etapa	Procedimento
1ª	Pesquisa, no título, do termo “competência” (singular e plural), no período de 2007 a 2017.
2ª	Análise sucinta de cada artigo para enquadrá-lo como “Setor Público” ou “Outros Setores”.
3ª	Separação dos artigos relacionados à área pública. A partir disso, foram analisadas somente as publicações relativas à esfera pública.
4ª	Identificação do(s) evento(s) em que os artigos foram publicados.
5ª	Evolução numérica das publicações ao longo do período delimitado.
6ª	Autores que mais publicaram, na ANPAD, sobre gestão por competências no setor público.
7ª	Autores mais citados (referenciados) nos artigos sobre gestão por competências na esfera pública.
8ª	Aspectos metodológicos dos estudos, para identificar abordagens dominantes e não-dominantes.
9ª	Análise dos 11 artigos que mais se relacionaram com o tema desta dissertação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

A pesquisa contou com a busca de trabalhos que, em seu título, possuíam o termo "competência" (singular e plural). A procura retornou 401 resultados, sendo que um item foi excluído devido ao termo "competência" não estar relacionado ao tema deste estudo. Restaram, então, 400 publicações no total. Depois disso, efetuou-se uma análise sucinta de cada artigo com o intuito de identificar os estudos pertinentes ao setor público. As pesquisas relacionadas à administração pública (mesmo que também fizessem menção a outros setores - privado e terceiro setor) foram classificadas em "Setor Público". As demais (que não tinham nenhuma relação com a área pública) foram agrupadas em "Outros Setores". A Figura 5 evidencia os resultados.

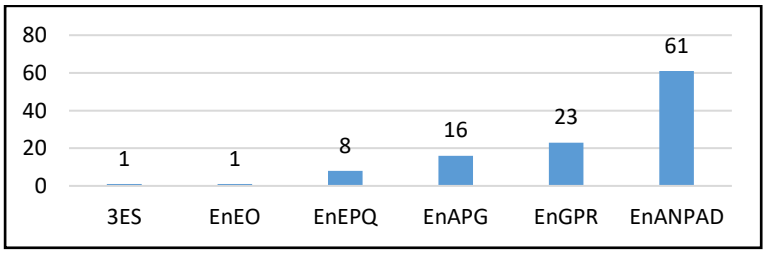
Figura 5 – Percentual de artigos sobre competências: setor público/outros setores (ANPAD)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Depois de realizada a análise, constatou-se que 110 artigos possuíam relação com o setor público, evidenciando grande disparidade com os demais setores, os quais apresentaram 290 publicações. Posteriormente, separaram-se os 110 estudos vinculados à esfera pública. Eles foram sumarizados por evento, conforme Figura 6.

Figura 6 – Eventos de publicação dos artigos sobre competência no setor público (ANPAD)

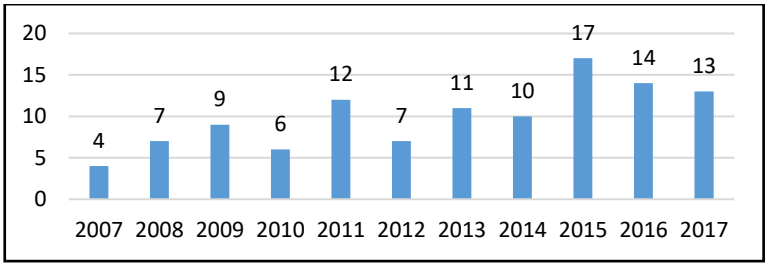


Fonte: Elaborado pelo autor.

Notou-se que grande parte dos artigos (56%) foram publicados no evento EnANPAD. Isso pode ser explicado pois, atualmente, ele é o segundo maior evento científico do mundo na área de administração (ANPAD, 2017).

Para verificar o panorama da produção científica ao longo dos últimos 11 anos, demonstrou-se, na Figura 7, a distribuição do quantitativo de publicações em cada período.

Figura 7 – Evolução das publicações sobre gestão por competências no setor público (ANPAD)



Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisar o panorama das publicações de forma longitudinal é interessante para demonstrar o estágio de significância que determinado tema possui. Desse modo, a Figura 7 evidencia certa oscilação no número de publicações. Em 2007, primeiro ano após a publicação do Decreto nº 5.707/2006, o número de artigos ainda era exíguo (4). De 2008 a 2014 a produção oscilou, ficando com uma média de, aproximadamente, 8,86 ao ano. Os anos com maiores produções foram 2015 (17), 2016 (14) e 2017 (13), mostrando que, mesmo de forma incipiente, a GC no setor público está cada vez mais presente nas pesquisas.

Para a análise da autoria dos artigos, extraíram-se os nomes dos pesquisadores para o *software Microsoft Office Excel 2016*, elencando-os em ordem alfabética. Obteve-se, então, o número de publicações de cada um, sendo listados aqueles que elaboraram, ao menos, 2 dos 110 artigos analisados, quais sejam: Silva, A. B. (6); Lima, R. J. C. (4); Odelius, C. C. (4); Meneses, P. P. M. (3); Oliveira, M. M. (3); Quintana, R. C. (3); Sena, G. A. (3); Valadão Júnior, V. M. (3); Villardi, B. Q. (3); Abbad, G. S. (2); Bergue, S. T. (2); Bianco, M. F. (2); Buzatto, T. R. B. (2); Cavalcante, K. O. (2); Cunha, N. R. S. (2); Feuerschütte, S. G. (2); Fonseca, D. R. (2); Galvão, V. B. A. (2); Giroletti, D. A. (2); Guimarães, J. C. (2); Leite, J. B. D. (2); Lima, T. C. B. (2); Lima, V. L. C. (2); Mello, S. P. T. (2); Montezano, L. (2); Munck, L. (2); Paixão, R. B. (2); Pantoja, M. J. (2); Porto, J. G. Q. (2); Rêgo, M. C. B. (2); Santos, F. A. S. (2); Sawitzki, R. C. (2); Scheffer, A. B. B. (2); Silva, M. R. (2); Silva, N. G. (2) e Souza, M. A. (2).

Posteriormente, realizou-se um levantamento dos principais autores citados nas 110 publicações. Devido à grande quantidade de referências, optou-se por elencar aqueles que foram citados, ao menos, 8 vezes. O Quadro 11 apresenta os resultados.

Quadro 11 – Principais autores citados acerca da gestão por competência no setor público (ANPAD)

Autores (01)	Freq. (01)
BRANDÃO, H. P.	138
FLEURY, M. T. L.	94
DUTRA, J. S.	92
ZARIFIAN, P.	80
RUAS, R.	76
FLEURY, A.	72
LE BOTERF, G.	61
GUIMARÃES, T. A.	52
BITENCOURT, C. C.	41
PRAHALAD, C. K.	33
HAMEL, G.	31
BAHRY, C. P.	30
BOYATZIS, R. E.	26
CARBONE, P. P.	26
MCCLELLAND, D.	25
BORGES-ANDRADE, J. E.	23
ANTONELLO, C. S.	21
LEITE, J. B. D.	20
PIRES, K.	17
SILVA, A. B.	17
BARBOSA, A. C. Q.	16
MUNCK, L.	16
PAIVA, K. C. M.	16
BECKER, G. V.	14
BOFF, L.	13
FERNANDES, B. H. R.	13

Autores (02)	Freq. (02)
GODOY, A. S.	13
VILHENA, R. M. P.	13
AMARAL, H. K.	12
CARVALHO, A. I.	12
DIAS, G. B.	12
HIPÓLITO, J. A. M.	12
SPENCER, L. M.	12
SPENCER, S. M.	12
BRUNO-FARIA, M. F.	11
GRAMIGNA, M. R.	11
OLIVEIRA, M. M.	11
PARRY, S. B.	11
FISCHER, A. L.	10
NUNES, S. C.	10
SILVA, F. M.	10
ALBUQUERQUE, L. G.	9
FONSECA, D. R.	9
HORTON, S.	9
MELLO, S. P. T.	9
SILVA, C. M.	9
DURAND, T.	8
MCLAGAN, P.	8
MENESES, P. P. M.	8
ODELIUS, C. C.	8
PERRENOUD, P.	8
-	-

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota-se que, entre todos os autores, o mais destacado é Hugo Pena Brandão com 138 citações. Ele é doutor em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações e Mestre em Administração pela Universidade de Brasília (UnB). Possui diversos artigos sobre GC em periódicos especializados e em anais de congressos, além de ser autor e coautor de livros específicos sobre a temática. Logo após, entre os autores nacionais mais referenciados, destacam-se: Maria Tereza Leme Fleury (94); Joel Souza Dutra (92); Roberto Ruas (76); Afonso Fleury (72); Tomás de Aquino Guimarães (52); Claudia Cristina Bitencourt (41); Carla Patricia Bahry (30); e Pedro Paulo Carbone (26).

Já entre os autores internacionais, o mais citado é o francês Phillipe Zarifian (80). Ele trouxe contribuições ao conceito de competência, relacionando-a à capacidade que o indivíduo

tem de colocar em prática o que sabe em determinado contexto, assumindo iniciativas. Logo depois, aparecem: Guy Le Boterf (61); Coimbatore Krishnarao Prahalad (33); Gary Hamel (31); Richard Eleftherios Boyatzis (26); e David McClelland (25). Este último possui as referências mais antigas sobre o assunto, desde o surgimento da temática na literatura em 1973.

Em seguida, identificaram-se os aspectos metodológicos das publicações. Para isso, devido à diversidade de classificações, optou-se por transcrever na íntegra o que estava escrito nos textos, evitando, assim, interpretações equivocadas que pudessem comprometer a confiabilidade do estudo. Os dados foram extraídos e organizados em uma planilha do *software Microsoft Office Excel 2016*, identificando a predominância de uma ou de outra metodologia. A sintetização quanto à abordagem do problema, aos objetivos e ao delineamento das pesquisas, bem como as técnicas de coleta e análise dos dados, pode ser observada no Quadro 12.

Quadro 12 – Aspectos metodológicos das publicações sobre gestão por competências no setor público (ANPAD)

Aspectos metodológicos	**Classificação**	**Freq.**	**Percentual (%)**
Quanto à abordagem do problema	Qualitativa	49	44%
	Quantitativa	25	23%
	Qualitativa e quantitativa	13	12%
	Não especificado	23	21%
Quanto aos objetivos da pesquisa	Descritiva	59	54%
	Exploratória	36	33%
	Explicativa	6	5%
	Outros/Não especificado	9	8%
Quanto ao delineamento da pesquisa	Estudo de caso	52	47%
	Outros/Não especificado	58	53%
Técnica de coleta de dados	Entrevista	62	33%
	Análise documental	46	24%
	Questionário	43	23%
	Observação	14	7%
	Análise bibliográfica	11	6%
	Grupo focal	11	6%
	Outros	1	1%
Método de análise dos dados	Análise de conteúdo	50	45%
	Análise estatística (descritiva, fatorial, variância, regressão)	36	33%
	Outros/Não especificado	24	22%
Softwares de apoio à coleta e/ou análise dos dados	*SPSS*	16	57%
	Microsoft Office Excel	4	14%
	NVivo	3	11%
	Atlas.Ti	2	7%
	Ucinet	2	7%
	Outros	1	4%

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota-se que, quanto à abordagem do problema, fica nítida a preponderância do método qualitativo (44%). Esse fato pode ser explicado pela própria complexidade do tema, que, além de outras coisas, demanda o entendimento de aspectos subjetivos. Quanto aos objetivos, a opção pela metodologia descritiva se destaca, aparecendo em 54% dos artigos analisados. No que diz respeito ao delineamento, quase metade (47%) dos artigos se enquadram como estudo de caso.

Quando analisadas as técnicas de coleta de dados, a utilização de entrevistas teve menção em 33% dos artigos, seguida da análise documental (24%) e do uso de questionários (23%). A observação foi utilizada em 7% das publicações. Também, há densa revisão bibliográfica nos textos, porém apenas 11 a mencionam nos aspectos metodológicos.

Do total de 110 artigos, 50 usaram a Análise de Conteúdo como método de análise dos dados, abrindo espaço para inferências e interpretações. Já os procedimentos de análise estatística apareceram em 36 trabalhos. Sobre a utilização de *softwares*, observa-se o uso do *SPSS* em 16 artigos, do *Excel* (4), do *NVivo* (3), do *Atlas.Ti* (2) e do *Ucinet* (2).

Cabe destacar que a preponderância dos aspectos metodológicos dos estudos analisados vai ao encontro do caminho metodológico desta pesquisa, apresentado no tópico 4.

Na sequência, foram analisados os 11 artigos que mais se relacionaram com a abordagem deste estudo, ou seja, com a GC em IFES. Ao final, apresenta-se o Quadro 13 que sumariza os objetivos e os principais resultados/conclusões de cada artigo em questão.

Landfeldt e Odelius (2017) identificaram e descreveram características, aspectos que influenciam políticas de GC em universidades públicas federais e os impactos gerados pelo desenvolvimento e implantação dessas políticas. Os dados foram coletados por meio de documentos e entrevistas com gestores de 7 IFES, de um universo de 14 que haviam, ao menos, iniciado a implantação da GC. Os dados foram analisados por meio de análise documental e de conteúdo. Os principais resultados evidenciam que os fatores motivadores para o desenvolvimento da política de GC foram: demanda legal; indicação de que a GC estava se configurando como uma política de governo; reestruturação da GP, tornando-a mais estratégica; apoio da gestão; e demandas de melhorias na área de capacitação. Em geral, as universidades destacaram obstáculos na implementação, entre eles: dificuldade para associar o uso das competências em concursos públicos; falta de apoio de gestores, servidores e da alta gestão; escassez de recursos financeiros, materiais e de sistemas informatizados; pouca orientação do governo federal; limitação de tempo; sobrecarga de atribuições; burocracia; e limitações legais. Já os fatores que facilitaram foram: atuação e apoio dos gestores; servidores capacitados para condução do projeto; parcerias realizadas com professores, alunos e especialistas; participação e envolvimento de equipes de diversas áreas; percepção de que o projeto estava se

concretizando; e o alinhamento entre a política de GC e os interesses dos TAEs. Como benefícios associados à adoção do modelo, as autoras destacaram: melhoria e maior integração na GP; aperfeiçoamento da gestão e dos processos organizacionais; maior objetividade nos processos de avaliação; conhecimento das expectativas e dificuldades dos servidores e dos trabalhos realizados; motivação dos profissionais por se sentirem parte da organização; melhoria no dimensionamento de pessoal; e a possibilidade da área de GP prestar melhor atendimento aos diferentes setores das universidades. Por fim, as autoras constataram que o impacto maior da GC recai sobre a capacitação e a avaliação de desempenho dos servidores, sendo que nenhuma das 7 IFES possuía a GC implementada por completo.

Pereira e Marra (2017) identificaram as competências individuais dos servidores ocupantes do cargo de Assistente em Administração alocados em uma unidade da UFMG. A coleta de dados ocorreu por meio de pesquisa documental, observação livre e 19 entrevistas semiestruturadas. A análise de conteúdo foi a técnica utilizada para analisar os dados. Como resultados, foram identificadas 9 competências comuns aos servidores ocupantes do cargo, a saber: comunicação; atendimento ao público; relacionamento interpessoal; trabalho em equipe; visão sistêmica; organização e método de trabalho; capacidade de solução de problemas; responsabilidade e ética no trabalho; compromisso com o trabalho e com os resultados. Esse estudo teve a pretensão de contribuir com o processo de GP na organização, principalmente na definição de prioridades de ações de treinamento e desenvolvimento que estejam alinhadas com os objetivos institucionais e com os interesses dos Assistentes em Administração da Unidade.

Godoy, Braga e Moraes (2015) analisaram a aplicação da metodologia de mapeamento de competências por processo em um setor de uma IFES, apresentando, também, um exame dos pontos fortes e fracos da metodologia aplicada. Para a coleta dos dados, utilizou-se a pesquisa documental, entrevistas e observação direta. Entre os resultados, os autores identificaram que, além de impor maior rapidez ao mapeamento, o método também promoveu melhorias no processo de identificação de competências individuais técnicas relacionadas, diretamente, a processos institucionais. Além disso, os achados demonstraram que o direcionamento escolhido pela instituição acarretará melhorias nas práticas de GP.

Avelino e Salles (2015) analisaram, na Secretaria do Tesouro Nacional, na UFPA e na UFPB, os processos de identificação e utilização das competências coletivas em suas práticas de GP. A coleta de dados foi realizada a partir de análise documental e entrevistas semiestruturadas junto aos gestores e servidores dos departamentos de GP. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo. Os resultados mostraram que os modelos das

organizações têm como foco o indivíduo, não sendo possível identificar a utilização e a gestão das competências coletivas, as quais emergem da interação gerada pela prática do trabalho.

Teixeira Filho e Almeida (2015) mapearam as competências organizacionais e individuais necessárias aos integrantes do Núcleo de Aprimoramento (NUAP) da Coordenação de Desenvolvimento Humano da Universidade Federal da Bahia (UFBA). O intuito maior desse mapeamento foi registrar a primeira ação para implementar a GC na Universidade. A coleta dos dados ocorreu por meio de pesquisa documental e observação participante. Foram identificadas 11 competências organizacionais e 19 individuais. Entre as individuais, 7 foram tratadas como prioritárias sendo desdobradas nas dimensões conhecimentos, habilidades e atitudes. Os resultados apontaram para peculiaridades do setor público como aquelas em que servidores possuem variadas ocupações que implicam diferentes competências. Constatou-se, também, que será necessário um grande esforço da UFBA para implementar a GC como instrumento de otimização dos gastos com capacitação e melhor avaliação da sua força de trabalho.

Salles e Villardi (2014) identificaram as competências gerenciais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). A pesquisa foi desenvolvida por uma servidora que atuava na Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas da Instituição, como parte da implantação do sistema de GC que estava em andamento. O estudo restringiu-se ao período de 2011 a 2013 e ao subsistema de capacitação, não se aprofundando nos outros subsistemas de GP. Coletaram-se os dados por meio de entrevistas com 19 gestores. Para análise e interpretação, utilizou-se a hermenêutica com abordagem indutiva. Os resultados identificaram as seguintes Competências Gerenciais: gerir processos de trabalho, comunicando-os e proporcionando ambiente adequado; planejar; gerir situações imprevistas e mudanças com criatividade; fomentar o uso sustentável dos recursos; e gerir pessoas. Competências Políticas: estabelecer parcerias externas à IFES; dar visibilidade às atividades realizadas; lidar com a cultura organizacional; ouvir e dialogar. Atitudes desenvolvidas: resiliência; dedicação pela Instituição; inquietação; busca da melhoria contínua; espírito crítico; e obediência à hierarquia. Somado a isso, percebeu-se que um fator importante para o desenvolvimento dessas competências foi o sentimento de pertencimento e responsabilidade apresentado pelo amor e dedicação que cada gestor tem pela Universidade, reforçando a importância das condições de trabalho e das relações sociais.

Ayres e Silva (2013) propuseram uma estrutura de referência para a delimitação de um sistema de capacitação baseado em competências (SCBC) para as IFES, por meio de processos de ensino e aprendizagem. O estudo foi realizado em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e teve a intenção de contribuir para o desenvolvimento das competências

institucionais por meio das competências individuais, conforme preconiza a PNDP. Inicialmente, os autores realizaram uma revisão na literatura e consubstanciaram as principais diretrizes do sistema. Posteriormente, procedeu-se o dimensionamento das etapas e respectivos processos, que possibilitaram o estabelecimento de um *design* específico para o SCBC. De maneira prática, o SCBC pôde contribuir para a efetividade do plano de capacitação da instituição e ser um instrumento de desenvolvimento de competências institucionais e individuais. Em termos de contribuição teórica, tem-se a efetividade de sistemas de capacitação baseados em competências, por meio da articulação dos processos de aprendizagem em seus três níveis de análise: individual, grupal e organizacional.

Bianco e Marques (2013) investigaram a avaliação de desempenho com base na "noção de competências" em uma instituição pública, promovendo uma análise descritiva desse processo. Os instrumentos para coleta de dados foram entrevista individual, observação direta e grupo focal. A pesquisa contou com a participação de 11 Secretários do Departamento de Ensino, Pesquisa e Extensão e da Diretora do Departamento de RH da Universidade. A análise dos dados ocorreu por meio da análise de conteúdo. Os principais resultados evidenciaram: o fracasso do Programa de Avaliação de Desempenho frente à noção de competências; a avaliação não considera as singularidades de cada ambiente, de cada função e dos indivíduos que a ocupam; a nitidez da pessoalidade existente nas relações estabelecidas na universidade e nos jogos de poder entre colegas de trabalho, chefes e subordinados; falhas na comunicação entre servidor e chefia quanto ao *feedback* (retorno) da avaliação; e avaliação de desempenho que responde parcialmente às exigências legais, mas não contribui, nem para o desenvolvimento dos servidores, nem para o desenvolvimento institucional.

Mello e Silva (2013) investigaram a adoção da GC na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), relacionando as concepções do modelo com a sua prática em organizações. Os participantes da pesquisa foram os gestores no exercício de cargos de direção ou cargos assemelhados que receberam proventos por suas responsabilidades além daqueles inerentes ao cargo de investidura. O perfil dos entrevistados compreendeu os que tinham mais de 5 anos na função e gerenciavam, no mínimo, 5 médios-gerentes. Para a coleta dos dados, utilizaram-se entrevistas e observações. Quanto à análise, usou-se a técnica de análise interpretativa de conteúdo. Os achados mostraram que os desafios na adoção da GC passam por fatores que precedem sua implantação, como por exemplo, a formulação da estratégia organizacional. Entre as dificuldades para a implementação, os autores enfatizaram os dilemas na comunicação, a falta de pessoal, os entraves relacionados à contratação e a cultura organizacional.

Oliveira e Silva (2011), ao tentarem interpretar o arsenal de como compatibilizar a legalidade com a realidade na implantação da GC nas IFES, perceberam certa dificuldade na aderência desses instrumentos legais com a "realidade vivenciada". Os autores realizaram uma avaliação crítica da legislação, dos pressupostos teóricos e do contexto das IFES. Segundo eles, os desafios para implantação envolvem a revitalização da cultura institucional; a mudança no significado do papel do servidor público na gestão; a modernização dos modelos de GP; e a dificuldade de compatibilizar o planejamento com a ação articulados à GC. O principal desafio, conforme os autores, é transformar a legalidade em realidade e também possibilitar, ao legislador, refletir sobre as limitações que a lei impõe à implantação do sistema de GC. Do ponto de vista prático, o estudo pôde instigar a reflexão de agentes reguladores e de gestores das IFES a empreenderem ações para minimizar as evidências críticas da legislação.

Por fim, Oliveira, Silva e Cavalcante (2011) analisaram a implantação do sistema de GC na Universidade Federal de Goiás (UFG), a partir da percepção de 2 gestores e 5 servidores TAEs que atuavam na área de GP. A coleta de dados aconteceu por meio de entrevistas e análise documental. Os achados mostraram que o sistema de GP da Instituição possui uma lacuna entre o disposto na legislação brasileira sobre GC e a prática vivenciada no contexto da Universidade. Os discursos revelaram que a área de GP da UFG convive sob a ausência de "aderência" do sistema de GC. Portando, tal sistema se retratou, no decurso do estudo, como um "sonho de uma realidade".

Quadro 13 – Sumarização dos artigos que mais se relacionaram com a gestão por competências em IFES

(continua)

Título/Evento	Autores/ Ano	Objetivo(s)	Principais Resultado(s)/Conclusão(ões)
Gestão por Competências em Universidades Públicas Federais (EnGPR)	Landfeldt e Odelius (2017)	- Descrever o processo de adoção da GC; - Descrever as características do(s) modelo(s) adotado(s); - Identificar aspectos que facilitaram e dificultaram o processo; - Identificar impactos da GC; - Identificar semelhanças e diferenças do modelo e sua implantação nas diferentes organizações.	- O maior impacto da GC nas IFES analisadas recai sobre a avaliação de desempenho e a capacitação, estando a política em diferentes fases de implementação. - Nenhuma das 7 IFES analisadas possuía o modelo consolidado. - Identificação de aspectos que influenciam a política e seus impactos.
Competências Individuais dos Assistentes em Administração (EnANPAD)	Pereira e Marra (2017)	- Identificar as competências individuais dos servidores ocupantes do cargo de Assistente em Administração, lotados em uma unidade da UFMG.	- Identificação de 9 competências comuns: comunicação; atendimento ao público; relacionamento interpessoal; trabalho em equipe; visão sistêmica; organização e método de trabalho; capacidade de solução de problemas; responsabilidade e ética no trabalho; compromisso com o trabalho e com os resultados.

Quadro 13 – Sumarização dos artigos que mais se relacionaram com a gestão por competências em IFES

(continuação)

Título/Evento	Autores/ Ano	Objetivo(s)	Principais Resultado(s)/Conclusão(ões)
Mapeamento de Competências por Processo: Estudo de Caso em uma Instituição Federal de Ensino Superior (EnGPR)	Godoy, Braga e Moraes (2015)	- Analisar a aplicação da metodologia de mapeamento de competências por processo em um ambiente organizacional de uma IFES; - Apresentar uma análise dos pontos fortes e fracos da metodologia.	- Constatação de melhorias no processo de levantamento de competências individuais técnicas relacionadas diretamente a processos institucionais; - Demonstração de que o direcionamento escolhido pela organização trará excelentes melhorias à GP.
Competências Coletivas: uma Realidade em Organizações Públicas? Estudo de Caso a partir da Percepção de Servidores da Área de Gestão de Pessoas em Três Organizações Públicas Federais (EnGPR)	Avelino e Salles (2015)	- Analisar os processos de identificação e utilização das competências coletivas, na Secretaria do Tesouro Nacional, na UFPB e na UFPA, em suas práticas de GP.	- Os resultados confirmaram que os modelos utilizados pelas organizações públicas têm como foco o indivíduo, não sendo possível identificar a utilização e gestão das competências coletivas, as quais emergem da interação gerada pela prática do trabalho.
Gestão por Competências: Mapeamento de Competências na Universidade Federal da Bahia (EnGPR)	Teixeira Filho e Almeida (2015)	Objetivo geral: Mapear as competências necessárias aos servidores envolvidos no desenvolvimento de pessoas na UFBA. Objetivos específicos: - Caracterizar as atribuições do NUAP; - Descrever as competências organizacionais do Núcleo; e - Descrever as competências individuais dos servidores do NUAP.	- Foram identificadas 11 competências organizacionais e 19 individuais. Entre as individuais, 7 foram tratadas como prioritárias sendo desdobradas nas dimensões de conhecimentos, habilidades e atitudes; - Os resultados apontam para peculiaridades do setor público em que servidores possuem variadas ocupações que implicam diferentes competências.
O Desenvolvimento de Competências Gerenciais na Prática dos Gestores no Contexto de uma IFES Centenária (EnAPG)	Salles e Villardi (2014)	Objetivo geral: Identificar as competências gerenciais desenvolvidas pelos gestores no exercício da atividade gerencial. Objetivos específicos: - Levantar as percepções e as competências dos gestores; - Identificar os processos de alocação que levaram, na prática, os servidores à carreira gerencial; - Observar o campo de atuação dos gestores.	- Identificação de 3 competências de primeira ordem e 14 de segunda ordem que os gestores acreditam ter desenvolvido no exercício da atividade gerencial; - Nenhum gestor recebeu, na IFES, formação gerencial prévia para ocupar o cargo; - Mesmo os gestores escolhidos em virtude de suas competências, estas foram avaliadas subjetivamente por aqueles que os escolheram para ocupar a função gerencial.

Quadro 13 – Sumarização dos artigos que mais se relacionaram com a gestão por competências em IFES

(conclusão)

Título/Evento	Autores/ Ano	Objetivo(s)	Principais Resultado(s)/Conclusão(ões)
Sistema de Capacitação Baseado em Competências - SCBC: uma Contribuição para a Teoria e Prática da Gestão por Competências no Âmbito das IFES (EnGPR)	Ayres e Silva (2013)	- Propor um Sistema de Capacitação Baseado por Competências (SCBC) para as IFES.	- Prático: o SCBC pôde contribuir para a efetividade do plano de capacitação anual da Instituição e ser um instrumento de desenvolvimento de competências institucionais e individuais; - Teórico: efetividade de sistemas de capacitação baseados em competências, por meio da articulação dos processos de aprendizagem em seus três níveis de análise: individual, grupal e organizacional.
Avaliação de Desempenho por Competências em Instituição Pública Federal (EnGPR)	Bianco e Marques (2013)	- Investigar a avaliação de desempenho com base na "noção de competências" em instituição pública, promovendo uma análise descritiva desse processo.	- As competências se ramificam para os processos de gestão da instituição, de forma ainda descontextualizada e vaga; - A tentativa da instituição de estabelecer uma avaliação de desempenho para a categoria está longe de ser uma avaliação por competências; e - A atual configuração responde parcialmente as exigências legais.
A Gestão por Competências na prática: possibilidades e resistências no setor público federal brasileiro (EnANPAD)	Mello e Silva (2013)	- Investigar a adoção da GC a partir de gestores públicos federais, relacionando as concepções do modelo com a sua prática em organizações.	- Os desafios precedem a implantação do modelo de GC; - Dificuldades: falta de pessoal; cultura organizacional; entraves na contratação; e problemas na comunicação institucional.
Gestão de Pessoas por Competências nas IFES: Entendendo os Vínculos entre a Legalidade e a Realidade (EnGPR)	Oliveira e Silva (2011)	- Compreender os vínculos entre a legalidade e a realidade na implantação da GC em IFES.	- Dificuldade na aderência dos instrumentos legais com a realidade vivenciada na IFES; - Desafios na implementação: cultura institucional; mudança no significado do papel do servidor público; modernização dos modelos de GP; e dificuldade de articular planejamento com ação.
O Sistema de Gestão de Pessoas por Competências na Universidade Federal de Goiás: "Sonho de uma Realidade" ou "Realidade de um Sonho"? (EnANPAD)	Oliveira, Silva e Cavalcante (2011)	- Analisar a implantação do sistema de GC na UFG, a partir da percepção de seus gestores e servidores que atuam na área de GP.	- Identificação de 12 significados envolvendo a implantação do sistema de GC na UFG; - Compreensão sobre o sistema de GP na UFG possuir uma lacuna entre o preconizado pela legislação e a prática vivida; - O sistema se retratou, no decurso do estudo, como um "sonho de uma realidade".

Fonte: Elaborado pelo autor.

2.3.3.2 Análise bibliométrica internacional

Em nível internacional, a pesquisa bibliométrica foi realizada no dia 1º de março de 2018, no índice de citações *Web of Science (WoS)*, para identificar estudos sobre GC no período de 2007 a 2017. Optou-se por excluir o ano de 2018 por se tratar do ano corrente da busca e sua análise parcial levar o pesquisador a incorrer em erros relacionados ao estudo. A *WoS* foi escolhida por ser uma base multidisciplinar que indexa somente os periódicos mais citados em suas respectivas áreas. Atualmente, ela oferece acesso direto às informações de mais de 9.000 periódicos (CAPES, 2018).

Com o intuito de identificar somente os estudos sobre competências na área pública, inicialmente, pesquisaram-se os termos "*public management*" *or* "*public administration*", sendo encontrados 8.444 resultados. Em seguida, buscou-se o termo "*competenc**" retornando 98.493 resultados. Por fim, mesclaram-se as duas buscas, ou seja, restaram apenas os resultados que continham a expressão "*public management*" ou "*public administration*" e apresentavam, também, o termo "*competenc**" totalizando, então, 278 itens que são tratados a seguir.

Cabe salientar que as expressões foram inseridas entre aspas para pesquisar o termo por completo e não as palavras em separado. O asterisco colocado no final da palavra "*competenc**" serviu como caractere curinga para abranger os termos "*competency*" e "*competence*", tanto na forma singular quanto na forma plural do termo (HOFFMANN, 1999). Utilizou-se o campo de busca denominado "tópico", pois compreende os registros nos campos Título, Resumo, Palavras-chave do autor e Palavras-chave criadas (*Keywords plus*). As etapas da análise bibliométrica na *WoS* estão apresentadas no Quadro 14.

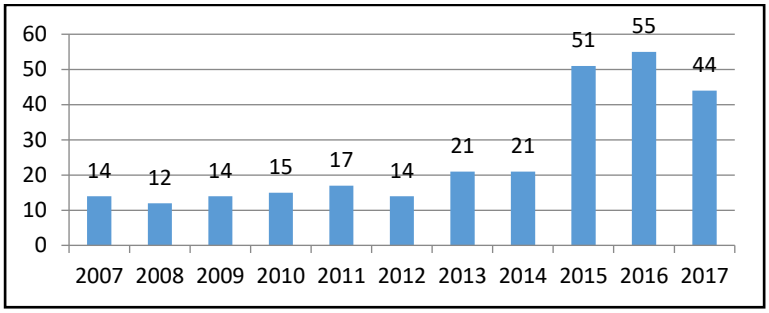
Quadro 14 – Etapas da análise bibliométrica (*WoS)*

Etapa	Procedimento
1ª	Pesquisa, no tópico, dos termos "*public management*" *or* "*public administration*", no período de 2007 a 2017.
2ª	Pesquisa, no tópico, do termo "*competenc**", no período de 2007 a 2017.
3ª	Combinação das duas pesquisas.
4ª	Evolução numérica das publicações ao longo do período delimitado.
5ª	Identificação do Índice h-b; índice m; "*hot topic*".
6ª	Principais áreas temáticas das publicações.
7ª	Distribuição geográfica das publicações.
8ª	Idiomas predominantes nas publicações.
9ª	Autores que mais publicaram na *WoS* sobre gestão por competências no setor público.
10ª	Organizações que mais publicaram sobre a temática.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na Figura 8, demonstra-se a evolução numérica das publicações sobre GC no âmbito público ao longo dos últimos 11 anos.

Figura 8 – Evolução das publicações sobre gestão por competências no setor público (*WoS)*



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir da análise das publicações, constata-se que, de 2007 a 2014, a produção teve pequenas oscilações. Porém, de 2014 para 2015, o número mais que duplicou, passando de 21 para 51 artigos publicados, respectivamente. Em 2016 e 2017 o quantitativo ficou acima de 40 publicações por ano, demonstrando que, também na ótica internacional, o tema está despertando o interesse de pesquisadores.

No que se refere à classificação de pesquisadores e temáticas, Hirsch (2005) propôs o *h-index* (índice-h). Posteriormente, Banks (2006) sugeriu o índice h-b, uma extensão do índice-h, que é obtido através do número de citações de um tópico ou combinação em determinado período, elencados em ordem decrescente pela contagem do número de citações. Banks (2006) também explica o cálculo do índice m, o qual é obtido por meio da divisão do índice h-b pelo período de anos que se pretende obter as informações. Esse índice é encontrado em publicações que tenham obtido um número de citações igual ou superior à sua posição no *ranking*. Conforme Quadro 15, o índice h-b foi de 14 para a temática em epígrafe, no período delimitado (2007 a 2017). Já o índice m ficou com o valor de 1,27 (resultado da divisão de 14 por 11 (anos)). Segundo Banks (2006), quando o índice m for maior que 0,5 e menor ou igual a 2 ($0,5 < m \leq 2$), significa que o tópico/combinação provavelmente pode se tornar um "*hot topic*" (tópico quente) como área de pesquisa. Nota-se, portanto, que o tema gestão por competências na esfera pública pode ser classificado como "*hot topic*" emergente, merecendo ser estudado.

Quadro 15 – Resultados da busca, número de citações, artigos que fizeram citação, índice h-b e índice m (*WoS)*

Resultados da busca	278
Soma do número de citações	723
Soma do número de citações sem autocitações	716
Artigos que fizeram citação	682
Artigos que citam sem autocitações	675
Média de citações por item	2,6
Índice h-b	**14**
Índice m	**1,27**

Fonte: Elaborado pelo autor.

No que diz respeito às áreas de pesquisa, foram salientadas as 14 que tiveram o maior número de publicações. Conforme o Quadro 16, as áreas de administração pública, economia empresarial, pesquisa em educação e direito governamental se destacaram.

Quadro 16 – Áreas de pesquisa relacionadas à gestão por competências no setor público (*WoS)*

Posição	Área Temática	Freq.
1	Public Administration (Administração Pública)	88
2	Business Economics (Economia Empresarial)	70
3	Education Educational Research (Pesquisa Educacional da Educação)	55
4	Government Law (Direito Governamental)	40
5	Social Sciences Other Topics (Outros temas das Ciências Sociais)	23
6	Computer Science (Ciência da Computação)	12
7	Information Science Library Science (Biblioteconomia e Ciência da Informação)	8
8	Geography (Geografia)	5
9	Sociology (Sociologia)	5
10	Area Studies (Estudos de Área)	4
11	Environmental Sciences Ecology (Ecologia das Ciências Ambientais)	4
12	International Relations (Relações Internacionais)	4
13	Science Technology Other Topics (Outros temas da Ciência Tecnológica)	4
14	Social Work (Trabalho Social)	4

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com o propósito de verificar a distribuição geográfica das pesquisas, apurou-se o número de publicações por país. Os EUA lidera o *ranking* com 39 estudos. Em seguida, encontra-se a Espanha (30), Romênia (25), República Tcheca (20), Eslováquia (14), Brasil (13), Rússia (12), Itália (11) e Alemanha (9).

Com relação aos idiomas, o Inglês se sobressai com 221 registros, representando cerca de 80% das publicações. Em seguida, encontra-se o Espanhol (29), o Português (9) e o Tcheco

(4). Os idiomas Eslovaco, Esloveno, Húngaro, Italiano, Lituano e Russo apresentaram apenas um registro de publicação cada um.

No que se refere aos autores que mais publicaram sobre o tema na *WoS*, aparecem os seguintes: Boyne, G. A (3); Kapucu, N. (3); Walker, R. M. (3); Andrews, R. (2); Barbera, T. (2); Battaglio, R. P. (2); Bere, R. C. (2); Buligina, I. (2); Chalmeta, R. (2); Coltell, O. (2); Devece, C. (2); Fuka, J. (2); Garcia, M. J. (2); Garcia, V. A. (2); Grau, G. (2); Gresova, L. (2); Hardiman, N. (2); Herout, L. (2); Iucu, O. (2); Jackowski, T. M. (2); Law, J. (2); Lehto, M. (2); Maccarthaigh, M. (2); Nemes, L. (2); Paguillo, I. R. (2); Radu, C. (2); Roque, A. M. P. (2); Schuppan, T. (2); Silvestru, C. I. (2); Sloka, B. (2); Spirzewski, M. (2); Trhlinova, Z. K. (2). Nota-se que não há autores que se destacam, pois todos têm números próximos de publicações.

Por fim, as organizações que mais publicaram, internacionalmente, sobre a temática foram: *The Bucharest University of Economic Studies* (Romênia) (10); *State University System of Florida* (EUA) (7); *Universitatea Babes-Bolyai* (Romênia) (5); *Universitat Politècnica de Valência* (Espanha) (5); *University of Central Florida* (EUA) (5); *Erasmus University Rotterdam* (Países Baixos) (4); *Masaryk University* (República Checa) (4); *University of Pardubice* (República Checa) (4).

O referencial teórico abordou os elementos que compõem o presente estudo, bem como evidenciou um panorama de práticas e teorias relacionadas à GC na esfera pública. Além disso, apresentou modelos de GC, enfatizando o de Brandão e Bahry (2005) considerado o mais adequado para conduzir este estudo e atingir seu objetivo geral, qual seja: analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria.

A seguir, realiza-se uma caracterização e contextualização do cenário no qual o estudo foi desenvolvido, e, também, um breve histórico da evolução da área de GP na Instituição.

3 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é uma Instituição Federal de Ensino Superior, constituída como autarquia educacional de regime especial vinculada ao Ministério da Educação. Tem sua sede na cidade de Santa Maria, estado do Rio Grande do Sul, onde acontece a maior parte de suas atividades acadêmicas e administrativas. Possui quatro *Campi* fora da sede, um em Palmeira das Missões/RS, um em Frederico Westphalen/RS, um em Silveira Martins/RS e outro em Cachoeira do Sul/RS (UFSM, 2016a).

Fundada pelo Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho, foi criada pela Lei nº 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960, com a denominação de Universidade de Santa Maria. Somente em 20 de agosto de 1965, através da Lei nº 4.759, a Universidade foi federalizada, passando a denominar-se Universidade Federal de Santa Maria. Essa Instituição foi a primeira universidade federal criada no interior, fora do eixo das capitais, contribuindo para a concretização de um marco importante de interiorização do ensino universitário público no Brasil. Atualmente, possui patamar de suma representatividade em nível local, regional, nacional e, inclusive, internacional. Além disso, destaca-se entre as melhores universidades brasileiras e é a maior universidade federal do interior do RS (UFSM, 2016a).

A UFSM goza de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira. Tem suas atividades regulamentadas pela Lei nº 9.394/1996 (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional); pelo seu Estatuto, aprovado na Portaria do MEC nº 156/2014; e pelo seu Regimento Geral, aprovado na 722ª Sessão do Conselho Universitário, pelo Parecer nº 031/2011, e Resolução nº 06/2011, publicado no Diário Oficial da União, Seção 1, nº 151, de 8 de agosto de 2014 (UFSM, 2016a). Sua Missão é “Construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, de modo sustentável”. A Visão da UFSM é “ser reconhecida como uma Instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento, comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e sustentável”. Já os Valores Institucionais são “comprometer-se com a educação e o conhecimento, pautada nos seguintes valores: liberdade; democracia; ética; justiça; respeito à identidade e à diversidade; compromisso social; inovação; e responsabilidade” (UFSM, 2016a, p. 18).

A Administração Superior da UFSM é constituída pelos órgãos de deliberação coletiva (Conselho Universitário; Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão; e Conselho de Curadores) e pelo órgão de execução (Reitoria). A Reitoria, a qual é exercida pelo Reitor, é constituída pela Pró-Reitoria de Administração (PRA), Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), Pró-

Reitoria de Extensão (PRE), Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Infraestrutura (PROINFRA), Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) e Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP). Além disso, possui uma Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica (CEBTT) com "status de Pró-Reitoria", Órgãos Executivos da Administração Superior, Órgãos Suplementares Centrais e Órgãos de Apoio (UFSM, 2016a).

A PROGEP, responsável pelas políticas de GP da UFSM, possui os seguintes setores: Gabinete da Pró-Reitora e assistentes, Secretaria Administrativa, Secretaria Técnica de Pessoal Docente, Perícia Oficial em Saúde, Comissão Permanente de Pessoal Docente e cinco coordenadorias (Coordenadoria de Concessões e Registros; Coordenadoria do Sistema de Pagamentos; Coordenadoria de Concursos; Coordenadoria de Ingresso, Mobilidade e Desenvolvimento; e Coordenadoria de Saúde e Qualidade de Vida do Servidor).

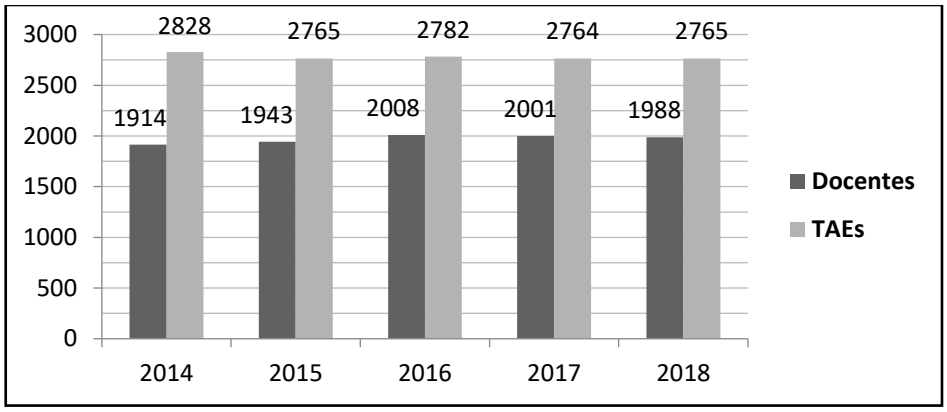
Atualmente, a estrutura da UFSM contempla 14 Unidades de Ensino, sendo 11 Unidades Universitárias (Centro de Artes e Letras; Centro de Ciências Naturais e Exatas; Centro de Ciências Rurais; Centro de Ciências da Saúde; Centro de Ciências Sociais e Humanas; Centro de Educação; Centro de Educação Física e Desportos; Centro de Tecnologia; *Campus* Cachoeira do Sul; *Campus* Palmeira das Missões; *Campus* Frederico Westphalen) e 3 Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica (Colégio Politécnico da UFSM, Colégio Técnico Industrial de Santa Maria; Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo) (UFSM, 2016a; 2017b).

Ainda em sua estrutura, a UFSM dispõe de uma Biblioteca Central, uma Biblioteca Digital e 15 Bibliotecas Setoriais, que totalizam 609.738 exemplares. Possui, também, 6.699 projetos, sendo 94 de Desenvolvimento Institucional, 767 de Ensino, 4.568 de Pesquisa, 1.252 de Extensão e 18 de Prestação de Serviços (UFSM em números, 23/06/2018). Conta, também, com Centro de Processamento de Dados, Imprensa Universitária, Restaurantes Universitários, Editora, Orquestra Sinfônica, Museu Educativo, Planetário, Departamento de Arquivo Geral, Núcleos de Estudos, Hospital Universitário, Hospital Veterinário, TV *Campus*, Centro de Eventos, Incubadora Social e Polo de Inovações Tecnológicas e Sociais (UFSM, 2016a).

No primeiro semestre de 2018, a Instituição ofereceu 5 cursos de Ensino Médio, 27 de Pós-Médio (Cursos Técnicos Subsequentes), 131 de Graduação e 104 de Pós-Graduação. Seu corpo discente é constituído por 29.934 alunos, sendo 26.950 com vínculo ativo na modalidade presencial e 2.984 na Educação a Distância (EAD). Com relação aos níveis de ensino, 546 alunos estão cursando o Ensino Médio, 1.854 o Pós-Médio, 21.878 a Graduação e 5.656 a Pós-Graduação (UFSM em números, 20/03/2018).

Pelo fato de a GC ter ligação direta com o quadro de pessoal, faz-se necessário quantificar o número de servidores da Instituição, a fim de entender o escopo no qual o modelo abrangerá caso seja implementado. Em fevereiro de 2018, a UFSM contava com 4.753 servidores incluindo docentes do ensino superior (1.840), docentes da educação básica, técnica e tecnológica (148) e técnico-administrativos em educação (2.765), vinculados aos respectivos planos de carreira estabelecidos na legislação federal. Para melhor visualizar a evolução do número de servidores da Instituição, apresenta-se a Figura 9.

Figura 9 – Evolução do quadro de pessoal da UFSM



Fonte: (UFSM em números, 08/02/2018).

A Figura 9 mostra que o número de servidores da UFSM não apresentou grandes variações entre os anos de 2014 e 2018, passando de 4.742 para 4.753, respectivamente. Observa-se, porém, que o quantitativo de TAEs passou de 2.828 em 2014 para 2.765 em 2018, ou seja, uma redução de 63 profissionais no período. Já o somatório de docentes passou de 1.914 para 1.988 no mesmo espaço de tempo, representando um acréscimo de 74 professores.

No que diz respeito à faixa etária, gênero e categoria dos servidores, o Quadro 17 evidencia que 82,5% possuem entre 31 e 60 anos. Menos de 10% dos profissionais da Universidade possuem até 30 anos, ou seja, considera-se pouca representatividade jovem no quadro de pessoal. O gênero feminino prevalece com 2.465 servidoras, equivalente à 51,86% do quantitativo total. Dessas, 915 são docentes e 1.550 são TAEs. Já o gênero masculino conta com 2.288 servidores, sendo 1.073 docentes e 1.215 TAEs.

Quadro 17 – Número de servidores da UFSM por faixa etária, gênero e categoria

Faixa etária (1)	Gênero (1)	Categoria (1)
até 30 anos (453)	Feminino (214)	Docente (69)
		TAEs (145)
	Masculino (239)	Docente (62)
		TAEs (177)
de 31 a 40 anos (1.360)	Feminino (720)	Docente (267)
		TAEs (453)
	Masculino (640)	Docente (308)
		TAEs (332)
de 41 a 50 anos (1.188)	Feminino (680)	Docente (285)
		TAEs (395)
	Masculino (508)	Docente (286)
		TAEs (222)

Faixa etária (2)	Gênero (2)	Categoria (2)
de 51 a 60 anos (1371)	Feminino (701)	Docente (246)
		TAEs (455)
	Masculino (670)	Docente (299)
		TAEs (371)
de 61 a 70 anos (374)	Feminino (148)	Docente (47)
		TAEs (101)
	Masculino (226)	Docente (114)
		TAEs (112)
maior que 70 anos (07)	Feminino (02)	Docente (01)
		TAEs (01)
	Masculino (05)	Docente (04)
		TAEs (01)

Fonte: (UFSM em números, 08/02/2018).

Outrossim, é oportuno apresentar o grau de escolaridade dos servidores da Instituição, uma vez que a GC aborda aspectos relacionados à qualificação e capacitação dos profissionais.

Conforme Quadro 18, observa-se que a maioria (76,90%) possui Pós-Graduação, evidenciando um alto nível de profissionalização dos servidores da UFSM. Com relação aos docentes, a maioria deles (81,34%) apresenta o título de Doutor, enquanto que, entre os TAEs, a maior parte (36,02%) possui o título máximo de Especialista.

Quadro 18 – Grau de escolaridade dos servidores da UFSM

Escolaridade	Docentes	TAEs	Total
1º Grau Incompleto até 4ª Série Incompleta	-	12	12
1º Grau Incompleto até 4ª Série Completa	-	11	11
1º Grau Incompleto 5ª Série a 8ª Incompleto	-	33	33
1º Grau Completo - Até 8ª Série Completo	-	43	43
2º Grau Incompleto	-	26	26
2º Grau Completo ou Técnico	-	329	329
Superior Incompleto	-	35	35
Sup. Compl. ou Habilitação Legal Eq.	58	550	608
Aperfeiçoamento	-	1	1
Especialização	23	996	1019
Mestrado	290	594	884
Doutorado	1617	135	1752
Total	1988	2765	4753

Fonte: (UFSM em números, 08/02/2018).

A seguir, apresenta-se um breve histórico da evolução da área de gestão de pessoas da UFSM, desde sua constituição, em 1960, até os dias atuais.

3.1 EVOLUÇÃO DA ÁREA DE GESTÃO DE PESSOAS NA UFSM

Quando da criação, em 1960, a UFSM possuía sua Divisão de Pessoal subordinada ao Departamento de Administração Central e apresentava as seções de cadastro, administrativa, de direitos e vantagens, financeira e de classificação de cargos. Em janeiro de 1972, com a aprovação do regimento interno da UFSM, a Divisão de Pessoal passou a denominar-se Departamento de Pessoal (DP), subordinado à Pró-Reitoria de Administração. Com a aprovação do Regimento Geral da Universidade, pelo Conselho Universitário, em novembro de 1988, ao então DP competia planejar, organizar, coordenar e supervisionar os trabalhos relacionados às áreas de recrutamento, seleção e desenvolvimento de RH; classificação de cargos e empregos (cadastro, lotação e movimentação de pessoal); legislação de pessoal; pagamento e averbação; e perícia médica (PARCIANELLO et al., 2016).

Posteriormente, em 1996, com o propósito de acompanhar as tendências da área de RH e preocupada com os aspectos comportamentais dos servidores, a UFSM idealizou o Plano Permanente de Gestão de RH. A partir de então, através da Resolução nº 28/1996 do Conselho Universitário, o DP foi reestruturado e recebeu o nome de Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRRH). Entre as melhorias dessa reestruturação, estavam: ênfase no desenvolvimento de pessoal; educação continuada; assessoramento ao Reitor quanto às políticas de pessoal; atendimento à saúde, segurança, lazer e qualidade de vida no trabalho. Essa transformação foi um marco para a Instituição, prospectando o desenvolvimento de uma nova cultura organizacional na UFSM (PARCIANELLO et al., 2016).

Diante das constantes mudanças e atualizações ocorridas no cenário da gestão de pessoal, a UFSM teve de fazer ajustes em sua estrutura com o objetivo de tornar a área de GP mais estratégica e preparada para enfrentar os desafios impostos pelo mundo contemporâneo. Com isso, em 20 de agosto de 2012, através do Memorando nº 472/2012, a então Pró-Reitora de Recursos Humanos encaminhou, ao Magnífico Reitor, “a proposta de mudança de denominação e ajustes na estrutura organizacional da Pró-Reitoria de Recursos Humanos” (PROCESSO ADMINISTRATIVO Nº 23081.013031/2012-15, p. 02). Assim, em dezembro de 2012, respaldada no Parecer nº 158/2012 aprovado na 741ª Sessão do Conselho Universitário, publica-se a Resolução nº 029/2012 que reestrutura a Pró-Reitoria de Recursos Humanos e altera a sua denominação para Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas.

Para sintetizar e melhor compreender as mudanças ocorridas até então na área de GP da UFSM, apresenta-se o Quadro 19.

Quadro 19 – Variáveis que demonstram a evolução da área de gestão de pessoas da UFSM

Variáveis	DP	PRRH	PROGEP
Operacionais e de Registros	-Recrutamento e seleção de recursos humanos; - Classificação de cargos e empregos; - Legislação; - Pagamento.	- Manutenção do sistema de pagamentos; - Controle orçamentário de benefícios; - Recrutamento, seleção e alocação de servidores; - Concursos TAE; - Classificação de cargos; - Cadastro; - Pensão e aposentadoria; - Direitos e deveres.	- Coordenadoria do Sistema de Pagamentos; - Núcleo de Concessões; - Coordenadoria de Concursos; - Coordenadoria de Ingresso, Mobilidade e Desenvolvimento; - Núcleo de Acompanhamento de Cargos e Funções; - Núcleo de Cadastro; - Núcleo de Pensão e Aposentadoria; - Secretaria Administrativa.
Assistência Jurídica	- Divisão de legislação de Pessoal.	- Assessoria Jurídica.	- Advocacia-Geral da União.
Saúde do Servidor	-	- Perícia Médica.	- Coordenadoria de Saúde e Qualidade de Vida do Servidor.
Treinamento/ Capacitação	- Desenvolvimento de recursos humanos.	- Educação, desenvolvimento, integração, acompanhamento e avaliação; - Programa de Integração; - Centro de Pesquisas e Desenvolvimento de Recursos Humanos Regional.	- Programa de Integração, Formação e Desenvolvimento Profissional (Programa Transformar); - Levantamento de Necessidades de Capacitação (LNC).
Qualidade de Vida no Trabalho (QVT)	-	- Políticas assistenciais aos servidores e dependentes; - Saúde ocupacional; - Creche (Programa do Núcleo de Educação Infantil - Ipê amarelo); - Programa de Ação Social; - Comissões de insalubridade, periculosidade, raio-x e CIPA; - Exames periódicos; - Programa pré-aposentadoria; - Auxílio a dependentes químicos; - Programas de saúde (assistência médica, odontológica e psicoterápica); - Programa de atenção ao portador de deficiência.	- Implantação da Unidade de Atenção à Saúde dos Servidores; - Políticas assistenciais aos servidores e dependentes; - Comissões de insalubridade, periculosidade, raio-x e irradiação ionizante; - Exames periódicos; - Programa de preparação para aposentadoria; - Programas de saúde (assistência médica, odontológica, psicológica e serviço social); - Programas de prevenção de riscos ambientais; - Programa de cultura e lazer (Espaço Alternativo).
Papel da Gestão de Pessoas	- Vinculado ao Pró-Reitor de Administração - Operacional.	- Assessorar diretamente o Reitor.	- Assessorar diretamente o Reitor; - Definir políticas de GP; - **Gestão de Pessoas por Competências**.
PDI	-	-	- Alinhamento estratégico: valorização, capacitação, qualificação e avaliação dos servidores.
Gestão da Força de Trabalho	- Controle do MEC e MPOG	- Controle do MEC e MPOG	- Autonomia; - Banco de Professor Equivalente; - Quadro de Referência dos Servidores Técnico-Administrativos das IFES; - Dimensionamento.
Órgãos de Auditoria	- MEC e TCU	- TCU, CGU, Auditoria Interna e Ouvidoria da UFSM.	- TCU, CGU, AUDIN/SEGEP/MP, MPF, Auditoria Interna e Ouvidoria da UFSM.

Fonte: Adaptação de Parcianello et al. (2016, p. 65, grifo nosso).

Diante do exposto, constata-se que a área de GP na UFSM passou do enfoque operacional, direcionado a questões burocráticas e de registros, para o estratégico, mais próxima da alta gestão, contribuindo, efetivamente, para o alcance dos resultados da Universidade. Além disso, o caráter estratégico visa à valorização das pessoas, pois são delas que surgem ideias e inovações que tornam a Instituição cada dia melhor. Atualmente, projeta-se introduzir a GC na UFSM, sendo que este estudo visa, entre outras coisas, suscitar reflexões e contribuições para auxiliar esse processo.

Nesse sentido, depois de caracterizar, contextualizar e realizar um breve histórico da GP na Instituição, apresenta-se, no próximo capítulo, o método utilizado para o desenvolvimento desta pesquisa.

4 MÉTODO DO ESTUDO

Neste capítulo, descrevem-se os procedimentos metodológicos utilizados a fim de alcançar os objetivos da pesquisa. Segundo Gil (2008, p. 8), método é "o caminho para se chegar a determinado fim". Em consonância, Marconi e Lakatos (2017, p. 33) conceituam método como "o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista". Nesse sentido, a seguir, apresenta-se a caracterização da pesquisa (4.1), a definição dos participantes (4.2), os procedimentos de coleta de dados (4.3), a técnica de análise de dados (4.4) e, por fim, o desenho da pesquisa (4.5).

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Considerando o objetivo norteador - analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria - este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo exploratória-descritiva, aplicada, com abordagem qualitativa e lógica dedutiva.

No tocante ao objetivo, o estudo é exploratório-descritivo. De acordo com Gil (2008), as pesquisas exploratórias proporcionam uma maior familiaridade sobre determinado problema, com o intuito de torná-lo mais claro, podendo consubstanciar novas ideias acerca da temática discutida. Já os estudos descritivos, segundo o mesmo autor, têm como principal objetivo descrever as características de uma população ou fenômeno. Além disso, "as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática" (GIL, 2008, p. 28).

No que diz respeito à natureza, a pesquisa é aplicada, pois tem como característica fundamental o interesse na aplicação, utilização e consequências práticas do conhecimento. Além de realizar análises, este trabalho propõe diretrizes para o êxito na implementação da GC na UFSM (campo de pesquisa - apresentada no capítulo 3). Desse modo, a pesquisa está menos direcionada para o desenvolvimento de teorias universais e mais voltada a uma situação específica (GIL, 2010), apresentando congruência com as características recomendadas em uma dissertação de mestrado profissional.

Em relação à abordagem do problema, como não foram utilizados dados quantitativos como base para análise, e sim interpretações e inferências, a pesquisa caracteriza-se como

qualitativa. Goldenberg (2004) considera que a pesquisa qualitativa não tem preocupação com representatividade numérica, entretanto visa aprofundar o entendimento de um grupo social e/ou de uma organização. Van Maanen (1983, p. 9) descreve os métodos qualitativos como "uma série de técnicas interpretativas que procuram descrever, decodificar, traduzir e de outro modo entender o significado, não a frequência, de certos fenômenos que ocorrem com relativa naturalidade no mundo social".

Quanto à lógica de pesquisa, o estudo é dedutivo. Para Gil (2008, p. 9), o método dedutivo "[...] é o método que parte do geral e, a seguir, desce ao particular. Parte de princípios reconhecidos como verdadeiros e indiscutíveis e possibilita chegar a conclusões de maneira puramente formal, isto é, em virtude unicamente de sua lógica". Diante disso, partindo-se de casos gerais de implementação do modelo de gestão por competências, a pesquisa investigou os processos em uma instituição pública em particular.

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a definição dos participantes da pesquisa, estabeleceram-se os seguintes critérios:

a) ser o(a) atual gestor(a) da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFSM (gestão 2018-atual) e, assim, ter participado da elaboração do Plano de Gestão (2018-2021) da Universidade, sendo o(a) responsável pela proposição e orientação de políticas de GP, bem como pela coordenação, direção e supervisão de todas as atividades desenvolvidas pela PROGEP;

b) integrar a Comissão de Gestão de Competências da UFSM, instituída pela Portaria nº 83.748/2017. Cabe salientar que todos os membros dessa comissão exercem suas atividades na PROGEP;

c) ser Diretor de Unidade de Ensino da UFSM, exercendo, assim, papel de relevância na Universidade, responsabilizando-se pelo nível intermediário de tomada de decisão, pela organização acadêmica e administrativa de sua respectiva unidade e pelas providências relacionadas ao quadro de pessoal. Pode-se dizer, também, que o Diretor de Unidade de Ensino representa o elo entre a Administração Central (Reitoria) e os demais servidores (e gestores) lotados na sua unidade.

Buscou-se, com isso, abranger as pessoas que preconizam e estudam a GC na UFSM a fim de implementá-la (Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e Comissão) e, também, os Diretores, que serão afetados pela implementação do modelo, principalmente ao requererem competências para suas Unidades. Tal perspectiva procurou elucidar o tema em nível de Administração Central (Reitoria) e nas diferentes Unidades de Ensino da Instituição.

Estabelecidos os critérios, partiu-se, então, para a escolha dos participantes da pesquisa. Ao total, foram entrevistadas 22 pessoas (9 servidores da PROGEP e 13 Diretores de Unidades de Ensino), quais sejam:

a) A Pró-Reitora de Gestão de Pessoas (gestão 2018-atual);

b) Todos (8) os integrantes da Comissão de Gestão de Competências; e

c) 13 Diretores de Unidades de Ensino. Salienta-se que todos (14) os Diretores foram convidados a contribuir com o estudo e apenas 1 optou por não participar.

Na sequência, o Quadro 20 evidencia o cargo, a lotação, a escolaridade, o tempo de serviço na UFSM e o tempo no atual cargo de chefia (se possuir) de cada entrevistado.

Quadro 20 – Relação dos participantes da pesquisa

(continua)

	Cargo	**Lotação/ Departamento**	**Escolaridade**	**Tempo de serviço na UFSM**	**Tempo no atual cargo de chefia***
Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e Comissão designada pela Portaria nº 83.748/2017	Administradora, Pró-Reitora de Gestão de Pessoas	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas	Mestrado	8 anos e 8 meses	9 meses
	Administradora	Coordenadoria de Ingresso, Mobilidade e Desenvolvimento	Mestrado	6 anos	8 meses
	Psicóloga	Núcleo de Avaliação e Movimentação Funcional	Mestrado	1 ano	Não se aplica
	Administradora	Núcleo de Educação e Desenvolvimento	Mestrado	5 anos	Não se aplica
	Administrador	Núcleo de Pensão e Aposentadoria	Mestrado	8 anos	Não se aplica
	Administradora	Núcleo de Avaliação e Movimentação Funcional	Mestrado	6 anos	2 anos e 6 meses
	Auxiliar em Administração	Núcleo de Atendimento e Controle Orçamentário	Graduação	1 ano e 8 meses	Não se aplica
	Administradora	Núcleo de Avaliação e Movimentação Funcional	Mestrado	8 anos	Não se aplica
	Administradora	Coordenadoria de Saúde e Qualidade de Vida do Servidor	Especialização	14 anos	Não se aplica
Diretores de Unidades de Ensino	Professora do Magistério Superior	Direção do Centro de Ciências Naturais e Exatas	Doutorado	28 anos	5 anos
	Professor do Magistério Superior	Direção do Centro de Ciências Rurais	Doutorado	29 anos	5 anos
	Professor do Magistério Superior	Direção do Centro de Ciências da Saúde	Doutorado	34 anos	5 anos
	Professora do Magistério Superior	Direção do Centro de Educação	Doutorado	20 anos	9 anos
	Professor do Magistério Superior	Direção do Centro de Ciências Sociais e Humanas	Doutorado	22 anos	12 anos
	Professor do Magistério Superior	Direção do Centro de Tecnologia	Doutorado	7 anos	9 meses
	Professor do Magistério Superior	Direção do Centro de Artes e Letras	Doutorado	24 anos	8 anos

Quadro 20 – Relação dos participantes da pesquisa

(conclusão)

	Cargo	Lotação/ Departamento	Escolaridade	Tempo de serviço na UFSM	Tempo no atual cargo de chefia*
Diretores de Unidades de Ensino	Professor do Magistério Superior	Direção do Centro de Educação Física e Desportos	Doutorado	35 anos	4 anos
	Professor do Magistério Superior	Direção do Campus Palmeira das Missões	Doutorado	11 anos e 6 meses	7 anos
	Professor do Magistério Superior	Direção do Campus Frederico Westphalen	Doutorado	12 anos	2 anos
	Professor do EBTT	Direção do Colégio Politécnico da UFSM	Doutorado	34 anos	14 anos
	Professor do EBTT	Direção do Colégio Técnico Industrial	Doutorado	9 anos	6 meses
	Professora do Magistério Superior	Direção da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo	Doutorado	11 anos	8 anos

Fonte: Elaborado pelo autor.
*No tocante aos Diretores, o item se refere ao tempo de atuação na Direção da Unidade (como Diretor ou Vice-Diretor).

Com relação aos 9 entrevistados da PROGEP, a maioria (7) apresenta o título de mestre. As idades variam entre 27 e 46 anos. A predominância (7) é do gênero feminino. Grande parte dos entrevistados (8) possui formação em administração, sendo apenas um com formação em psicologia. A média de tempo de serviço na Instituição é de, aproximadamente, 6 anos e meio, sendo que o participante com maior tempo está há 14 anos e o que está a menos tempo possui 1 ano de serviço na UFSM. Somente 3 entrevistados da PROGEP possuem cargo de chefia.

No que se refere aos 13 Diretores, todos detêm o título de doutor. As idades variam entre 37 e 64 anos. A maioria (10) é do gênero masculino. As áreas de formação dos Diretores são variadas: administração, agronomia, biologia, educação física, engenharia elétrica, farmácia, letras, pedagogia, química e zootecnia. A média de tempo de serviço na Instituição é de, aproximadamente, 21 anos, sendo que o mais antigo está há 35 anos e o mais novo possui 7 anos de atuação na UFSM. O tempo dos entrevistados na Direção (ou Vice-Direção) da unidade varia entre 6 meses e 14 anos.

A seguir, apresentam-se os procedimentos de coleta de dados utilizados.

4.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, foi realizada uma revisão de literatura que abrangeu artigos científicos, dissertações, teses e livros, incluindo uma análise bibliométrica

acerca do tema gestão por competências na Administração Pública. Tal procedimento teve a finalidade de ampliar o conhecimento sobre a temática, apresentando diferentes enfoques e discussões dos principais pesquisadores sobre o assunto em questão.

Em prosseguimento, para a coleta de dados deste estudo, foram adotadas as seguintes metodologias: entrevistas individuais semiestruturadas, análise documental e observação não participante.

A **entrevista**, principal meio de coleta de dados desta pesquisa, é conceituada por Gil (2008, p. 109) como a "técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação". Tratando-se da entrevista do tipo **semiestruturada**, Triviños (1987) enfatiza que ela é um dos principais meios disponíveis para que o pesquisador realize a coleta de dados em estudos qualitativos. Aliado a isso, "ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação" (TRIVIÑOS, 1987, p. 146). Nessa acepção, tal tipologia de entrevista (semiestruturada) foi escolhida, principalmente, pela possibilidade de inclusão, exclusão ou alteração de questionamentos, com vistas a melhor compreender o contexto investigado. Se por um lado a técnica de entrevista exigiu maior atenção e investimento do pesquisador, por outro, evitou-se aplicar um questionário com perguntas fechadas, cujas respostas poderiam não ser suficientes para responder ao problema e atingir os objetivos do estudo.

As entrevistas ocorreram no período de 27 de agosto de 2018 a 02 de outubro de 2018, de forma presencial e individual, na unidade de trabalho de cada participante exceto as entrevistas com os Diretores das Unidades fora da sede (Palmeira das Missões e Frederico Westphalen) que ocorreram por videoconferência (Skype). Todas as entrevistas foram agendadas pessoalmente e/ou por e-mail, gravadas em áudio e transcritas na íntegra, com a autorização de cada respondente. Antes de iniciar as entrevistas, foi apresentado o tema, o objetivo e a relevância do estudo para cada participante.

Para atender aos critérios éticos de pesquisa, todos os respondentes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), previamente à realização das entrevistas, concordando em participar do estudo. A fim de garantir o sigilo da identidade dos entrevistados, foram utilizadas codificações para os servidores da PROGEP (E1, E2, E3 e assim sucessivamente) e para os Diretores de Unidades de Ensino (D1, D2, D3 [...] D13), conforme as entrevistas foram sendo efetuadas. Além disso, obteve-se autorização institucional para a realização do estudo (Apêndice B).

Optou-se por elaborar dois roteiros de entrevista fundamentados nos objetivos da pesquisa e nas principais teorias sobre o tema (BRANDÃO e BAHRY, 2005; BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001; BRANDÃO, 2017; BRASIL, 2006; CARBONE et al., 2009; DUTRA, 2017; LE BOTERF, 2003). O primeiro roteiro (Apêndice C) foi destinado aos servidores da PROGEP (Pró-Reitora e integrantes da Comissão de GC) e está estruturado em dois blocos: o primeiro diz respeito ao perfil dos respondentes (gênero; idade; formação acadêmica; tempo de serviço na UFSM; se ocupava cargo de chefia e, caso sim, há quanto tempo); o segundo bloco trata dos questionamentos referentes às categorias definidas *a priori* com base na literatura, sobretudo no modelo de Brandão e Bahry (2005) (apresentado no tópico 2.2.3) e nos objetivos da pesquisa. Esse modelo foi escolhido como base por já ter sido utilizado por outras IFES (LANDFELDT, 2016), pelo fato de ter sido desenvolvido por Hugo P. Brandão, o autor mais citado na análise bibliométrica apresentada no tópico 2.3.3.1 e por estar atrelado aos objetivos do estudo. O Quadro 21 apresenta as categorias de análise, as subcategorias e os questionamentos abordados com os servidores da PROGEP.

Quadro 21 – Categorias, subcategorias e questionamentos para os servidores da PROGEP

(continua)

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	QUESTIONAMENTOS
Elaborada com base nos objetivos do estudo e na literatura.	Introdução do Modelo de Gestão por Competências	✓ Motivos; ✓ Equipe; ✓ Referências teóricas; ✓ *Benchmarking*; ✓ Desafios; ✓ *Softwares* de apoio; ✓ Etapas do Processo; ✓ Possibilidade de implementação; ✓ Fiscalização; ✓ Sensibilização; ✓ Resistência.	✓ Comente sobre quais foram os motivos que levaram a UFSM a iniciar a implementação da GC. Você considera esse processo adiantado ou tardio frente às demais IFES? ✓ Como foi o processo de escolha e capacitação da equipe que trabalha no projeto? ✓ Está sendo utilizado algum autor/modelo como referência para a condução do projeto? Caso sim, qual? ✓ Foi realizado *Benchmarking* em outras instituições? Caso sim, quais? Como foi feito? ✓ Fale sobre os desafios e as dificuldades que a equipe está enfrentando na condução do projeto. ✓ Já se usa ou pretende-se utilizar algum *software* de apoio para a gestão de competências? ✓ Em que fase/etapa estão os trabalhos da equipe (comissão)? Quais e como serão as próximas etapas? ✓ Você acha que há possibilidade concreta de se efetivar a GC na UFSM? Caso sim, em quanto tempo? ✓ Há cobrança por parte do governo federal e/ou dos órgãos de controle para a implementação da GC? Caso sim, quais? Como está acontecendo a cobrança? ✓ Como foi (está sendo ou será) o processo de sensibilização da alta gestão e dos demais servidores da UFSM quanto à implementação da GC? ✓ Você acredita que os servidores irão aceitar, sem resistência, esse modelo de gestão?

Quadro 21 – Categorias, subcategorias e questionamentos para os servidores da PROGEP

(conclusão)

	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	QUESTIONAMENTOS
Elaboradas com base na literatura, sobretudo no modelo de Brandão e Bahry (2005).	Formulação da Estratégia Organizacional	✓ Missão, Visão, Valores e Objetivos Estratégicos; ✓ Competências organizacionais; ✓ Indicadores de desempenho e metas.	✓ A gestão por competências é vista como uma estratégia da UFSM? Por quê? ✓ Como foram estabelecidas/identificadas as competências organizacionais da UFSM? Como você avalia o processo de definição das competências organizacionais? ✓ Houve (há) alguma orientação para o estabelecimento de metas na UFSM, tanto para o servidor quanto para a equipe da qual ele faz parte? Caso sim, como elas foram (estão sendo) estabelecidas? Caso não, no curto/médio prazo, isso seria viável para toda instituição? ✓ O novo plano de gestão da UFSM (2018-2021) tem como novidade um conjunto de indicadores e metas que poderão ser mensuráveis ao final do período. Você tem conhecimento de quais são esses indicadores e metas e como eles foram estabelecidos?
	Mapeamento de Competências Individuais	✓ Metodologia do mapeamento; ✓ Descrição das competências; ✓ Finalidade(s) do mapeamento.	✓ Fale sobre como foram (estão sendo ou serão) mapeadas as competências dos servidores. Qual a metodologia utilizada pela equipe? ✓ Como está sendo (será) realizada a descrição das competências? ✓ Os resultados do mapeamento serão utilizados para qual(is) finalidade(s)?
	Captação e Desenvolvimento de Competências	✓ Selecionar competências externas (admitir, alocar e integrar); ✓ Definir mecanismos de capacitação e desenvolvimento.	✓ A UFSM utiliza as práticas de gestão por competências em seus processos seletivos? Caso sim, fale sobre como isso acontece. Caso não, por que não utiliza? ✓ Você tem conhecimento de como ocorre o processo de lotação dos novos servidores da UFSM? Caso sim, suas competências são consideradas? ✓As competências dos servidores são consideradas para a formulação/elaboração de cursos de capacitação? Caso sim, como isso acontece? Caso não, como ocorre, atualmente, esse processo? ✓ Em uma situação ideal, como você imagina o processo de alocação no serviço público?
	Acompanhamento e Avaliação	✓ Acompanhar e apurar os resultados alcançados; ✓ Comparar resultados alcançados com resultados esperados.	✓ Como a UFSM monitora se os seus objetivos e metas estão sendo cumpridos? Há um setor responsável por esse acompanhamento? Caso sim, qual? Essas metas e objetivos são compartilhadas no nível dos TAEs e docentes para buscar atingir a(s) meta(s) global(ais)? ✓ Você acha que, atualmente, o processo de avaliação de desempenho dos servidores considera suas competências? ✓ O atual processo de avaliação profissional gera que tipos de resultados para a Organização? E retorno para sociedade?
	Retribuição	✓ Reconhecer e premiar o bom desempenho;	✓ Dentro do processo de gestão por competências, encontra-se a retribuição. Nesse caso, a Organização poderia reconhecer e premiar, de forma diferenciada, os servidores e/ou equipes de trabalho que mais contribuíram para o alcance dos resultados almejados. Você acredita que essa seja uma etapa relevante para a gestão por competências? ✓ Você presume que os gestores da UFSM reconhecem e premiam os profissionais que têm bons desempenhos? Caso sim, como você supõe que isso aconteça? ✓ Como você avalia o processo de escolha dos gestores para as Coordenadorias? As competências individuais são consideradas no momento da escolha?

Fonte: Elaborado pelo autor.

O segundo roteiro (Apêndice D) foi aplicado aos Diretores de Unidades de Ensino e está estruturado em dois blocos: o primeiro trata das questões de perfil (gênero; idade; formação acadêmica; tempo de serviço na UFSM; e tempo na direção da unidade); o segundo bloco diz respeito às perguntas elaboradas a partir dos objetivos do estudo e da literatura. Nesse caso, optou-se por construir categoria *a posteriori*, ou seja, durante a análise dos dados. O Quadro 22 apresenta a categoria de análise, as subcategorias e os questionamentos realizados para os Diretores de Unidades de Ensino.

Quadro 22 – Categoria, subcategorias e questionamentos para os Diretores de Unidades de Ensino

	CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	QUESTIONAMENTOS
Elaborada com base nos objetivos do estudo e na literatura.	Disseminação da Gestão por Competências entre os Diretores	✓ Existência da comissão; ✓ Compartilhamento da discussão com os Diretores; ✓ Conhecimento e avaliação da temática, dentro e fora da Instituição; ✓ Transformações e resultados da gestão por competências na/para a UFSM.	✓ Algumas organizações públicas, seguindo as iniciativas de empresas privadas, passaram a adotar a gestão por competências como uma maneira de melhorar sua gestão de pessoas. Existe, inclusive, um Decreto (5.707/2006) que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Tal Política tem como uma de suas finalidades a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos da instituição, sendo um de seus instrumentos o sistema de gestão por competência. A UFSM, em abril de 2017, formalizou uma comissão (formada por servidores da PROGEP - Portaria nº 83.748/2017) para discutir o tema e trazer os benefícios da gestão por competências para a Universidade. Como Diretor da instituição, você sabe que existe essa comissão? Caso sim, como ficou sabendo? ✓ Esse assunto (gestão por competências) foi discuto em nível de reitoria com os diretores? Ou trazido por algum órgão assessor do Reitor, como a Pró-Reitoria de Planejamento ou a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas? ✓ Você tem conhecimento de alguma ação da UFSM para implementar a gestão por competências? Caso sim, como você avalia essa(s) ação(ões)? ✓ Você conhece ou ouviu falar de alguma instituição (privada ou pública) que tenha implementado a gestão por competências? Caso sim, qual? ✓ Qual o seu grau de conhecimento sobre o que é competência e gestão por competências? ✓ Você considera que a gestão por competências deve ser priorizada pelas universidades federais? Por quê? ✓ Você acredita que esse modelo possa, realmente, ser adotado pela UFSM? Por quê? ✓ Que resultado(s) você acredita que terá(ão) caso a gestão por competências seja implementada na UFSM? ✓ O que você acha que terá que mudar na UFSM para que se tenha êxito com esse modelo de gestão?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Antes de ir a campo, o autor submeteu os dois roteiros de entrevista a um pré-teste, com três profissionais doutores na área de gestão de pessoas, para verificar se os instrumentos encontravam-se adequados, com termos compreensíveis e sem ambiguidade.

Durante a condução das entrevistas, foram consideradas as recomendações de Gil (2010), quais sejam: preparação do roteiro, estabelecimento do contato inicial, formulação das perguntas, estímulos a respostas completas, manutenção do foco, registro das respostas e conclusão da entrevista. Cabe salientar, também, que nem todas as questões foram abordadas na íntegra com todos os entrevistados, respeitando os limites de conhecimento de cada um.

Com relação à **análise documental**, foram analisados documentos do governo federal e da UFSM (leis, decretos, portarias, PDI, Plano de Gestão, relatórios do Sistema de Informações para o Ensino - SIE, entre outros), bem como todos os documentos encaminhados pela comissão de GC ao pesquisador (relatórios, cronogramas de trabalho, histórico de encontros da equipe). Pelo fato de as pesquisas documentais serem, muitas vezes, confundidas com as bibliográficas, Gil (2010, p. 31) recomenda que "seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização, e fonte bibliográfica quando for obtido em bibliotecas ou bases de dados". Reforçando o uso da análise documental, Godoy (1995, p. 25) diz que ela "pode ser utilizada também como uma técnica complementar, validando e aprofundando dados obtidos por meio de entrevistas, questionários e observação".

Paralelamente aos procedimentos metodológicos, foi utilizada a **observação não participante**. Segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 337), na observação não participante "o pesquisador entra em contato com a comunidade, grupo ou realidade estudada, sem integrar-se a ela". Ao utilizar a observação como complemento à coleta de dados, acredita-se que os objetivos do estudo tenham sido alcançados com maior êxito, validade e confiabilidade. Ao mesmo tempo, consideraram-se as palavras de Yin (2015, p. 119) ao dizer que "a evidência observacional é frequentemente útil para proporcionar informação adicional sobre o tópico sendo estudado". Nessa perspectiva, as observações foram registradas em um caderno e feitas no decorrer das entrevistas e nas conversas informais com os servidores da PROGEP e com os Diretores de Unidades de Ensino.

4.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo, considerando os dados das entrevistas, da pesquisa documental e da observação não participante. Bardin (2016, p. 44) conceitua a Análise de Conteúdo como "Um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens". A autora ainda complementa ao dizer que "a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. [...] é uma busca de outras

realidades por meio das mensagens" (BARDIN, 2016, p. 50). Seguindo raciocínio semelhante, Silva, Gobbi e Simão (2005, p. 80) teorizam que, ao optar pela utilização da Análise de Conteúdo, "cabe ao investigador social tentar compreender e revelar as entrelinhas nas falas dos atores, já que estas exteriorizam suas construções acerca de dada realidade". Nesse sentido, foram aplicadas as diferentes fases da análise de conteúdo propostas por Bardin (2016) que se organizam em torno de três polos cronológicos, quais sejam: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A **pré-análise** tem por objetivo sistematizar e tornar operacionais as ideias iniciais. É o momento em que se organiza o material coletado e que se começa a conhecer o texto, deixando-se invadir por impressões e orientações. Nessa fase, foram realizadas leituras gerais das entrevistas transcritas e dos documentos coletados. A escolha do material respeitou as regras de exaustividade (não se deixou de fora da pesquisa qualquer um dos seus elementos), representatividade (para um número muito elevado de dados, pode-se realizar uma amostra, que deve ser um fiel reflexo dos documentos que integram o conjunto), homogeneidade (os dados obedeceram a critérios precisos de escolha, como o tema, por exemplo) e pertinência (os documentos ofereceram as informações necessárias para atingir os objetivos da pesquisa).

A **exploração do material**, segunda fase da Análise de Conteúdo, consiste em um estudo longo e aprofundado acerca do *corpus* (material textual coletado), respaldado na codificação e categorização das informações. A codificação corresponde à transformação dos dados brutos, agregando-os em unidades de registro[2] e/ou unidades de contexto[3], permitindo atingir uma representação do conteúdo textual. A categorização, por sua vez, implica isolar determinados elementos com características comuns e, em seguida, agrupá-los em rubricas (categorias). Essas categorias podem ser criadas a *priori* (a partir do referencial teórico e/ou dos objetivos do estudo) ou a *posteriori* (após a coleta dos dados). Para este estudo, optou-se por defini-las *a priori* com base nos objetivos da pesquisa e na literatura, bem como foi construída uma categoria *a posteriori* durante a análise dos dados.

---

[2] "É a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade base". As mais utilizadas são: a palavra; o tema ("unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura"); o objeto ou referente ("temas-eixo, em redor dos quais o discurso se organiza"); o personagem; o acontecimento; o documento (BARDIN, 2016, p. 134-136).

[3] "Serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro" (BARDIN, 2016, p. 137). Exemplos: frase; parágrafos; segmentos relevantes do texto.

Por fim, constituindo a terceira e última fase da Análise de Conteúdo, tem-se o **tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação**. Aqui, os conteúdos de todo material coletado (entrevistas, documentos e registros das observações) foram tratados de modo a torná-los significativos e válidos, buscando a inter-relação com o referencial teórico, resultando nas interpretações inferenciais.

Sintetizando, a Análise de Conteúdo compreendeu as seguintes fases:

a) Transcrição integral das entrevistas;

b) Organização dos documentos (entrevistas transcritas, documentos e anotações das observações);

c) Leitura e releituras de todo o material coletado;

d) Realização de recortes do material em unidades (palavras, frases, parágrafos, segmentos relevantes), agrupando-os nas categorias de análise definidas *a priori*;

e) Identificação da categoria *a posteriori*, a partir das similitudes encontradas nos relatos dos entrevistados. Após a identificação, foram realizados os recortes e o agrupamento do material na categoria identificada;

f) Realização de inferências e interpretações, respaldadas no referencial teórico.

A fim de relacionar o objetivo geral e cada objetivo específico às suas respectivas fontes de evidências e técnica de análise de dados, apresenta-se o Quadro 23.

Quadro 23 – Relação entre objetivo geral, objetivos específicos, fontes de evidências e análise de dados

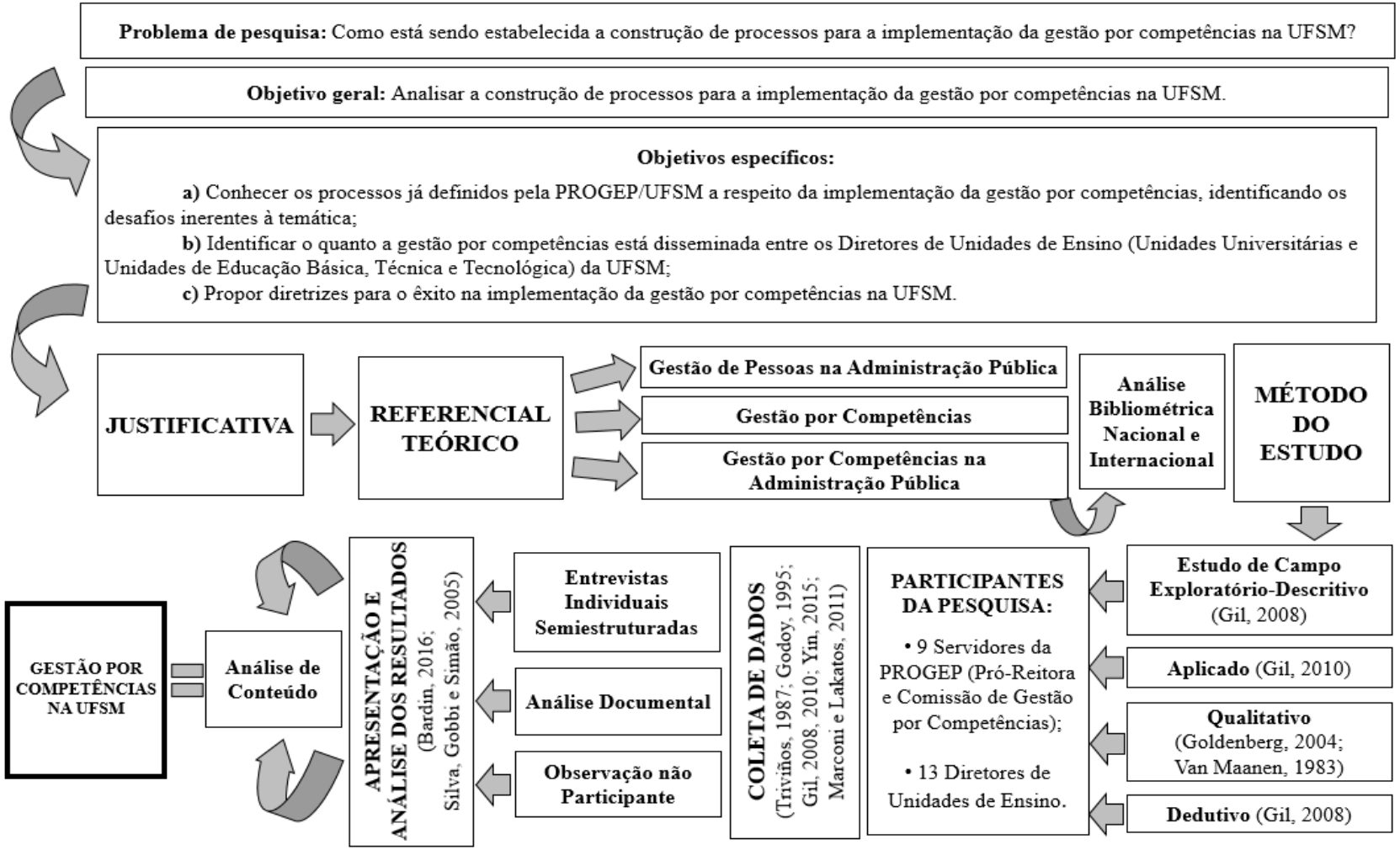
Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Fontes de evidências	Análise de dados
Analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria.	Conhecer os processos já definidos pela PROGEP/UFSM a respeito da implementação da gestão por competências, identificando os desafios inerentes à temática.	- Entrevistas com servidores da PROGEP; - Documentos e - Observação.	Análise de Conteúdo
	Identificar o quanto a gestão por competências está disseminada entre os Diretores de Unidades de Ensino (Unidades Universitárias e Unidades de Educação Básica, Técnica e Tecnológica) da UFSM.	- Entrevistas com Diretores de Unidades de Ensino; - Documentos e - Observação.	Análise de Conteúdo
	Propor diretrizes para o êxito na implementação da gestão por competências na UFSM.	- Todas as formas de coleta.	Análise de Conteúdo

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para sintetizar e melhor compreender a estrutura e os processos que englobaram este estudo, apresenta-se, a seguir, o desenho da pesquisa.

4.5 DESENHO DA PESQUISA

Figura 10 – Desenho da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresenta a análise dos resultados da pesquisa à luz dos objetivos propostos, da literatura abordada e da aplicação dos procedimentos metodológicos anteriormente descritos. Inicialmente, analisaram-se as entrevistas dos servidores da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da UFSM (5.1), subdivididas em 6 categorias definidas *a priori*. Em seguida, exploraram-se as entrevistas dos Diretores de Unidades de Ensino da UFSM (5.2) dentro de 1 categoria definida *a posteriori*. Cabe salientar que a Análise de Conteúdo feita nos documentos e nas observações foi apresentada em conjunto com a realizada nas entrevistas.

5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS SERVIDORES DA PROGEP

Em atendimento ao primeiro objetivo específico, esta seção busca apresentar como a PROGEP está conduzindo o processo de implementação da gestão por competências na UFSM, identificando os processos já definidos pela Pró-Reitoria e os desafios enfrentados durante a execução dos trabalhos, na perspectiva dos entrevistados. Para isso, conforme exposto no método, optou-se por dividir a análise nas seguintes categorias: Introdução do modelo de gestão por competências (5.1.1); Formulação da estratégia organizacional (5.1.2); Mapeamento de competências individuais (5.1.3); Captação e desenvolvimento de competências (5.1.4); Acompanhamento e avaliação (5.1.5); e Retribuição (5.1.6).

5.1.1 Introdução do modelo de gestão por competências

Nesta categoria, apresenta-se uma contextualização geral acerca da GC na UFSM, discutindo os motivos da implementação do modelo, o processo de escolha e capacitação da equipe que trabalha no projeto, as exigências do governo federal e dos órgãos de controle, as etapas do trabalho e as ações de sensibilização. Também, disserta-se sobre as possíveis resistências dos servidores em relação às práticas de GC, a existência (ou não) de autores/modelos balizadores, os desafios e dificuldades que a comissão está enfrentando e as crenças sobre a possibilidade de efetivação do modelo na Universidade.

A discussão acerca da GC iniciou em 2015 na UFSM. A iniciativa se deu por meio da Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) que iria iniciar um projeto chamado “Modernização Administrativa da Reitoria da UFSM”.

> A gestão por competências é um desafio que vem sendo discutido na instituição desde 2015. Ela começou sendo provocada pela Pró-Reitoria de Planejamento quando eles começaram a trabalhar a questão do escritório de processos. Nesse momento, eles nos procuraram, procuraram a Pró-Reitora da época e conversaram sobre essa necessidade de alinhamento com os serviços da PROGEP. Eles iriam iniciar esse mapeamento de processos e entendiam que a PROGEP também teria que ter uma participação no sentido do mapeamento de competências, que uma coisa complementaria a outra (E1).

Com isso, a Pró-Reitora de Gestão de Pessoas da época sugeriu a criação de uma comissão para estudar o assunto. A ideia era que a comissão tivesse pelo menos um representante de cada coordenadoria da PROGEP e que fossem designadas pessoas com perfil condizente para trabalhar o tema. Foram convidados alguns servidores, mas nem todos aceitaram participar. Formou-se, então, um grupo de trabalho com aqueles que aceitaram, optando-se por não contratar consultoria externa, assim como a Universidade de Brasília (ROMANO, 2016). Depois de formada a equipe, buscou-se uma capacitação junto à Escola Nacional de Administração Pública para, então, iniciar os trabalhos. Apesar de 8 dos 9 entrevistados serem formados na área de administração, até a capacitação inicial (na ENAP) eles não tinham um conhecimento mais sólido sobre GC, a não ser alguns tópicos genéricos e voltados, em sua maioria, para o âmbito privado.

> Aquele curso que a gente fez lá em 2015 foi o primeiro contato que a gente teve com esse tema, porque também não é uma área que a gente estuda muito quando ingressa aqui na instituição (E3).

> A gente fez um curso na ENAP, em Brasília, em 2015. Recebemos algumas consultorias que nos passaram como eles trabalham isso, porque, no início, até se tinha a ideia que talvez uma consultoria fosse útil, mas a gente viu que não, que a realidade do serviço público, da UFSM, é distinta, então nada melhor do que quem está aqui dentro para estar atuando. E, a partir daí, nós tivemos reuniões e reuniões, e alguns fizeram outros cursos adicionais (E5).

Durante o ano de 2016, a equipe ficou discutindo o assunto, porém sem dar seguimento aos trabalhos por dois motivos principais: indecisão sobre a continuidade do trabalho (de modernização) da PROPLAN e porque o PDI, da UFSM, estava em fase de elaboração e ele seria essencial para definir as competências organizacionais, primeira fase do projeto.

> A gente ficou meio solto, sem saber o que fazer, porque a gente não sabia se eles [PROPLAN] iriam continuar ou não, e a gente não sabia a que o nosso trabalho deveria estar alinhado. Então, durante um período, a gente ficou falando sobre o assunto. Por isso que eu te disse, começou em 2015, agora, efetivamente, que a gente está trabalhando nisso, porque houve essa lacuna de espaço, de tempo, em função dessa questão (E1).

> Porque o PDI estava em elaboração e o PDI ia ser um instrumento muito importante, principalmente para a definição das competências organizacionais que seriam aquelas primeiras que a gente ia começar a trabalhar. Então, a gente esperou o PDI finalizar, que finalizou no final de 2016, e aí, início de 2017 que a comissão voltou mesmo a se reunir e a trabalhar nesse mapeamento de competências (E3).

Então, em abril de 2017, a comissão foi formalizada pela Portaria nº 83.748/2017. A partir disso, ela começou a trabalhar mais efetivamente no mapeamento de competências para introduzir o modelo de GC na UFSM. Cabe salientar que a comissão iniciou com 7 participantes (6 Administradores e 1 Assistente em Administração) e, durante os trabalhos, ocorreram modificações na equipe: saíram 2 integrantes (1 Administrador e 1 Assistente em Administração) e ingressaram 3 servidores (1 Psicólogo; 1 Administrador e 1 Auxiliar em Administração com formação em administração), resultando na equipe atual composta por 8 pessoas.

Inicialmente, a comissão se encontrava uma vez por semana para trabalhar no projeto. No entanto, pelo fato de os integrantes terem de atender às demandas dos seus setores de trabalho, a equipe, muitas vezes, não conseguia se reunir e, quando conseguia, geralmente ficava incompleta. Pensando nisso, definiu-se que 3 integrantes da comissão (2 Administradores e 1 Auxiliar em Administração) deveriam se juntar, durante três turnos da semana, para discutir, exclusivamente, a GC na UFSM. Os 5 demais membros continuaram fazendo parte da comissão, porém com uma função mais de apoio aos 3 que estão trabalhando de maneira mais efetiva no projeto. A partir disso, as reuniões começaram a ocorrer apenas entre os 3 servidores designados. Eventualmente, eles se juntam com a equipe do projeto de Modernização Administrativa, coordenado pela PROPLAN, para alinhar os trabalhos. Tal projeto de Modernização tem como objetivos específicos: a busca da excelência na gestão universitária; o mapeamento e otimização dos processos da Administração Central e das suas subunidades; a mudança de cultura através da implementação de um novo modelo de gestão baseado em processos; o alinhamento com a tecnologia da informação e as modernas ferramentas de gestão; **a definição do modelo de dimensionamento de pessoal e de competências**; e o redesenho organizacional da Administração Central e das suas subunidades. Dentro desse projeto maior (Modernização Administrativa), existem 4 projetos institucionais, quais sejam: Gestão por Processos, Gestão de Riscos, Gestão Arquivística e Gestão por Competências. Este último tem por objetivo "**realizar o mapeamento das competências dos servidores da UFSM, fornecendo subsídios para a introdução do modelo de gestão por competências na instituição, com vistas a contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços públicos prestados aos cidadãos**" (UFSM, 2018c, grifo nosso). Assim, nota-se a

busca pelo alinhamento dos 4 projetos institucionais que, juntos, visam à modernização da Universidade.

No segundo semestre de 2017, foi criada a logomarca do projeto de gestão por competências na UFSM, que pode ser visualizada na Figura 11.

Figura 11 – Logomarca da gestão por competências na UFSM

Fonte: UFSM (2018c).

Nesse sentido, ao serem indagados sobre os motivos que levaram a UFSM a iniciar a implementação do modelo, os entrevistados expuseram, principalmente, a necessidade de deixar a área de GP mais moderna e estratégica, cumprir a demanda legal, atender às recomendações de órgãos de controle, subsidiar os processos de GP e dar respostas às críticas sobre servidores que assumiam cargos de gestão sem possuir as competências necessárias para tal.

> Existe a conscientização de que, cada vez mais, os processos de mobilidade, ingresso do servidor, capacitação e avaliação podem contribuir para o desenvolvimento da instituição. Então, eu acho que faz parte da evolução da área de gestão de pessoas, ser uma área que, até então, era bastante burocrática e operacional, e se transformar numa questão mais estratégica. E aí, com esse pensamento, vem essa necessidade de se pensar, realmente, em estratégias que vão possibilitar o atingimento desse ideal. Outra questão é que os órgãos de controle também têm trazido isso, têm pautado isso (E1).
>
> Para a gente aproveitar melhor o servidor que está entrando, conseguir alocar melhor, para capacitar melhor os servidores naquela área que eles estão trabalhando e não só fazer curso de línguas como é (E7).
>
> Porque já estava caindo de maduro. O Decreto é de 2006. E assim é a modernização da gestão, chega um momento em que não cabe mais os modos antigos de trabalhar e a gente tem que modernizar e as pessoas exigem isso também (E2).
>
> Eu acho que, em um primeiro momento, foi mais o atendimento aos órgãos de controle e à legislação (E6).
>
> Eu vejo que tem dois aspectos: um por acreditar que é uma estratégia relevante e outra porque os órgãos de controle já estão questionando se existe um mecanismo de gestão por competências e, até mesmo, na escolha das chefias isso já foi cobrado que eu sei. Então, tem em parte estratégia, em parte cobrança e em parte resposta, justamente, às críticas que existem de pessoas ocupando cargos sem ter competências (E5).

Esses motivos vão ao encontro dos achados de outros autores. Romano (2016) constatou que a UnB iniciou a implementação da GC não só pela demanda legal, mas também pela necessidade de melhorar a estratégia de GP. O mesmo autor, ao estudar a GC na UFABC, diz que o modelo emergiu para solucionar problemas de incompatibilidade entre o nível de competência dos gestores e o cargo de direção, chefia ou assessoramento que eles ocupavam. Na UFPB, segundo Avelino e Salles (2015), a implementação foi em decorrência da legislação e da necessidade de modernização da área de GP. Landfeldt (2016, p. 81), ao pesquisar 7 universidades que tinham iniciado a GC, verificou que os motivos da inserção do modelo foram: "demanda legal, reestruturação da gestão de pessoas, apoio da gestão e melhorias na área de capacitação".

Quanto a atender a exigências do governo federal, os respondentes disseram que, além do Decreto nº 5.707/2006 e das recomendações de órgãos de controle (como o TCU), não há, ainda, imposição para implementar a GC. Porém, conforme os entrevistados E5 e E8, existe grande probabilidade de o governo estabelecer um redimensionamento de pessoal e, caso isso aconteça, a GC irá auxiliar a acatar essa demanda.

> O dimensionamento de pessoal tem toda relação com a gestão por competência, porque como que tu vai dimensionar, saber quantas pessoas tu precisa, se tu não sabe o que a pessoa precisa fazer? [...]. Eu acredito que, para 2019, isso irá vir do governo e a gente vai ter que ver como que, na prática, vai ser operacionalizado. E eu acredito que a gestão por competência irá, com certeza, ajudar na implementação desse dimensionamento de pessoal (E8).

> Eu acho que vai ser necessário a gestão por competências por outros fatos que, em seguida, vão nos impor, como o redimensionamento de pessoal que é uma das metas do governo federal. [...]. E porque vai estar mapeado onde essas pessoas podem estar sendo alocadas, ou se tem inchaço de pessoas em determinados setores (E5).

Até o momento, a equipe definiu 3 principais etapas para a implementação: a sensibilização dos servidores, a identificação das competências organizacionais (tratadas no item 5.1.2) e o mapeamento das competências individuais (discutidas no item 5.1.3). A sensibilização é a etapa inicial da implementação da GC (GRAMIGNA, 2002; LEME, 2005). De acordo com Marques, Borges e Reis (2016), a introdução de um novo modelo de gestão requer o envolvimento formal e psicológico de todos os servidores. Munck e Galleli (2015) afirmam que os usuários devem entender o real significado do modelo, a sua capacidade de melhorar as práticas atuais e os benefícios confiáveis e válidos oriundos dele. Entre as propostas de sensibilização, estão: seminários, fóruns, palestras, reuniões, capacitações, comunicação institucional, entre outros (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva, a comissão vem desenvolvendo as seguintes ações de sensibilização: criação de um e-mail específico (*competencias@ufsm.br*); criação de uma página web sobre o tema (*https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/gestao-por-competencias-na-ufsm/*) na qual foram inseridos vídeos ("O que é a Gestão por Competências" e "O que é Mapeamento de Competências"), os benefícios do modelo, os tipos de competências mapeadas e as fases do mapeamento; envio de notificação, por e-mail, a todos os servidores ativos da Instituição apresentando o trabalho da equipe; e algumas falas em palestras e eventos internos. Quanto à alta gestão, os entrevistados foram categóricos ao dizer que ela está devidamente sensibilizada. Inclusive, a implantação da GC é uma meta do atual Plano de Gestão da UFSM (UFSM, 2018b). No entanto, os entrevistados E5 e E8 alertam para a falta de sensibilização dos Diretores de Unidades, os quais também compõem a alta gestão da Universidade.

> O próprio processo inicial foi a partir de interesses da alta administração. Então, eles já estão sensibilizados. Só que tem diretores que desconhecem totalmente o assunto. Se tu for lá, eles nem sabem disso, nem sabem qual a importância disso. Então, essa sensibilização, que não deixa de ser da alta administração porque eles são diretores, ainda é necessária. [..] E com as pessoas também, ainda é um processo de sensibilização, talvez sejam necessárias palestras nos centros, uma maior divulgação disso presencial (E5).

> A gente tem que fazer uma fala no Fórum de Diretores e a minha ideia era que a gente conseguisse ir nas Unidades falar nas reuniões de Conselho de Centro, porque lá tem uma variedade de... tem servidor, tem estudante, tem o docente, tem técnico, enfim, precisam participar (E8).

> O processo de sensibilização da alta gestão está indo mais rápido e mais forte que o resto da instituição. Parece que tem um *gap* entre a alta gestão e o resto da pirâmide, vamos dizer assim, no sentido de convencimento. Está me preocupando um pouco porque a alta gestão está bem ciente, comprou a ideia e a minha preocupação agora é que a gente venda a ideia para quem está dentro do setor (E4).

> O processo de sensibilização está presente durante todo o mapeamento das competências, desde o momento em que a gente começou até o final ele tem que estar presente. Então, o que a gente vem fazendo nesse sentido? A gente começou levando o assunto para os gestores, apresentação do tema em reuniões de Pró-Reitores, produção de material sobre o assunto. A gente produziu vídeos que, de forma clara, tentam falar sobre o que é a gestão por competências. Agora, a gente começou a levar o assunto para os seminários de integração dos novos servidores. Então, o servidor que entra, a gente já está falando sobre isso com eles, para que eles saibam o que está acontecendo. A gente está levando o assunto para o Lidere, que é a capacitação dos gestores, então a gente fala para eles, para que todo mundo conheça o que é e esteja alinhado com o que a gente busca desenvolver na instituição através desse trabalho. [...]. Então, em todos os espaços que a gente tem, temos levado o assunto como forma de sensibilizar os servidores da instituição (E1).

> Foram feitos vídeos institucionais para isso. Foram feitas reuniões também com os gestores da alta gestão. [...]. Eu não sei se não teria que ter mais sensibilização. [...]. As pessoas não têm noção ainda do que é a gestão por competências (E9).

Ainda que estejam acontecendo ações de sensibilização, os entrevistados foram unânimes ao dizer que poderá haver resistência dos servidores quanto à implementação da GC, principalmente pelo “medo do novo” e pela ideia, errônea, de que o modelo irá punir os servidores que não sejam competentes.

> Vai ter resistência, com certeza. Tudo que é novo traz receio e aí eu acho que vai ser difícil. Acho que, desde o início, a equipe estava sabendo que é não é fácil, o caminho é fazer as pessoas entenderem o porquê (E9).
>
> Se eles vão aceitar sem resistência eu já não sei. Mas, eu acho que vai depender de como nós colocarmos isso para eles. [...]. Mas, eu acho que se nós conseguirmos explicar para a comunidade que ela vai ter um ganho com isso, que o servidor vai, de certa forma, ser beneficiado, vai conseguir se sentir mais bem aproveitado dentro da universidade em relação às suas competências (E8).
>
> Eu acho que, como qualquer mudança, sempre existe resistência por parte de algumas pessoas. Mas, com uma sensibilização bem feita e com a conscientização dos benefícios que vão gerar tanto para o servidor quanto para a instituição, eu acho que a resistência não vai ser muito grande, espero que não (E3).
>
> Eu acho que sim, porque como eu te falei, em um primeiro momento as pessoas tendem a achar que ‘A! Vão querer implementar metas, vão querer ver o que eu estou fazendo’. Às vezes, as pessoas estão em um nível de acomodação e acham que isso vai desacomodar elas. Então, é justamente isso que a gente quer mostrar, é os benefícios que isso vai trazer para a instituição e para todos os servidores (E1).
>
> Eu acho que a gente tem que desmistificar, conversando e fazendo entender o que, realmente, é a gestão por competências. Porque a gestão por competências em si é muito nobre, é uma coisa que vai trazer benefício, só que ela precisa ser bem entendida. Então, parte muito da comissão conseguir deixar claro isso (E4).

Os entrevistados denotaram que ainda não foram definidas as próximas etapas do projeto. No momento, estão sendo realizadas as ações de sensibilização, o mapeamento e a validação das competências e todo esse processo durará, no mínimo, de 1 a 2 anos para ser finalizado.

Apesar de o Decreto nº 5.707 ter sido promulgado em 2006 e a UFSM ter iniciado a discussão somente em 2015-2017, os entrevistados, em sua maioria, acreditam que a implementação, na Universidade, está adiantada frente às demais IFES. Essa crença se deve, principalmente, pelo fato de que a maioria delas não começou a debater o assunto e, grande parte das que iniciaram, ainda estão o tratando de maneira embrionária.

> Olha, eu acho que a gente está adiantado em comparação com uma grande parte das universidades que não tem nada, nem começaram. E tem algumas que estão mais na nossa frente, mas são bem poucas (E3).
>
> Ele está, frente à maioria, a princípio, adiantado, porque tem muita gente que fala que está trabalhando com gestão de competências, mas não está (E7).

Quando indagados sobre a utilização de autores ou modelos específicos para a condução do trabalho, os entrevistados disseram que optaram por buscar melhores práticas e definir um caminho próprio para o processo. Apesar de ainda não terem realizado visitas técnicas a outras instituições, a equipe buscou informações em artigos, web sites, livros e em seminários (como o Seminário de GP na Perspectiva da Gestão por Competências, ocorrido em Florianópolis/SC, em 2017, onde outras IFES também participaram e compartilharam experiências).

> A gente não fez visitas técnicas em instituições, mas a gente participou de encontros onde foi possível conhecer a metodologia das instituições, isso também ajudou bastante o nosso trabalho. [...]. Lá tinha um caso de uma universidade que um órgão de controle determinou que ela implementasse, em 180 dias, uma gestão por competências. Então, a gente ficou sabendo como eles fizeram isso (E1).
>
> A gente não tem um autor específico. Tem diversos autores para ver o que se adapta mais, porque muito não se aplica no setor público, algumas coisas estão previstas no setor privado, então a gente vai adequando. [...]. Visita não foi feita nenhuma, só pesquisa pela internet (E3).

Quanto aos desafios e dificuldades na condução dos trabalhos, os participantes destacaram a falta de dedicação exclusiva da equipe ao projeto; falta de espaço físico e mobiliário para as reuniões; dificuldade de encontrar boas práticas de GC e de sensibilizar toda a comunidade universitária; entre outras. A seguir, o Quadro 24 apresenta todas as dificuldades frisadas pelos participantes e estudos que reafirmam tais entraves.

Quadro 24 – Dificuldades e desafios na implementação da gestão por competências na UFSM

(continua)

Dificuldade/ Desafio	Verbalizações	Autores/Estudos que corroboram
Conciliar o trabalho do setor com as atividades da comissão (falta de dedicação exclusiva ao projeto).	Um desafio é a gente conciliar todos os nossos outros trabalhos aqui na PROGEP com a gestão por competências dando a devida prioridade e considerando ela estratégica da forma como ela tem que ser (E1). Disponibilidade da equipe que ainda tinha que atender às demandas do seu setor e participar da comissão (E6). Eu acho que a principal dificuldade é que os servidores que participam da comissão trabalham em outros setores e o nosso foco principal é o setor onde a gente trabalha (E7). Eu acho que a dificuldade maior é que a gente está fazendo esse projeto aliado ao nosso trabalho do dia a dia. Primeiro, quando a gente começou a se reunir, era uma vez por semana, aí pega férias de um, pega férias do outro, pega feriado daqui, pega feriado dali, quando vê... não andava (E2). A dificuldade que a gente enfrentou foi conseguir fazer a atividade porque a gente tem várias outras tarefas para fazer. Eu acho que isso foi um fator que acabou atrasando bastante (E9).	Landfeldt (2016); Romano (2016); Silva (2016).

Quadro 24 – Dificuldades e desafios na implementação da gestão por competências na UFSM (conclusão)

Dificuldade/ Desafio	Verbalizações	Autores/Estudos que corroboram
Falta de espaço físico e mobiliário para as reuniões.	Problema de espaço físico (E8). A gente estava com problema de espaço para poder trabalhar de uma forma mais tranquila. Computador, porque a gente trabalhava com *notebooks* velhos (E2).	Landfeldt (2016); Romano (2016).
Modelo novo e complexo no serviço público, com poucas práticas.	Um desafio é, principalmente, essa questão de ser uma coisa nova no setor público, tem poucos modelos e poucas práticas. Então, praticamente, estamos fazendo tudo do zero, com algumas referências. Muito temos que desenvolver nossa metodologia de trabalho (E3). A complexidade que é esse processo exigiria um tempo maior de estudo, de preparo, inclusive visitas a outras instituições, não é algo simples e rápido para se fazer (E9).	Perseguino e Pedro (2017).
Sensibilização de toda a Instituição.	Um desafio é a gente despertar, nas pessoas, o interesse pelo assunto e fazer com que elas compreendam a importância, que isso pode trazer muitas vantagens, pode trazer muitas melhorias, fazer com que elas vejam isso da forma como realmente a instituição está vendo (E1). Eu acho que, na verdade, o pessoal não sabe muito o que é. O pessoal que eu digo no geral, os servidores da instituição, e a gente tem medo que isso passe uma imagem de que a gente quer impor metas para avaliar servidor, para o servidor ser cobrado, ser prejudicado, e não tem relação nenhuma com isso. Na verdade, a gente quer melhorar mesmo a vida do servidor e o trabalho dele no setor. Acho que a sensibilização é uma etapa importante do processo e talvez a gente ainda não tenha chegado ao ideal dela (E7).	Gramigna (2002); Leme (2005); Munck e Galleli (2015).
Equipe reduzida e grande volume de trabalho.	A equipe ser reduzida é uma das dificuldades que posso citar (E3). A dificuldade é porque é um trabalho trabalhoso. Eu não acho que seja algo tão complexo, mas o volume de trabalho é grande (E4).	Landfeldt (2016); Mello e Silva (2013); Romano (2016).
Resistência dos servidores.	Eu acho que uma das barreiras seria dos sindicatos e a resistência das pessoas sobre um modelo diferente (E5).	Avelino e Salles (2015); Fonseca (2016); Leme (2005); Romano (2016).
Dúvida quanto ao apoio dos gestores.	Primeiro, eu acho que tem apoio e não tem. Eu acho que a gestão por competências é uma coisa bonita de se fazer só que não é fácil e, até por falta de conhecimento, talvez, da gestão, eles não sabem o trabalho que dá fazer isso (E7).	Avelino e Salles (2015); Fonseca (2016); Pires et al. (2005); Landfeldt (2016); OCDE (2010); Osório (2016); Silva (2016).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Algumas dificuldades estão sendo sanadas. Com relação à falta de dedicação exclusiva dos membros, como visto, foram deslocados 3 integrantes para trabalhar, durante 3 turnos por semana, exclusivamente no projeto. Porém, segundo a maioria dos entrevistados, o quantitativo é baixo considerando o tamanho da Universidade e, principalmente, o volume de trabalho que

terá no momento em que forem mapeadas as competências individuais de toda a Instituição. No que se refere à falta de espaço físico e mobiliário, foi providenciada uma sala para as reuniões e solicitado um *notebook* para auxiliar os trabalhos. Quanto à falta de boas práticas de GC, este estudo visa, entre outras coisas, minimizar esse incômodo da comissão ao abordar práticas (item 2.3.1) e casos de implementação da GC (item 2.3.2), além de propor diretrizes para sua implementação (item 5.3).

Romano (2016) e Landfeldt (2016) encontraram, como um empecilho para a implementação da GC, a falta de utilização de *softwares* de apoio. Ainda que a comissão não a tenha considerado como uma dificuldade para o andamento do projeto, constatou-se que o fato de não utilizar um banco de competências informatizado pode gerar grande volume de trabalho e dificultar o acesso aos dados do mapeamento. Apenas o Entrevistado E2 evidenciou preocupação quanto a isso: "A gente gostaria que, depois, fosse criado um [*software*] específico para a UFSM, um sistema que a gente pudesse trabalhar com todas as competências, tanto na questão do ingresso, da capacitação, da avaliação [...]".

Ao serem questionados sobre a possibilidade real de a GC ser implementada na UFSM, os respondentes, em sua maioria, acreditam que é um caso factível. Porém, o entrevistado E5 conjectura que a GC não poderá ser implementada em sua totalidade e que auxiliará, principalmente, a capacitação e a seleção para cargos gerenciais. O entrevistado E6 reforça que o trabalho de sensibilização, principalmente dos gestores, influenciará, diretamente, o êxito do modelo. Já o entrevistado E7 sinaliza para as mudanças de gestão da Universidade que podem afetar o andamento do projeto.

> Ela pode se efetivar não de uma forma completa, até porque não vai influenciar na remuneração. Então, eu acredito que ela consiga se efetivar de uma forma mais atenuada. Principalmente, na capacitação pode auxiliar bastante. E, a partir desse mapeamento, deixar claro os critérios de escolha das chefias (E5).
>
> Acho que vai ser um trabalho bem complexo de sensibilização, principalmente dos gestores para passar para equipe. Tomara que sim, mas eu vejo que vai ser bastante difícil (E6).
>
> Eu acho que sim, mas isso também depende muito da gestão. Nesse momento, a gente tem o apoio, mas a gente não sabe para as próximas como vai ser (E7).
>
> Tem que ser efetivado! Isso precisa ser efetivado! É um trabalho que está sendo feito a bastante tempo. [...]. A gente está investindo nesse grupo para que realmente isso saia do papel e seja, na prática, utilizado e efetivado (E8).
>
> Eu acredito que sim. A nossa ideia... é claro que vai depender muito de como vai andar o trabalho de mapeamento das competências específicas... é que a partir de 2020, a gente já consiga incluir, nem que seja uma parte desse trabalho, na avaliação de desempenho e nas capacitações, para ir subsidiando os demais processos de gestão de pessoas (E3).

Conforme evidenciado por Dutra (2017), as pessoas se modificam com o passar do tempo e podem assumir atribuições mais complexas, assim como, segundo Brandão e Bahry (2005), as competências também mudam de relevância. Tal evidência é uma preocupação do entrevistado E2 e, segundo ele, pode afetar o andamento dos trabalhos.

> Não sei se, mais para frente, não vai ser necessário que haja pessoas realmente dedicadas a fazer somente isso. Um Núcleo de Gestão por Competências dentro da PROGEP, alguma coisa assim. Porque esse estudo vai ter que ser contínuo. A gente não pode só mapear hoje, porque é o mapa da realidade de hoje, é o retrato de hoje, então isso vai ter que ser contínuo (E2).

Nesse sentido, a UFSM deverá realizar um acompanhamento das competências tanto organizacionais quanto individuais estando sempre com o rol de competências necessárias e disponíveis atualizado para que, de maneira confiável e eficiente, possa subsidiar todos os processos de gestão de pessoas.

A seguir, apresenta-se a análise da segunda categoria pré-estabelecida: formulação da estratégia organizacional.

5.1.2 Formulação da estratégia organizacional

Esta categoria busca verificar se a UFSM possui estratégias definidas com o estabelecimento de metas e indicadores; se a GC é considerada uma estratégia da universidade; e como está ocorrendo a definição das suas competências organizacionais.

De acordo com Brandão e Bahry (2005), a fase inicial da implementação da GC é a formulação da Estratégia Organizacional. Nessa etapa, são definidas missão, visão e objetivos estratégicos da instituição. Em seguida, respaldados nos objetivos estratégicos, estabelecem-se os indicadores de desempenhos e as metas (BRANDÃO e BAHRY, 2005). Nessa fase, também, definem-se as competências organizacionais.

No que concerne à estratégia, conforme visto no Capítulo 3, a **Missão** da UFSM é “Construir e difundir conhecimento, comprometida com a formação de pessoas capazes de inovar e contribuir com o desenvolvimento da sociedade, de modo sustentável”. Já a **Visão** é “ser reconhecida como uma Instituição de excelência na construção e difusão do conhecimento, comprometida com o desenvolvimento da sociedade, de modo inovador e sustentável”. Os **Valores Institucionais** são “comprometer-se com a educação e o conhecimento, pautada nos seguintes valores: liberdade; democracia; ética; justiça; respeito à identidade e à diversidade; compromisso social; inovação; e responsabilidade” (UFSM, 2016a, p. 18).

Os dois principais instrumentos de planejamento da UFSM são o Plano de Desenvolvimento Institucional e o Plano de Gestão. Atualmente, a Universidade possui 7 desafios institucionais previstos em seu PDI, quais sejam: Desafio 1 - Internacionalização; Desafio 2 - Educação inovadora e transformadora com excelência acadêmica; Desafio 3 - Inclusão social; Desafio 4 - Inovação, geração de conhecimento e transferência de tecnologia; Desafio 5 - Modernização e desenvolvimento organizacional; Desafio 6 - Desenvolvimento local, regional e nacional; e Desafio 7 - Gestão ambiental. O Planejamento Estratégico da UFSM, parte integrante do PDI, é um conjunto de 45 objetivos a serem alcançados no final do período de vigência do Plano (2026). Alguns desses objetivos possuem indicadores (o intuito é que, durante a execução do PDI, se trabalhe para identificar indicadores) que são/serão utilizados para monitorar os resultados da Universidade no decorrer do tempo (UFSM, 2016a).

Já o Plano de Gestão (2018-2021) contempla um conjunto de 68 objetivos estratégicos distribuídos entre os 7 desafios institucionais do PDI. Desses 68 objetivos, 5 possuem indicadores de acompanhamento pré-estabelecidos (metas para 2021) os quais englobam somente os Desafios 2, 4 e 5 previstos no PDI. A meta para 2021 é que todos os 7 desafios presentes no PDI tenham indicadores definidos para acompanhar o desenvolvimento da Instituição como um todo (UFSM, 2018b).

Tratando-se, especificamente, da gestão por competências, os entrevistados foram unânimes ao dizer que ela é uma estratégia da Universidade, inclusive presente em seus documentos estratégicos e nas falas do Reitor.

> Se tu verificar o nosso PDI de 2016, ela [gestão por competências] consta ali, como um dos objetivos. Isso foi uma conquista do grupo porque a gente entendeu que isso deveria estar institucionalmente estabelecido (E1).
>
> Inclusive, se tu consultar o PDI, já está previsto ali. O plano de gestão prevê a gestão por competências. Quando a gente começou a pensar nisso, a gente pensou que teria que ser uma coisa institucional e não apenas um projeto que iria morrer quando fosse trocar essa gestão, teria que ser uma coisa que fizesse parte da estratégia (E3).
>
> Ela é vista como uma estratégia em conjunto com a modernização administrativa. [...]. É uma estratégia bem forte. Inclusive, o [Reitor] sempre fala, traz muito isso nas reuniões, nas falas dele nos eventos, sempre modernização administrativa e gestão por competência (E8).

O entrevistado E4 sinaliza que a GC é vista como estratégica pela alta gestão, porém quando analisada a “gestão menor”, o apoio não existe: “Ela está sendo vista pela alta gestão como uma estratégia, mas culturalmente, se nós baixarmos um pouco a visão, no nível da gestão menor, não. Posso ver que não. Culturalmente não tem apelo ainda”.

Conforme consta no PDI (2016-2026), a GC é considerada uma das Diretrizes da política de gestão de pessoas da UFSM.

> [...] as diretrizes para a política de gestão de pessoas para os próximos anos serão: **Gestão por competências**: os resultados de qualquer organização dependem das pessoas nelas constituídas. Dessa forma, a organização deve buscar o alinhamento entre as competências da instituição e as competências pessoais levando em consideração, dentre outros, a experiência profissional pregressa e adquirida. [...]. A gestão por competência implica: a) definir e divulgar as competências desejáveis dos membros da estrutura organizacional, bem como dos diversos órgãos que constituem a instituição; b) definir diretrizes para o desenvolvimento dos gestores da organização, além de identificar as competências desejáveis ou necessárias e desenvolvê-las; c) definir diretrizes para a avaliação de desempenho das competências institucionais e dos servidores, por meio de indicadores e metas previamente estabelecidos; d) promover o reconhecimento de servidores no desenvolvimento de suas competências (UFSM, 2016a, p. 164, grifo dos autores).

Além disso, a GC consta no "Desafio 5 – Modernização e desenvolvimento organizacional" do PDI (2016-2026) como uma das "Iniciativas extraídas das contribuições da comunidade", descrita da seguinte maneira: "Implementar a gestão de competências e o dimensionamento de pessoal, respeitando a estrutura administrativa e os cargos relacionados" (UFSM, 2016a, p. 120). Isso indica que a comunidade universitária está atenta ao tema e o considera importante para o desenvolvimento da Universidade. No Plano de Gestão (2018-2021), o "Desafio 5 - Modernização e desenvolvimento organizacional" contempla 12 objetivos estratégicos, sendo um deles "Implantar a gestão por competências" (UFSM, 2018b, p. 17).

Em sequência, ao serem indagados sobre a definição de metas para os servidores da UFSM ou para suas equipes, os entrevistados disseram que as metas e desafios são para a Universidade em si e, em regra, não alcançam os níveis individual ou grupal. O entrevistado E8 comenta que muitos setores trabalham por demanda, inviabilizando o estabelecimento de metas para todas as subunidades da Instituição.

> Eu acho que, por enquanto, não é estabelecido [meta]. Eu acho que talvez isso caminhe, no futuro, para uma evolução do nosso trabalho. [...]. Não consigo ver o que a gente poderia estabelecer meta, por exemplo, aqui na folha de pagamento, pensando na nossa realidade aqui da PROGEP, quantas pessoas são atendidas ali? Tu entende que é difícil mensurar, porque tu vai sempre trabalhar em relação à demanda. Aposentadoria também não tem, tu vai tratar o processo dependendo da demanda (E8).

Porém, o mesmo entrevistado diz que outras vertentes, como o número de capacitações promovidas pela Coordenadoria de Ingresso, Mobilidade e Desenvolvimento, e a oferta de programas/cursos desenvolvidos pela Coordenadoria de Saúde e Qualidade de Vida do Servidor, poderiam ser norteadas por metas.

> O que a gente podia fazer, por exemplo, não as capacitações, mas o número de capacitações. [...]. Dentro da PROGEP, eu vejo o setor da CIMD, que é a Coordenadoria de Ingresso, Mobilidade e Desenvolvimento, eu vejo mais facilidade em tu determinar algumas metas. A qualidade de vida também, se a gente conseguisse aumentar, por exemplo, em 20% o número de oferta de cursos, que é por exemplo: Ioga, Pilates, até poderia, mas a gente não está, ainda, trabalhando nessa linha (E8).

Inclusive, quanto ao conhecimento sobre quais eram e como tinham sido estabelecidos os indicadores de desempenho e metas previstos no Plano de Gestão (2018-2021), dos 9 entrevistados, apenas 2 disseram ter conhecimento. E9 revela uma inquietude ao expor que a discussão fica muito dentro da alta gestão e não é tratada com os demais servidores: “Acho que fica muito no macro e não está chegando no micro”. O entrevistado E3 diz que, mesmo havendo resistência, a implantação de metas individuais e setoriais é uma tendência a ser adotada para a Instituição crescer.

> No serviço público, a gente sabe que tem bastante resistência o estabelecimento de metas ou de controle de produtividade principalmente. Mas, eu acho que é uma tendência. Se a instituição quer crescer, quer ser melhor, ela tem que ter metas, tem que ter objetivos a serem seguidos (E3).

O entrevistado E9 reforça e diz que é uma maneira de organizar e avaliar o trabalho e que sente falta da atribuição de metas na UFSM: “Acho que é algo interessante, claro, com cautela, com organização, para não ficar algo muito voltado para o privado. Ajuda a organizar as atividades do setor. [...]. É uma forma de organizar o trabalho e conseguir avaliar o que realmente foi feito. E eu sinto falta disso aqui”.

Quanto às **competências organizacionais**, Ruas (2005) diz que elas devem estar associadas aos elementos estratégicos da organização. Brasil (2012) discorre que as competências organizacionais podem ser entendidas com as capacidades necessárias à determinada instituição percebidas pela sociedade. A comissão de GC as definiu como as “competências fundamentais à organização para que possa enfrentar os seus desafios e alcançar os seus objetivos”.

Javidan (1998) evidencia que a definição das competências organizacionais deve ocorrer de maneira participativa, com os gestores-chave da organização, por meio do debate de quesitos como: o que a organização sabe fazer muito bem e que a diferencia de seus concorrentes? O resultado desse fazer está presente em toda a organização ou somente em parte dela? Onde a instituição quer chegar?

Isso posto, as fontes de evidências demonstraram que as competências organizacionais foram definidas com base em uma análise documental dos documentos estratégicos da UFSM,

como o PDI e o Plano de Gestão, sendo validadas com a alta direção (Reitor; Pró-Reitores e substitutos; Diretores de Unidades e substitutos).

> As organizacionais foram as primeiras que a gente começou a trabalhar. Elas foram identificadas com base em uma análise documental de, principalmente, plano de gestão e PDI da UFSM. Fizemos várias análises, reuniões, discutimos os termos que mais apareciam nesses documentos, definimos os conceitos e finalizamos, então, essa primeira etapa. Aí a gente pretende ainda, agora no final do ano [2018], validar elas com a alta direção. A gente já fez o pré-teste com três chefias da alta direção e o questionário já está pronto. Só estamos aguardando para aplicar porque estamos fazendo uma sensibilização (E3).
>
> Nós fomos buscar de que forma essas competências seriam mapeadas e aí os estudos e os casos de instituições que já implementaram esse mapeamento de competências nos traziam que isso foi feito a partir da análise documental (E1).

A utilização da análise documental para identificar competências é recomendada por Brandão e Bahry (2005) e Carbone et al. (2009). Os autores salientam a importância da validação das competências oriundas desse tipo de análise com pessoas-chave da organização. Nessa lógica, ao serem interrogados quanto à convicção dessa metodologia para o estabelecimento das competências organizacionais, os entrevistados acreditam que ela seja a maneira mais adequada, considerando o que foi apresentado durante a capacitação na ENAP e o que outras instituições estavam realizando.

> Sim. Na verdade, a gente estudou para chegar nessa metodologia. Essa capacitação que a gente fez e a própria pesquisa em outras instituições nos mostraram que essa era a metodologia mais adequada. Então, sim, entendo que isso está correto (E1).
>
> Olha, o que a gente já aprendeu em cursos que a gente fez nessa área e na literatura, as competências organizacionais têm que ser a partir dos documentos estratégicos mesmo. Então, acredito que sim. Não vejo outra forma possível que a gente poderia ter adotado (E3).
>
> Eu acho que ele é bastante válido porque são os documentos norteadores que constituem, que dão personalidade à instituição, dão a característica dela. Então, eu acredito que tem que ser através da análise deles (E4).

A seguir, apresenta-se o Quadro 25 com o cronograma de atividades, desde o início dos trabalhos até a fase de validação (atual) das competências organizacionais.

Quadro 25 – Cronograma para definição das competências organizacionais

Período	Atividade
Maio de 2017	Início da definição e descrição das competências organizacionais com base no PDI e no Plano de Gestão.
19/03/2018 a 24/04/2018	Validação semântica das competências organizacionais com especialistas.
25/04/2018 a 19/06/2018	Reavaliação das competências com base nas sugestões da validação semântica.
26/06/2018 a 12/07/2018	Elaboração e aplicação dos questionários do pré-teste com três integrantes da alta direção.
17/07/2018 a 20/07/2018	Análise dos resultados do pré-teste e realização dos ajustes necessários.
19/11/2018 a 21/12/2018	Aplicação dos instrumentos (por meio de formulário no Portal de Questionários da UFSM) à alta direção (Reitor, Pró-Reitores e substitutos, Diretores de Unidades e substitutos) para validar as competências organizacionais.
A definir	Análise dos resultados da validação e realização dos ajustes necessários.
A definir	Publicação das competências organizacionais aprovadas.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na análise documental.

Observa-se, no Quadro 25, que a definição das competências organizacionais iniciou em maio de 2017, passando pelas etapas de descrição, validação semântica, pré-teste, validação e ajustes. A validação final está sendo[4] realizada com a alta gestão da Universidade (Reitor, Pró-Reitores e substitutos, Diretores de Unidades e substitutos) por meio do Portal de Questionários da UFSM em que eles podem opinar acerca do grau de importância de cada competência organizacional e, ao final, ainda podem fazer considerações e sugerir novas competências dentro de uma questão discursiva. Observa-se, assim, que a validação está ocorrendo com pessoas-chave da instituição, atendendo às recomendações de Brandão e Bahry (2005) e Carbone et al. (2009). As descrições iniciais das 8 competências organizacionais da UFSM podem ser visualizadas no Quadro 26.

Quadro 26 – Competências organizacionais da UFSM (a serem validadas)

(continua)

Competências Organizacionais	Descrição
Cidadania e Responsabilidade Social	- Valorizar a diversidade, fortalecendo a democracia, a inclusão social e o respeito ao indivíduo, por meio de ações institucionais integradas.
Ensino de Excelência	- Construir e difundir conhecimento, fortalecendo e qualificando os cursos de graduação, pós-graduação e de ensino básico, técnico e tecnológico a fim de formar pessoas capazes de inovar e transformar a realidade social.
Ética	- Atuar de forma ética, ressaltando os princípios da legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência como norteadores de sua conduta.
Extensão	- Estabelecer uma relação de troca de saberes com a sociedade, por meio de processos educativos, culturais e científicos, contribuindo para a transformação da sua realidade.

[4] No último mês de coleta de dados desta pesquisa (novembro/2018), todas as competências estavam em fase de validação na Universidade.

Quadro 26 – Competências organizacionais da UFSM (a serem validadas)

(conclusão)

Competências Organizacionais	Descrição
Gestão Organizacional	- Buscar aprimoramento constante dos processos institucionais, através de boas práticas de governança, voltadas para a modernização, transparência e profissionalização administrativa.
Internacionalização	- Buscar a inserção da instituição no cenário internacional, promovendo trocas científicas, culturais e de experiências de gestão, desenvolvendo parcerias com instituições e pesquisadores.
Pesquisa e Inovação	- Construir e difundir conhecimentos científicos por meio da pesquisa qualificada, comprometida com uma atuação inovadora que, além do desenvolvimento acadêmico, promova benefícios de ordem social, econômica, tecnológica e cultural para a sociedade.
Sustentabilidade	- Realizar as atividades administrativas e acadêmicas visando o desenvolvimento da sociedade de modo inovador e sustentável, buscando o equilíbrio entre as dimensões econômicas, sociais e ambientais.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na análise documental.

A fim de ilustrar a frequência com que os termos utilizados nas competências organizacionais aparecem no PDI (2016-2026) e no Plano de Gestão (2018-2021) da UFSM, foi gerada uma nuvem de palavras[5] conjunta, conforme Figura 12.

Figura 12 – Nuvem de palavras (PDI 2016-2016 e Plano de Gestão 2018-2021)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do *software* NVivo 12.

[5] Critérios: 100 palavras mais frequentes, com comprimento mínimo de 4 letras e agrupamento de palavras derivadas/similares (ex.: pesquisa e pesquisas; ensino e ensinos, entre outras).

Observa-se que as palavras: pesquisa (1080), ensino (989), gestão (816), extensão (801), inovação (336), social (293), excelência (124), entre outras que compõem as competências organizacionais, fazem parte das 100 palavras mais citadas nos principais documentos estratégicos da Universidade. Os termos conhecimento (2391), trabalho (188), comunicação (182) e qualidade (146), destacados na nuvem, apesar de não constarem nas competências organizacionais, integram as competências comuns, que são discutidas no próximo tópico.

Em suma, as evidências mostram que a UFSM detém estratégias definidas, possui missão, visão, valores e objetivos traçados e, para alguns dos objetivos, foram estabelecidos indicadores de desempenho e metas, conforme sugere Brandão e Bahry (2005). Também, a GC é considerada como estratégica pela alta gestão, o que exige a cobrança por parte dos servidores, alunos e sociedade para que ela seja priorizada e implementada da melhor maneira possível.

A seguir, apresenta-se a análise da terceira categoria pré-estabelecida: o mapeamento de competências individuais.

5.1.3 Mapeamento de competências individuais

Esta categoria objetiva apresentar o processo de mapeamento das competências dos servidores da UFSM, englobando conceitos, classificações, descrições e metodologias utilizadas, além de discutir os desígnios de todo esse processo.

Conforme Brandão e Bahry (2005), o mapeamento objetiva identificar o *gap* ou lacuna de competências, ou seja, a diferença entre as competências necessárias e as disponíveis na organização. A UFSM optou por classificar as competências individuais em três dimensões: comuns, gerenciais e específicas, conforme mostra a Figura 13. As organizacionais, que aparecem na ilustração, foram tratadas no tópico anterior (5.1.2).

Figura 13 – Classificação das competências na UFSM

Fonte: Adaptação de UFSM (2018c).

O cronograma para definição das competências individuais pode ser visualizado no Quadro 27.

Quadro 27 – Cronograma para definição das competências individuais

Período	Atividade
Maio de 2017	Início da definição das competências **comuns**.
Agosto de 2017	Início da definição das competências **gerenciais**.
19/03/2018 a 24/04/2018	Validação semântica das competências comuns e gerenciais com especialistas.
25/04/2018 a 19/06/2018	Reavaliação das competências com base nas sugestões da validação semântica.
26/06/2018 a 12/07/2018	Elaboração e aplicação dos questionários do pré-teste.
17/07/2018 a 20/07/2018	Análise dos resultados do pré-teste e realização dos ajustes necessários.
20/07/2018 a 02/08/2018	Definição da metodologia para mapeamento das competências **específicas**.
02/08/2018	Início do mapeamento das competências **específicas**.
19/11/2018 a 21/12/2018	Aplicação dos instrumentos (por meio de formulário no Portal de Questionários da UFSM) a **todos os servidores,** para validar as competências **comuns e gerenciais**.
A definir	Análise dos resultados da validação e realização dos ajustes necessários.
A definir	Publicação das competências aprovadas.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na análise documental.

Diante disso, observa-se que a definição das competências comuns e gerenciais iniciou, respectivamente, em maio e agosto de 2017, englobando as etapas de descrição, validação semântica, pré-teste, validação com servidores e ajustes. A validação semântica contou com o apoio de duas docentes da UFSM (uma da área de administração e outra da área de comunicação) com vistas a deixar as competências descritas da maneira mais clara possível. O mesmo procedimento foi realizado com as competências organizacionais. A validação final, por sua vez, está ocorrendo no Portal de Questionários da UFSM em que todos os servidores podem opinar acerca do grau de importância de cada competência (tanto comuns quanto gerenciais) e, ao final, podem fazer considerações e sugerir novas competências por meio de uma questão discursiva.

Já o mapeamento das competências específicas iniciou em agosto de 2018 e, até a conclusão deste estudo, não tinha sido finalizado. Os detalhes dos conceitos e metodologias utilizadas durante o mapeamento de cada classificação (comuns, gerenciais e específicas) são discutidos nos próximos parágrafos.

As **competências comuns** foram conceituadas, pela equipe, como um “conjunto de competências comuns a todos os servidores da instituição”, isto é, são aquelas competências que todos os servidores da UFSM deverão possuir, independente do cargo/função. Elas foram definidas com base na atual avaliação de desempenho profissional, na descrição inicial das

competências organizacionais e na análise de competências comuns de outras instituições públicas (ENAP, UFSC, UFPA, UFRJ, entre outras).

> As comuns foram identificadas com base nas competências organizacionais. Além disso, a gente considerou as competências que a gente já tinha na nossa avaliação de desempenho que foram fruto de uma pesquisa realizada na época de criação, se não me engano em 2010. [...]. A gente considerou também competências comuns de outros órgãos públicos, principalmente universidades, por exemplo, a UFSC, a gente pegou a ENAP também. Então, várias universidades a gente fez uma tabela comparativa de quais competências que apareciam nas diversas instituições que a gente analisou. Analisou juntamente com as que a gente já possuía e com as organizacionais, foi basicamente esses três comparativos que a gente teve (E3).

> As competências comuns primeiro se utilizou as competências que já são utilizadas na avaliação de desempenho e também se pegou as competências de outras instituições. Se fez uma análise do que já tinha, até para tentar atualizar as competências (E6).

O processo de definição das competências comuns iniciou em maio de 2017 e, atualmente (novembro/2018), está na fase de validação final. A seguir, o Quadro 28 evidencia as descrições iniciais das 13 competências necessárias a todos os servidores da UFSM.

Quadro 28 – Competências comuns da UFSM (a serem validadas)

Competências Comuns	**Descrição**
Assiduidade e Pontualidade	- Cumprir o horário estabelecido, sendo frequente ao trabalho, ausentando-se apenas por motivos justificados, com conhecimento e anuência da chefia.
Atuação Sustentável	- Desenvolver suas atividades respeitando os valores e os princípios da sustentabilidade, economizando recursos e colaborando para a preservação do meio ambiente.
Comunicação	- Comunicar-se de forma clara e lógica, transmitindo e recebendo informações, instruções e ideias.
Conhecimento	- Dominar os procedimentos teóricos, práticos e normativos necessários para exercer suas atividades; - Conhecer as demais atividades realizadas no seu setor.
Ética e Princípios	- Atuar de forma ética, moral, impessoal e transparente, visando à eficiência e respeitando a legislação.
Flexibilidade	- Reagir às mudanças de forma flexível, receptiva e sensata, adequando-se às novas demandas no ambiente de trabalho.
Inovação	- Buscar ideias, conhecimentos e experiências, incorporando-as ao seu setor de trabalho, atuando de forma proativa e inovadora.
Organização	- Organizar suas atividades e seu ambiente de trabalho, utilizando métodos adequados.
Qualidade do Trabalho	- Executar as atividades em tempo hábil, de maneira criteriosa, atendendo com excelência os procedimentos, normas e padrões necessários.
Relacionamento Interpessoal	- Relacionar-se com usuários e colegas de diversos níveis hierárquicos, de forma harmônica, cordial e com respeito às diferenças.
Responsabilidade e Compromisso	- Assumir os compromissos do trabalho, responsabilizando-se pelos seus atos.
Trabalho em Equipe	- Atuar em equipe, colaborando com os colegas para o alcance de objetivos comuns.
Visão Sistêmica	- Conhecer as diferentes etapas dos processos de trabalho, considerando o impacto de suas ações no todo.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na análise documental.

Segundo Brandão e Bahry (2005), as descrições das competências individuais devem representar um desempenho ou um comportamento esperado, utilizando-se de um verbo mais um objeto de ação, um critério e, sempre que possível, uma condição. Ainda, devem-se evitar descrições muito longas, ambiguidades, irrelevâncias, obviedades, duplicidades, abstrações e verbos que não representem comportamentos possíveis de serem observados (BRANDÃO e BAHRY, 2005). Desse modo, percebe-se que as competências comuns atendem a tais recomendações.

As **competências gerenciais** foram definidas, pela comissão, como as "competências requeridas dos servidores ocupantes de cargos de chefia e complementares às competências comuns". Elas foram estabelecidas com base nos resultados do Lidere[6] e na avaliação de desempenho das chefias.

> As competências dos gestores, a gente fez uma compilação do que aparecia nas avaliações do Lidere, que é o curso de formação de gestores. Então, tinha uma avaliação de reação no final do curso e daí as pessoas teriam que dizer o que elas achavam que um chefe tinha que ter e, com essas respostas, a gente construiu as gerenciais. E, também, as respostas que vieram no *feedback* de avaliação de desempenho no que dizia respeito aos pontos fortes dos chefes (E2).

Dentro da atual avaliação de desempenho dos técnico-administrativos e dos docentes com função de chefia, há um Instrumento de Retroalimentação (*Feedback)* no qual, entre outras coisas, o avaliado menciona pontos fortes e pontos a serem melhorados da sua chefia. Tal instrumento, em conjunto com a avaliação de reação do Lidere (questão discursiva em que o servidor expressa opinião acerca das competências essenciais para um gestor da universidade), auxiliaram a comissão a definir as competências gerencias.

Os entrevistados E3 e E7 verbalizam que foi uma tarefa bastante trabalhosa, complicada de fazer, pois eram muitos dados para serem analisados. "Somando essas duas fontes que eu te falei deram centenas de respostas, acho que milhares e a gente fez uma análise daquelas que tinham maior frequência, que tinham maior relevância também" (E3). "Foi bem complicado de fazer, deu bastante trabalho. Aí a gente pegou e categorizou pelas coisas que mais apareciam e aí a gente foi tirando e montando os conceitos também" (E7).

O trabalho de definição das competências gerenciais iniciou em agosto de 2017 e, atualmente (novembro/2018), está na fase de validação final. A seguir, o Quadro 29 evidencia

---

[6] O "Lidere - Programa de Desenvolvimento de Gestores" é uma iniciativa da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, que tem como objetivo contribuir para o aprimoramento da dinâmica organizacional, nos aspectos referentes à liderança e gestão de pessoas, tendo em vista as relações interpessoais, o desempenho profissional, a melhoria da qualidade de vida no ambiente de trabalho e, consequentemente, uma melhor prestação de serviços à comunidade.

as descrições iniciais das 6 competências gerencias que, juntamente com as comuns, todos os gestores da UFSM devem dispor para exercer suas atividades.

Quadro 29 – Competências gerencias da UFSM (a serem validadas)

Competências Gerenciais	Descrição
Administração de Conflitos	- Administrar as situações de conflito vivenciadas na equipe de trabalho, buscando a resolução dos impasses de forma equilibrada, segura e imparcial.
Comprometimento	- Atuar com esforço e dedicação na execução das suas atividades, sendo leal aos valores e objetivos institucionais.
Equilíbrio Emocional	- Enfrentar situações adversas com tranquilidade, sensatez e autocontrole emocional, visando a superá-las.
Liderança	- Influenciar a equipe em direção aos objetivos comuns, de forma positiva e motivadora; - Conhecer a equipe de trabalho, fazendo-se presente e promovendo o desenvolvimento de todos; - Delegar as atividades de forma justa e equilibrada, a fim de cumprir a demanda de trabalho do setor; - Valorizar o desempenho dos membros da equipe, visando fortalecer o trabalho dos mesmos.
Orientação Estratégica	- Elaborar planos de ação com foco, organização e avaliação contínua, visando implementá-los para atingir objetivos previamente definidos.
Tomada de Decisão	- Tomar decisões com segurança, coerência e imparcialidade, considerando o ponto de vista dos envolvidos, a fim de selecionar a melhor alternativa dentre as disponíveis.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na análise documental.

Do mesmo modo, observa-se que as descrições das competências gerenciais atendem às recomendações de Brandão e Bahry (2005).

Freitas e Odelius (2018), por meio de pesquisa bibliográfica, identificaram as classificações de competências gerencias mais citadas em estudos empíricos publicados entre 2005 e 2015. Algumas delas se assemelham às estabelecidas pela UFSM, quais sejam: Liderança, Coordenação e Motivação; Visão Estratégica; Habilidade com Conflitos; Tomada de Decisão; Delegação e Descentralização; entre outras. As competências relacionadas a Habilidades Técnicas e Gestão do Conhecimento, apesar de constarem no estudo de Freitas e Odelius (2018) e serem consideradas relevantes para a gestão universitária, não aparecem, explicitamente, entre as competências gerencias da UFSM. É provável que a inclusão de competências técnicas no rol de competências gerenciais, segundo Freitas e Odelius (2018, p. 45), se deva “ao fato de que muitos gestores cheguem à atividade gerencial em decorrência de um desempenho superior em competências técnicas, até porque a atividade gerencial exige pelo menos um domínio mínimo necessário de competências técnicas no ramo ou área funcional de atuação”.

Outra ponderação se refere à competência “Comprometimento - atuar com esforço e dedicação na execução das suas atividades, sendo leal aos valores e objetivos institucionais”. Considerando o contexto de uma universidade pública, que deve ser composta por servidores que tenham, no mínimo, responsabilidade e comprometimento, tal competência, na visão do pesquisador, deve ser requerida de todos os profissionais e não somente daqueles que ocupam cargos de chefia.

Já as **competências específicas** foram definidas, pela comissão, como as “competências necessárias aos servidores considerando o ambiente organizacional e os processos de trabalho”. Elas estão sendo estabelecidas através da análise dos processos mapeados pela PROPLAN (Gestão por Processos) e por meio de entrevistas com gestores e/ou servidores indicados pelas unidades/subunidades. A utilização de entrevistas para mapear competências encontra suporte em Brandão e Bahry (2005) e Carbone et al. (2009).

Conforme visto no item 5.1.1, a Gestão por Processos (assim como a Gestão por Competências) faz parte do projeto de Modernização Administrativa da UFSM. Entre as suas etapas, estão o mapeamento e a otimização dos processos da Universidade. De acordo com os entrevistados E1 e E4, as competências específicas necessárias são identificadas pela comissão logo depois que a equipe de modernização mapeia e otimiza cada processo, ou seja, em um primeiro momento, a comissão não está identificando as competências existentes nos profissionais. Não obstante, desde 2017, estão sendo realizadas entrevistas durante a posse dos servidores que, entre outras coisas, constatam suas competências (esse procedimento será discutido no item 5.1.4 “Captação e desenvolvimento de competências”).

> As específicas são aquelas que a gente chega ao menor nível na unidade. Elas estão sendo mapeadas através do mapeamento de processos. Então como que funciona? A PROPLAN entra com o mapeamento do processo e aí depois do mapeamento eles realizam a otimização daquele processo e depois disso a PROGEP vai entrar com o mapeamento de competências. Por que eu estou te dizendo que vai entrar? Porque a gente está exatamente nessa fase. A PROPLAN está otimizando alguns processos em algumas unidades e aí agora a PROGEP, a comissão de gestão por competências, vai começar o trabalho do mapeamento (E1).

> Nós fizemos um breve estudo dessa metodologia através de bibliografia e vamos mapear elas de acordo com outro trabalho, que é o trabalho de mapeamento de processos. Através do mapeamento de processos, da validação desses processos, nós vamos conseguir, através de entrevistas e análises desses processos, chegar às competências dos servidores da UFSM (E4).

O entrevistado E4 evidencia certa apreensão ao serem definidas apenas as competências necessárias e não identificarem, pelo menos em um primeiro momento, as existentes.

> A gestão por competências tem um viés muito da perspectiva do que é necessário, as competências necessárias para a atividade de trabalho e eu vejo pouco viés na questão do servidor em si, nas competências do servidor, para tentar equalizar as coisas, acho que isso está faltando um pouco para a gente ainda. A gente tem que trabalhar um pouco mais sobre isso (E4).

O início do mapeamento das competências específicas aconteceu em agosto de 2018 e, segundo os entrevistados, deve se estender por 1 ou 2 anos. A ideia é que cada servidor tenha um mapa de competências (não se sabe como vai ser esse mapa, se impresso ou via sistema) onde constem os processos que ele desenvolve e todas as competências requeridas (comuns, específicas e, se for o caso, gerenciais), conforme explicita o entrevistado E2: "A gente pensa em trabalhar com mapas de todas as competências dos servidores. [...]. O ideal seria que tivesse um sistema para isso".

No tocante às finalidades de todo esse mapeamento, os entrevistados salientaram que ele servirá para subsidiar, praticamente, todos os processos de GP. E1 enfatiza o trabalho de alocação do servidor ingressante, as ações de capacitação e as metodologias de avaliação de desempenho.

> Os resultados do mapeamento interferem diretamente em praticamente todos os processos da área de gestão de pessoas. Então, a gente pode falar do processo do ingresso, porque, a partir do momento em que a gente tem o mapeamento de uma competência em um setor, a gente consegue fazer um melhor direcionamento da pessoa que está ingressando a partir das experiências e das competências que essa pessoa possui. Ele auxilia o processo de capacitação, porque, a partir do momento em que a gente sabe quais competências a gente quer desenvolver nos nossos servidores, nós podemos formular as nossas capacitações. Na avaliação de desempenho a ideia é que, a partir do momento em que a gente tiver as competências mapeadas, elas formem um mapa de avaliação de cada servidor. Então, o servidor que está lá no setor tal vai ser avaliado a partir das competências comuns que ele tem que ter e a partir das competências daquele setor (E1).

A alocação baseada em competência é amparada por Menezes (2015). O autor estudou a alocação por competência de servidores do cargo de Assistente em Administração da UFMG e concluiu que a metodologia, da maneira como foi utilizada, trouxe melhorias na adaptação dos novatos à organização.

A aplicabilidade das competências na capacitação de servidores foi pesquisada por Landim (2017). A autora elaborou um plano de capacitação com base nas lacunas de competências de 24 funções, promovendo, assim, a otimização dos gastos com capacitação e ações direcionadas de desenvolvimento.

A avaliação de desempenho por competências encontra respaldo em Gomes (2010). O autor descreveu o instrumento de avaliação dos servidores TAEs e dos docentes com cargos de

chefia da UFPA, o qual é norteado por competências e pela avaliação por múltiplas fontes. Na UFRN, segundo Freire (2016), a avaliação de desempenho também tem foco em competências que são avaliadas pela chefia imediata, pelos colegas de trabalho e pelo próprio servidor.

O entrevistado E3 acrescenta a utilização das competências nos concursos públicos e nas remoções.

> Desde o concurso ela pode ser um subsídio. A gente tem algumas limitações legais que o concurso público exige, mas tem algumas coisas que a instituição pode definir. Por exemplo, fazer uma prova prática para determinados cargos, além da prova normal que já se tem ou direcionar algumas questões mais para a área onde se busca o profissional. [...]. Vai auxiliar em possíveis remoções futuramente (E3).

A utilização das práticas de GC em concursos públicos é sustentada por Costa et al. (2014). Os autores apresentaram um estudo piloto de seleção por competências para os cargos de Psicólogo Educacional, Psicólogo Escolar e Administrador da UFPA e concluíram que a GC é uma metodologia preditiva para a seleção de servidores públicos.

Já a movimentação por competências é defendida por Bess (2016). O autor construiu e validou um instrumento de apoio à decisão para movimentar servidores da UFSC considerando os preceitos da GC.

O entrevistado E7 inclui o cumprimento da legislação e o auxílio para o trabalho da área de GP: "[...] também para atender a questão legal [...]. E para a gente aqui na área de gestão de pessoas conseguir nortear também o nosso trabalho que estava muito no achismo ainda". O entrevistado E5 insere a questão da seleção das chefias: "[...] As gerenciais eu vejo como um ponto importante a escolha de chefias que, hoje, a gente não tem critérios claros de escolhas de funções gratificadas e de cargos de direção". Capuano (2015) ampara a utilização das competências na seleção para cargos de gestão e diz que o atual método adotado no Brasil (baseado, unicamente, no critério de confiança) deve ser revisto.

O entrevistado E8 deseja que os resultados do mapeamento de competências facilitem a identificação dos talentos da universidade.

> A dificuldade que eu tenho é nós identificarmos, nessa imensidão que é a universidade, os talentos que estão aí. Vários talentos, a gente não sabe onde eles estão, a gente não consegue mensurar isso. Isso é um sofrimento que eu tenho, porque eu gostaria muito de saber onde as pessoas estão (E8).

Aliás, o mesmo entrevistado coloca que, ao identificar os talentos, uma mudança na alta gestão não impactaria no sentido de ter as funções e não saber quem são as pessoas competentes para assumi-las. Com isso, ao não identificar competências, tende a prevalecer o viés político

em detrimento da questão técnica e comportamental. Consequentemente, o servidor assume o cargo e "[...] às vezes, não têm a mínima ideia do que é gestão, não tem a mínima ideia de como chegar numa pessoa para conversar [...]" (E8). Gramigna (2002) considera que a montagem de um banco de competências ou banco de talentos possibilita identificar os potenciais da organização. Ao mesmo tempo, as falas de E8 reforçam a importância de a Universidade identificar as competências **existentes** nos servidores. Brandão e Bahry (2005) recomendam que essa constatação seja feita por meio de instrumentos de avaliação de desempenho, em que o profissional, juntamente com sua chefia, avalia o nível de domínio e importância de cada competência necessária. Também, assim como feito na Universidade Federal do Vale do São Francisco, poderão ser utilizados questionários para identificar o grau de domínio de cada competência (MATOS, COSTA e ROWE, 2017).

A seguir, apresenta-se a análise da quarta categoria pré-estabelecida: captação e desenvolvimento de competências.

5.1.4 Captação e desenvolvimento de competências

Esta categoria tem por finalidade verificar se a UFSM utiliza as práticas de GC em seus concursos públicos, no processo de lotação dos servidores e na elaboração/oferta de cursos de capacitação.

Segundo Brandão e Guimarães (2001), depois de realizado o mapeamento, têm-se claras as competências que a organização necessita. Nesse sentido, as principais maneiras de obter tais competências são pela seleção, alocação e desenvolvimento de pessoas. Nas instituições públicas, a seleção é feita mediante concurso público. Apesar de garantir transparência e isonomia para o processo, "nos cargos para os quais seria mais apropriado um processo seletivo mais flexível, ainda que público e transparente, passou-se a exigir todas as formalidades do concurso" (BRESSER-PEREIRA, 1996, p. 20). Tais formalidades, na maioria das vezes, aferem apenas os conhecimentos dos candidatos, desconsiderando suas habilidades e atitudes. Apesar disso, existem procedimentos que podem ser utilizados nos concursos que fazem menção às competências, entre eles as provas práticas e a metodologia de elaboração das questões e do conteúdo programático dos certames.

Nessa conjuntura, os entrevistados E1 e E6 dizem que, para alguns cargos técnico-administrativos, são realizadas provas práticas que, de certa forma, selecionam candidatos mais habilidosos para as vagas.

> No que as competências podem nos auxiliar? Por exemplo, cargos em que a gente possa realizar prova prática. Hoje, a gente tem utilizado cada vez mais a prova prática, por quê? Porque a gente entende que ela nos permite selecionar melhor a pessoa, porque não basta ter o conhecimento teórico, ela tem que ter algumas competências de saber fazer (E1).
>
> Por exemplo, teve um cargo de um concurso para técnico-administrativo que era para a área de educação física e que teve prova prática. Então, em alguns concursos, já têm provas práticas. Isso eu acho que é uma forma de utilizar as competências, de filtrar melhor (E6).

Os entrevistados E1 e E2 falam que, apesar de não ser uma metodologia utilizada na UFSM, as questões das provas dos concursos para TAEs poderiam ser elaboradas de maneira a direcioná-las para as competências comuns e/ou específicas que a Instituição necessita.

> A gente pode passar a abordar conteúdos e questões que a gente entenda que todos os servidores tenham que saber. Então, a gente pode passar a selecionar a partir disso. Hoje, a gente não tem isso (E1).
>
> Em relação ao processo seletivo, como eu te falei, direcionar a prova. Por exemplo, eu preciso de um contador que tem um perfil que trabalhe na área fiscal, eu vou colocar na prova só fiscal, não vou colocar departamento de pessoal. Então, eu vou direcionar que os melhores em fiscal possibilitem passar no concurso, alguma coisa assim que eu imagino (E2).

Nessa acepção, de acordo com Silva (2016), a PROGEP poderia informar, aos elaboradores das questões do concurso, os perfis e as competências que a instituição necessita. Ainda, conforme visto em Costa et al. (2014), os elaboradores poderiam contar com a ajuda de TAEs para identificar situações cotidianas de ocorrer no contexto laboral e, assim, utilizá-las como suporte para a construção das provas.

Quanto ao concurso público para docentes, segundo o entrevistado E8, ele “fica muito de responsabilidade dos departamentos. Então, geralmente, tanto a prova objetiva quanto a prova didática são feitas levando em conta as competências que esse departamento exige para a vaga”. Tratando-se do processo seletivo para ingresso na Carreira de Magistério Superior, cabe ao Departamento Didático que realiza o concurso elaborar o programa das provas escrita e didática. Para avaliação e julgamento final, é constituída uma Comissão Examinadora. Conforme o Art. 19 da Resolução nº 030/2013 da UFSM, tal concurso é constituído dos seguintes exames: prova escrita, que poderá ser de caráter eliminatório e classificatório; prova didática; prova de defesa da produção intelectual; prova de títulos e; prova prática (se for o caso) (UFSM, 2013). No que tange à Carreira do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico, o concurso é constituído dos seguintes exames: prova objetiva, a critério da unidade de caráter eliminatório e classificatório; prova escrita de caráter classificatório ou

eliminatório e classificatório; prova didática de caráter classificatório; prova didático-prática, a critério da unidade de caráter classificatório; e prova de títulos de caráter classificatório. Nesse caso, também é constituída uma Comissão Examinadora que avalia o processo (exceto a prova objetiva, se houver) e procede o julgamento final do certame (UFSM, 2016b).

Quanto à alocação dos TAEs da UFSM, esta ocorre por meio da análise de currículo (solicitado quando da convocação[7] do concurso) bem como, no momento da posse, é realizada uma entrevista com a psicóloga do Núcleo de Avaliação e Movimentação Funcional da PROGEP para identificar o perfil do ingressante. Tal Pró-Reitoria orienta, às Unidades, que, ao demandarem um servidor, descrevam todas as atividades inerentes à vaga requerida. Assim, a psicóloga, antes de ir para a entrevista, já pode ter acesso aos currículos, às vagas e às descrições das tarefas que serão desempenhadas pelos novatos. Consoante os resultados da análise curricular e da entrevista, o ingressante, na medida do possível, é alocado na vaga mais condizente com seu perfil. Esses procedimentos são recentes na Instituição: o envio de currículo começou a ser utilizado em 2018 e as entrevistas de ingresso ocorrem desde o segundo semestre de 2017.

> No que diz respeito ao técnico-administrativo, o processo, hoje, é a gente encaminhar a nomeação por e-mail e já pedir que ele nos mande o currículo. E, no momento da posse, ele passa por uma entrevista de perfil com a nossa psicóloga. Então, a gente tem a informação dos locais que a gente precisa preencher uma vaga e a gente tem a informação do perfil daquela pessoa que está ingressando. Então, a partir disso, a gente tenta fazer essa alocação de acordo com o perfil e a experiência daquela pessoa. Nem sempre é possível (E1).

> O TAE é nomeado para uma vaga específica. Aí toma posse e a gente faz uma entrevista com ele para avaliar a experiência profissional e acadêmica, quais as expectativas dele em relação às atividades do cargo, o que ele tem mais afinidade, o que ele tem menos afinidade, locais que ele gostaria de trabalhar, o estilo de trabalho dele, se ele gosta de trabalhar com atividades concentradas, mais dinâmicas, atividades de gestão. Então, são feitas várias perguntas nesse sentido tentando identificar o perfil dele. A partir disso, a gente verifica onde tem vagas. Então, de acordo com as vagas, a gente faz o encaminhamento do servidor. A gente se depara com problemas, nem sempre a gente consegue fazer esse ajuste perfeito, pois temos que encaminhar para onde tem vagas, mas é feita essa tentativa. É visto, também, as pessoas que têm interesse em remoção, é outro processo que é bem importante (E9).

Os dados das entrevistas são tabulados eletronicamente e também ficam guardados em meio físico. Dessa maneira, os servidores que ingressaram a partir do segundo semestre de 2017 já passaram pela identificação de competências, cabendo apenas uma revisão e

---

[7] Exemplo de solicitação de currículo quando da convocação do(s) candidato(s): “Solicitamos que seja encaminhado, antes da posse, para o endereço de e-mail *nucleodeingresso@ufsm.br*, seu **currículo resumido**, com a formação acadêmica (cursos técnicos, graduação, pós-graduação...) e as principais experiências profissionais relacionadas à área do cargo”.

acompanhamento delas pela PROGEP. Esses dados devem ser utilizados, entre outras coisas, para analisar pedidos de remoção. O entrevistado E5 coloca que "[...] talvez, no futuro, tendo um banco de competências, se vai saber qual pessoa tem capacidade de ir para outro setor".

Conforme alguns entrevistados, a PROGEP está trabalhando para colocar em prática um "Banco de Remoções", no qual os servidores possam sinalizar a vontade de trocar de setor, inclusive de *campi*. As vagas ficariam visíveis para todas as pessoas que tivessem interesse em ser removidas. Segundo o entrevistado E9, depois de identificadas as competências, as análises dos pedidos de remoção ficarão mais bem embasadas: "[...] a gente vai fazer essa análise de acordo com as pessoas que estão no banco que a gente já entrevistou, com as vagas que a gente tem e com as competências ideais mapeadas [...]". Nem todas as etapas desse processo tinham sido definidas até o término da coleta de dados desta pesquisa e, por isso, não são discutidos maiores detalhes.

Ainda tangenciando a alocação dos servidores TAEs, o entrevistado E8 expressa um cuidado que se deve ter ao alocar por competências para não caracterizar um desvio de função.

> Vou te dar um exemplo de porque a gente tem que ter muito cuidado: a pessoa entra aqui, tem uma vaga na PROJUR [Procuradoria Jurídica] e o cargo é Assistente em Administração, só que ele é formado em direito. Então, tu tem que ter muito cuidado com o desvio de função, porque daí, daqui a pouco, o Assistente em Administração vai para PROJUR, claro que vai ajudar muito a formação dele, mas ele não pode, de forma nenhuma, passar da alçada dele (E8).

Um aspecto importante que a PROGEP deve ponderar diz respeito à reposição dos cargos TAEs. Por exemplo, existem repartições da Universidade em que seus atuais postos não condizem com as necessidades do setor. Nesse sentido, quando determinado profissional com o cargo "x" se aposenta, por exemplo, a reposição não precisa ser, necessariamente, para o mesmo cargo que o aposentado ocupava. Deve-se haver uma análise da unidade/subunidade quanto às demandas e, conforme a necessidade, realizar concurso para outro cargo. No momento em que se discute inovação e modernização, a pura e simples reposição de cargos pode prejudicar o desenvolvimento da UFSM e, consequentemente, dificultar a busca da excelência universitária.

Quanto ao docente, de acordo com o entrevistado E1, a alocação é mais fácil pois "[...] ele já passa por uma prova para uma área específica. Então, o docente já vem com um local determinado". Conforme visto, no momento da abertura dos concursos públicos já consta(m) o(s) departamento(s) didático(s) de realização do certame, a(s) área(s) de conhecimento e os requisitos que, de certa maneira, já anteveem a lotação do professor.

Ainda, indagou-se sobre qual seria uma situação ideal de alocação no serviço público. Os servidores foram categóricos ao dizer que o melhor seria adequar as competências da pessoa às demandas da Instituição, alocando-a em uma vaga na qual conseguisse aproveitar toda sua potencialidade. O entrevistado E1 expõe que: “A situação ideal seria você receber uma pessoa que tem toda uma experiência financeira, que quer trabalhar com isso e você mandar ela para um local onde ela vai fazer isso, porque ela vai estar desempenhando o seu melhor nesse local”. O entrevistado E8 reforça dizendo: “Uma situação ideal seria que a gente conseguisse, realmente, adequar as competências à demanda que a gente tem no setor”. Os entrevistados E2, E5 e E9 explicitam uma inquietude que é o fato de a PROGEP ter pouca autonomia na movimentação de pessoal, dificultando o processo de alocação e remoção por competência.

> Eu sinto bastante falta de trabalhar com a questão do dimensionamento. Ter um pouco mais de liberdade em relação a trabalhar com dimensionamento de servidores (E2).
>
> A situação ideal seria aquela onde já fosse tudo mapeado, qual ou quais competências, quais critérios são necessários para determinados setores e que se tivesse essa maior mobilidade de pessoas para estar fazendo isso (E5).
>
> Eu acho que segue um pouco o que a gente está fazendo, que é realmente atrelar, cada vez mais, as remoções com a questão do ingresso. Mas, assim, a gestão de pessoas ter mais autonomia para poder direcionar mais as coisas que hoje acaba ficando muito... as vagas são muito vinculadas aos locais e tem uma dificuldade bem grande de desvincular. Então, talvez, a PROGEP ter mais autonomia para poder fazer algumas movimentações que achar mais adequada (E9).

Nessa acepção, a PROGEP, como órgão assessor da Reitoria, pode e deve ser agente propositivo de mudanças. Com isso, sugere-se que a alta gestão da UFSM dê mais liberdade para a referida Pró-Reitoria trabalhar com o (re)dimensionamento de servidores visto que esse procedimento é uma das alternativas para adequar as competências dos profissionais às demandas das funções.

Do mesmo modo, a PROGEP deve atentar-se para o subaproveitamento de servidores, dado que muitos profissionais com cargos de nível superior, os quais deveriam estar desempenhando atividades mais estratégicas, estão lotados em vagas que poderiam ser preenchidas por servidores com cargos de nível médio (ex.: administradores, economistas, contadores e arquivistas atuando como secretários de curso/departamento). Exemplos que podem caracterizar tais evidências são apresentados no Quadro 30. Observa-se que, para não expor os profissionais, foram preservadas as identificações completas.

Quadro 30 – Possíveis subaproveitamentos de pessoal na UFSM

Unidade	Setor/Subunidade	Descrição da Chefia	Descrição do Cargo
“Alpha”	Secretaria “Alpha”	Secretário Administrativo	Administrador
“βeta”	Secretaria “βeta”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
“Gama”	Secretaria “Gama”	Secretário Administrativo	Administrador
“aaa”	Secretaria - Departamento “A”	Secretário Administrativo	Economista
	Gabinete de Projetos	Chefe do Gabinete	Arquivista
	Secretaria - Pós-Graduação “B”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
“bbb”	Secretaria - Departamento “C”	Secretário Administrativo	Almoxarife
	Secretaria - Departamento “D”	Secretário Administrativo	Contador
“ccc”	Secretaria - Curso de Graduação “E”	Secretário Administrativo	Arquivista
	Secretaria - Pós-Graduação “F”	Secretário Administrativo	Administrador
“ddd”	Secretaria - Pós-Graduação “G”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
	Secretaria - Pós-Graduação “H”	Secretário Administrativo	Datilógrafo de Textos Gráficos
“eee”	Secretaria - Curso de Graduação “I”	Secretário Administrativo	Administrador
	Secretaria - Curso de Graduação “J”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
	Secretaria - Curso de Graduação “K”	Secretário Administrativo	Administrador
	Secretaria - Curso Superior “L”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
	Secretaria - Pós-Graduação “M”	Secretário Administrativo	Administrador
“fff”	Secretaria - Curso de Graduação “N”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
	Secretaria - Curso de Graduação “O”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
“ggg”	Secretaria - Departamento “P”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais
“hhh”	Secretaria - Curso de Graduação “Q”	Secretário Administrativo	Matemático
“iii”	Secretaria Administrativa	Secretário Administrativo	Administrador
	Secretaria - Pós-Graduação “R”	Secretário Administrativo	Técnico em Assuntos Educacionais

Fonte: Elaborado pelo autor com base em relatórios do SIE (Sistema de Informações para o Ensino) de 12/11/2018. Obs.: quadro **exemplificativo** que evidencia **parte** dos cargos TAEs que ocupam Função Gratificada nas Unidades e Subunidades da UFSM. Não foram considerados aqueles que não possuem cargos de chefia.

Quanto às ações de capacitação, os entrevistados evidenciaram que são formuladas com base no Levantamento de Necessidades de Capacitação.

> Atualmente, pelo que eu sei, é feito com base no Levantamento de Necessidades de Capacitação que os servidores vão lá e respondem um questionário que eles têm interesse, mas isso não é cruzado com o que teria necessidade. Então, muitas vezes, se oferece um curso de interesse das pessoas que não serve aos interesses da instituição ou das competências que se necessita para os setores (E5).
>
> Eu acho que é mais a demanda do servidor. Por exemplo: o curso de inglês é um dos mais pedidos. [...]. Mas, nem todos os setores tem essa necessidade. Então, às vezes, é mais para uma realização pessoal do que para aplicação na prática (E6).
>
> A gente faz ainda tudo por questão de demanda. Então, se o NED [Núcleo de Educação e Desenvolvimento] recebe alguma demanda específica, é possível montar uma capitação com base nisso. Mas, no geral, a gente só usa o LNC mesmo (E7).

O LNC é realizado a cada dois anos pela PROGEP e tem como objetivo subsidiar o planejamento das ações de capacitação e aperfeiçoamento dos servidores da Universidade. Para os TAEs, o LNC é aplicado juntamente com a Avaliação de Desempenho dentro do Instrumento de Retroalimentação (*Feedback),* o qual é preenchido pela chefia imediata em conjunto com o servidor avaliado (UFSM, 2017a). Para os docentes, é aplicado um questionário individual no Portal de RH da UFSM. Nesse levantamento, os TAEs e docentes indicam três cursos de capacitação distintos (cada um com sua respectiva prioridade: urgente, intermediária ou baixa; modalidade: presencial, semipresencial ou à distância; e turno: manhã, tarde ou noite), considerados de maior importância para o desempenho de suas atividades. Além disso, são consideradas demandas estratégicas como é o caso do Lidere que capacita gestores e também profissionais que pretendem assumir cargo de gestão na UFSM.

> O Lidere foi uma capacitação que surgiu a partir da necessidade de desenvolver competências gerenciais nos nossos gestores, porque, muitas vezes, as pessoas caem num cargo de gestão de paraquedas, não tem ideia de questões relacionadas a gestão de pessoas (E1).
>
> A gente tem um cardápio de cursos que os servidores vão marcar lá quais os que eles querem fazer, mas não, necessariamente, aquilo é o que ele precisa para o trabalho que desempenha. [...] mas a gente considera, também, demandas estratégicas. Por exemplo, o Lidere é um curso que é considerado estratégico, porque a gente sabe da importância da capacitação dos gestores [...] (E3).

No entanto, conforme entrevistas realizadas com servidores envolvidos com o Lidere, Dagort (2017) constatou que, apesar de ser um curso de formação para gestores e abordar conceitos de liderança, o Programa não é capaz de formar líderes na instituição. Inclusive, as falas dos respondentes colocam o líder como um “ser superior” na UFSM e os liderados, em sua maioria, como agentes passivos frente ao processo de liderança (DAGORT, 2017).

Para ministrar os cursos de capacitação, dentro do possível, são selecionados profissionais da Universidade. Isso é feito mediante processo seletivo que visa cadastrar

instrutores para os cursos de capacitação realizados pelo NED da PROGEP. Os profissionais que ministrarem cursos recebem uma Gratificação por Encargo de Curso ou Concurso, conforme previsto no Decreto nº 6.114/2017. Uma ação que valoriza as competências e incentiva o compartilhamento de saberes e práticas com os demais colegas, além de atender à uma diretriz da PNDP, qual seja: "incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal" (BRASIL, 2006).

Em suma, as evidências demonstram que, atualmente, as ações/eventos de capacitação não consideram, precisamente, as competências que necessitam ser desenvolvidas nos servidores, mas sim demandas de interesse dos profissionais que, muitas vezes, não fazem parte do interesse da Instituição. Inclusive, muitas capacitações não implicam a melhoria do trabalho do servidor/setor. Entretanto, depois de mapeadas todas as competências individuais, a expectativa é que possam ser realizadas capacitações mais direcionadas, voltadas para o ambiente de trabalho do profissional. O entrevistado E6 enaltece esse aspecto dizendo: "Até em unidades mais específicas, por exemplo, quem trabalha com SIAPE, que possa ser oferecido cursos relacionados a isso. Capacitações voltadas para o teu ambiente de trabalho, que possa ajudar na tua rotina realmente". Segundo Romano (2016), na UFABC, instituição que utiliza práticas de GC, não se realizam ações de capacitação que não tenham vinculação direta aos processos de trabalho de cada servidor.

Consoante às falas de E1 e E8, o intuito é que, depois de mapeadas todas as competências, possam ser utilizadas trilhas de aprendizagens para os servidores.

> O nosso planejamento é que, a partir do momento em que a gente tenha as competências específicas mapeadas nas unidades, a gente possa ter trilhas específicas para esses cargos. Por exemplo, um lugar que a gente tem uma demanda grande de servidores são os cursos, secretarias de curso. Então, a ideia é que, a partir do momento em que a gente tiver as competências da secretaria de um curso mapeadas, a gente possa criar uma trilha para o servidor que vai ocupar esse lugar (E1).
>
> As trilhas de aprendizagem, a gente quer justamente isso: [...] se o [fulano] desejar, no futuro, assumir um cargo de gestão, que ele tenha um caminho a seguir, essa é a nossa ideia, que ele tenha uma trilha (E8).

Assim, aqueles servidores que almejam algum cargo de gestão, por exemplo, podem seguir um caminho de capacitações até estarem aptos para tal.

A seguir, apresenta-se a análise da quinta categoria pré-estabelecida: acompanhamento e avaliação.

5.1.5 Acompanhamento e avaliação

Esta categoria objetiva apresentar e discutir o processo de acompanhamento dos objetivos e metas da UFSM; a relação das competências com a atual avaliação de desempenho dos servidores; e os resultados dessa avaliação para a Universidade e para a sociedade.

De acordo com os entrevistados, a UFSM monitora seus objetivos e metas por meio de, principalmente, indicadores de desempenho e pelo processo de avaliação institucional. Conforme visto na categoria "Formulação da estratégia organizacional" (item 5.1.2), a UFSM possui, em seu Plano de Gestão (2018-2021), um conjunto de indicadores e metas que poderão ser mensuráveis ao final do período (dos 68 objetivos estratégicos, 5 possuem indicadores de acompanhamento pré-estabelecidos - metas para 2021). O Planejamento Estratégico, parte integrante do PDI 2016-2026, possui 45 objetivos a serem alcançados até 2026, sendo que, alguns deles, possuem indicadores de monitoramento. De acordo com o que consta nos referidos documentos, a UFSM não possui uma base histórica de indicadores, contudo vem trabalhando no sentido de institucionalizá-los como forma de mensurar o crescimento da organização.

Afora isso, tem-se a avaliação institucional na UFSM que é realizada conforme as diretrizes do Sistema Nacional de Avaliação Institucional (SINAES), criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Esse sistema é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições; dos cursos; e do desempenho dos estudantes. Em consonância com tais componentes, o atual processo de avaliação praticado na UFSM considera as seguintes perspectivas: avaliação interna (Autoavaliação Institucional, Avaliação do Docente pelo Discente e Pesquisa de Acompanhamento de Egressos); avaliação externa da instituição e dos cursos de graduação, realizada por comissões designadas pelo INEP; e avaliação de desempenho dos discentes de cursos de graduação, baseada no ENADE. O entrevistado E8 fala que o processo de Autoavaliação Institucional fornece subsídios para os gestores decidirem os caminhos de cada Unidade. Ainda, segundo ele, existe uma cobrança por parte do Reitor e Vice-Reitor sobre o que cada Pró-Reitoria faz para atingir os objetivos e metas da Universidade.

> Um instrumento utilizado para avaliar como que está sendo desenvolvido todas essas questões da universidade, essas metas, enfim, é o nosso processo de autoavaliação institucional [...]. Esse processo de autoavaliação nos dá muitas respostas. Então, a gente só precisa trabalhar esses índices, esses números. [...]. É cada Pró-Reitoria dizendo 'bom, o que nós da PROGEP, por exemplo, estamos fazendo para atingir essa nossa meta, para contribuir com a meta' (E8).

Nesse sentido, observa-se que os desafios e metas da Instituição são cobrados das Pró-Reitorias. Porém, os entrevistados E5 e E9 dizem que, em nível individual, eles não são compartilhados.

> Isso não é desdobrado na prática. Só se eu, servidor, tiver interesse em ir lá, olhar o que é a diretriz para saber o que eu tenho que fazer para isso. [...]. Depende muito do chefe do setor ou do servidor comprar essa ideia e fazer algo para ir na direção desse objetivo (E5).
>
> Porque hoje, como eu te falei, fica mais no macro, não está chegando no micro ainda (E9).

O entrevistado E4 considera esse acompanhamento uma questão legal e não vê um monitoramento maior por parte da gestão: "Eu acho que tem o acompanhamento formal, legal, mas algo fora, vamos dizer assim, mais da gestão em si, mais característica da organização, eu não vejo". Diante disso, é muito importante que todos os Pró-Reitores e Diretores de Unidades sensibilizem suas equipes e deixem claro como que cada subunidade deve contribuir para o alcance dos objetivos e metas, tanto da Pró-Reitoria/Unidade Universitária quanto da Instituição como um todo. Cabe salientar que não é objetivo deste estudo detalhar cada processo de avaliação, mas sim evidenciar que há um acompanhamento, mesmo que em um aspecto mais amplo, para garantir os padrões de desempenho esperados pela sociedade.

Os entrevistados ainda falaram sobre a relação das competências com o atual processo de avaliação de desempenho dos servidores. De acordo com a maioria deles, a avaliação deverá ser aprimorada a partir dos resultados do mapeamento de competências. Atualmente, os servidores TAEs são avaliados a partir de competências gerais e não com base nas atividades específicas que eles desempenham.

> A gente aborda competências genéricas, que seriam competências comuns, mas a gente não aborda competências específicas. Então, falta uma avaliação em relação ao trabalho realmente que é desempenhado por ele naquele setor (E1).
>
> Eu acho que não considera com muita profundidade. É aquela coisa, é muito baseado na legislação (E4).
>
> Não, ele é muito genérico. Avalia o que seria próximo de competências comuns apenas, que são aquelas coisas bem clichês: assiduidade, pontualidade... Não chega em uma profundidade de avaliar competências que a pessoa deva ter para o setor que ela trabalha (E5).
>
> Ele é muito superficial. Claro, ele considera a questão legal das competências que são básicas, mas ele tem que ser mais abrangente, tem que ser mais específico, ter mais coisas para ser avaliada (E7).

Há, também, a necessidade de haver maior comprometimento dos servidores e gestores com a avaliação. E8 comenta que “Ele é um instrumento bem interessante. Eu só penso que tem que existir uma importância maior pela parte do próprio servidor e da chefia”. Talvez, segundo o mesmo entrevistado, a partir de 2019 o comprometimento será maior, pois os resultados incidirão na progressão dos servidores, o que atualmente não acontece. Além do mais, todos os entrevistados sugerem que as competências específicas, depois de mapeadas, deveriam fazer parte da avaliação de desempenho. Inclusive, alguns deles colocam que essa é uma demanda dos próprios TAEs.

> Eu acho que a avaliação de desempenho ainda precisa crescer um pouco mais e eu acho que um ponto importantíssimo, que a partir de 2019 vai ser efetivamente colocado em prática, é a questão de incidir na progressão, porque hoje não incide. [...]. Até para as pessoas acreditarem mais no processo, darem mais valor para o processo. Porque no momento em que incidir na progressão, eu vou ir atrás, eu vou ver o que está acontecendo (E8).

Quanto aos resultados que a atual avaliação proporciona para a UFSM e para a sociedade, os respondentes enfatizaram os seguintes aspectos positivos: o instrumento de *feedback*, que proporciona um diálogo entre servidor e chefia para a melhoria do trabalho de ambos e, consequentemente, aperfeiçoamento dos serviços prestados; e a disponibilização de relatórios com os resultados de cada Unidade para que os gestores trabalhem em cima disso. Quanto aos aspectos negativos, apareceram: muita formalidade; falta de comprometimento do avaliado e do avaliador com o preenchimento; e o fato de servir somente para o cumprimento da legislação, não apresentando grandes resultados para a Universidade, tampouco para a sociedade. As verbalizações a seguir exemplificam os pontos de vista dos entrevistados.

> A avaliação de desempenho, quando nós encerramos ela, nós criamos um relatório disso e, a partir desse relatório, a gente faz estratificações de acordo com as áreas. Então, a gente encaminha lá para o CCSH [Centro de Ciências Sociais e Humanas] as avaliações que trazem questões relacionadas ao Centro [Unidade] que podem ser por eles trabalhadas (E1).

> O problema é que as pessoas não se comprometem muito em responder... as médias ficam muito em cima, as pessoas não querem se comprometer muito com a avaliação de dar média ruim. Mas, dá para ter uma noção do perfil de um Centro [Unidade] “x”, qual é a competência que prevalece e alguma coisa assim (E2).

> É que o servidor vai ter um *feedback* de como ele está realizando, tanto pelas notas da avaliação em si, quanto pela parte do *feedback*. [...]. E pode ver onde que ele precisa melhorar, onde que ele está bom, enfim, acho que auxilia sim (E3).

> Acho muito formal, muito dentro da burocracia necessária, mas eu não sei se isso reflete, realmente, a necessidade da instituição (E4).

> Eu acho que é mais um processo formal que tem que ter. [...]. Não se reflete muito em resultados da maneira como é hoje (E5).

> Eu acho que muito pouco [resultado], sinceramente. O que a gente consegue da avaliação é fazer as capacitações. As chefias até podem utilizar aquilo ali como base para nortear o trabalho do setor, mas eu acho que ela ainda é muito superficial para isso, para trazer algum resultado mesmo para a instituição, para a sociedade nem se fala (E7).

> A avaliação de desempenho, de certa forma, instiga também no servidor um bom trabalho, um bom desenvolvimento. Para isso, a chefia vai avaliar e vai te dar um *feedback* para dizer 'bom, tu está bem. Tu não está bem. Tu tem que melhorar nisso...' essa é a ideia. O resultado que tem hoje para a sociedade é só a qualificação do nosso trabalho para gente atender cada vez melhor o nosso público, para nós darmos resultado cada vez melhor para a universidade, para os nossos índices melhorarem. [...]. Mas, eu só acho que, para o servidor, vá ter realmente impacto quando incidir na progressão (E8).

Pela técnica de observação, notou-se que, em algumas repartições da UFSM, a avaliação de desempenho não é realizada pelo chefe do setor, e sim pela "chefia maior" que, muitas vezes, não acompanha, continuamente, as atividades desenvolvidas pelo profissional. Nem sempre a chefia imediata que está cadastrada no Portal de RH (e que, consequentemente, preenche a avaliação) é aquela que conduz as atividades do setor do avaliado. Isso interfere, diretamente, na fidedignidade da avaliação.

A partir disso, recomenda-se que a UFSM realize atividades de conscientização sobre os benefícios da gestão do desempenho, para aumentar o comprometimento dos profissionais. Também, a UFSM deve dispender esforços no sentido de reformular a avaliação de desempenhos dos servidores, incluindo as competências comuns (novas), as específicas e, conforme o caso, as gerenciais. A modificação da avaliação de desempenho vai ao encontro das considerações de Fighera (2017) que, ao estudar a percepção dos servidores acerca do clima organizacional na UFSM, constatou uma avaliação negativa do programa de avaliação de desempenho, recomendando a revisão do mesmo. Além disso, deve-se incentivar a elaboração e acompanhamento de planos de trabalhos setoriais e individuais pelos gestores das Unidades em conjunto com suas respectivas equipes, assim como acontece na UFPB (UFPB, 2015). Por fim, é preciso atrelar os resultados da avaliação à progressão por mérito profissional, conforme preconiza a Lei nº 11.091/2005, aumentando, com isso, o comprometimento das partes envolvidas.

A seguir, apresenta-se a análise da sexta categoria pré-estabelecida: a retribuição.

5.1.6 Retribuição

Esta categoria visa explicitar a percepção dos entrevistados quanto à relevância da retribuição como uma etapa da GC no serviço público; verificar se os gestores da UFSM

reconhecem os profissionais que têm bons desempenhos; e avaliar se as competências são consideradas no momento da escolha de gestores.

O reconhecimento e a premiação, segundo Brandão e Bahry (2005), são maneiras de retribuir as pessoas, equipes e Unidades de trabalho que mais contribuíram para o alcance dos resultados almejados. Conforme consta no PDI (2016-2026) da UFSM, a gestão por competências implica, entre outras coisas, "**promover o reconhecimento de servidores no desenvolvimento de suas competências**" (UFSM, 2016a, p. 164, grifo nosso).

Nesse contexto, os entrevistados manifestaram suas percepções quanto à relevância da retribuição como uma etapa da GC. As palavras de E1 indicam que, apesar de ser importante, a UFSM ainda não possui um nível de amadurecimento suficiente para retribuir por competências: "Eu entendo que ela é relevante, mas eu acho que a gente ainda não tem um nível de amadurecimento na instituição para chegar a esse ponto". O entrevistado E3 expressa que a retribuição é pertinente e pode ser colocada em prática ao disponibilizar um cargo de chefia para o servidor que se destaca por suas competências ou oferecendo uma vaga que mais combine com o perfil do profissional.

> Seria uma forma de premiar, oferecendo um cargo ou quando surge uma vaga em determinado setor que tenha mais a ver com o perfil, essa pessoa pode ser convidada, se ela tiver interesse, em ir para esse setor, ser melhor aproveitada. [...] a gente pode dar reconhecimentos, enfim, isso é uma estratégia que pode ser pensada futuramente, mas a gente não tem nada planejado ainda (E3).

O entrevistado E8 adiciona a oferta de cursos de capacitação que o servidor esteja interessado como forma de reconhecer pelo bom desempenho.

> Remunerar, a não ser pelo processo de progressão, não existe outra maneira. Mas, existe sim o identificar a competência. Por exemplo: tu vê que o servidor é excelente, ele atua de uma forma brilhante, ele está sempre pronto, ele tem iniciativa, ele faz muito mais do que aquilo que se pede para ele fazer, então isso precisa ser reconhecido de alguma forma. [...] não só assumindo um cargo, mas por exemplo, tu sabe que a pessoa tem interesse em fazer um curso de capacitação. Então, é importante a gente oferecer para essa pessoa que está sempre disponível para a universidade (E8).

Em complemento, o entrevistado E9 relata que é importante ter um *feedback* (retorno) contínuo sobre o trabalho. Ele escutou servidores manifestando desprezo por não serem reconhecidos e, também, casos de profissionais que desempenharam serviços abaixo do esperado e tiveram premiações, enquanto que outros, com desempenho superior, não foram reconhecidos.

> Acho que sim [é importante]. [...] ter um *feedback* porque eu já escutei isso de servidores: ‘poxa vida, desempenhei um bom trabalho a tanto tempo aqui na Universidade e não tive nenhum reconhecimento disso’. E tem outros programas que a Universidade faz por tempo de serviço e eu já escutei pessoas falando: ‘bom, mas aquele servidor nem se comprometeu tanto, a gente sabe que teve um serviço bem aquém do meu e aí ele foi premiado e eu não, eu dou o meu trabalho...’, eu já escutei isso algumas vezes. Então, eu acho que seria interessante, acho que essa forma seria um fator motivacional (E9).

O entrevistado E5, porém, acredita que, pela dificuldade de atrelar as competências à remuneração, é improvável que as pessoas apoiem o modelo e que outras maneiras de retribuir o bom desempenho não possuem tanta relevância no setor público.

> Acredito que sim [é importante]. Se tu for ver, nas empresas privadas, geralmente, o objetivo final da gestão por competências é que tu possa remunerar por competências. Então, é muito difícil que as pessoas comprem essa ideia porque não pode remunerar. Eu acredito que o caminho, talvez, fosse relacionar com a progressão. [...]. Outras formas de reconhecimento são válidas também, despertam motivação nas pessoas, mas não são assim tão relevantes para o público (E5).

De forma similar, os entrevistados de Osório (2016) expuseram que, pela dificuldade de vincular as competências à remuneração, os servidores tendem a confiar menos no modelo.

Dando prosseguimento à análise, 5 dos 9 respondentes afirmaram que, atualmente, os gestores da UFSM não reconhecem os profissionais que têm bons desempenhos. E6 enfatiza isso dizendo: “Na verdade, é encarado assim: se eu fiz bem feito, fiz a minha obrigação. E, se não fiz... normalmente, se tem *feedback* do que é negativo”. O entrevistado E5 reforça: “Acredito que não, porque muitas vezes tu faz um bom trabalho e ninguém identifica”. O entrevistado E9 vai mais além e revela que:

> Não. Na verdade, os servidores que tu vê que mais se empenham são os mais punidos, tem uma lógica meio complicada. Não digo só aqui dentro, eu acho que até no serviço de um modo geral, acaba que quem se empenha mais acaba sendo mais cobrado, se colocando em mais tarefas, se exigindo mais daquela pessoa. Então, é uma lógica meio perversa (E9).

A fala de E9 vai ao encontro do pensamento de Dutra (2017). O autor diz que há uma tendência de os indivíduos mais competentes serem frequentemente solicitados a encarar desafios e, na medida em que se saem bem, recebem desafios ainda maiores. Os sistemas tradicionais, não vinculados à competência, não conseguem dar respostas adequadas a esse tipo de situação, pois reconhecem as pessoas pelo que elas fazem e não pelo que elas entregam e, também, porque não conseguem mensurar a ampliação da atuação do indivíduo dentro da organização (DUTRA, 2017).

O entrevistado E1 discorre que a retribuição no serviço público é muito limitada, diferente da empresa privada que pode remunerar por competências. Segundo ele “Hoje, a gente tem as FGs [funções gratificadas] e as CDs [cargos de direção] que você até possibilita uma retribuição maior para as pessoas que ocupam esses cargos, mas fica restrita a essas situações. Então, é um pouco difícil motivar as pessoas sem poder ter essa retribuição”.

Como visto no referencial teórico, pela própria singularidade e legislação arraigada, a administração pública federal inviabiliza um sistema de retribuição pecuniário vinculado, diretamente, às competências do servidor. Essa dificuldade, combinada com a falta de preparação dos gestores quanto ao reconhecimento dos profissionais que têm bons desempenhos, pode interferir na efetiva implementação do modelo de GC.

Os respondentes ainda foram indagados quanto à consideração das competências no processo de seleção de gestores. Os retornos apontam para diferentes perspectivas. Os entrevistados E2 e E8 acreditam que existe a busca do alinhamento entre as competências do servidor e aquelas necessárias para a função.

> Eu acredito que sim. Eu acho que são as pessoas que se destacam. Eu acho que, no momento em que existe uma mudança na gestão que é necessário que sejam indicados nomes, a não ser que já exista uma definição disso, a nova gestão procura verificar quem é que tem mais conhecimento da área, quem é que tem mais proatividade (E2).
>
> Sim, eu acho que são [consideradas]. Inclusive, Pró-Reitores, coordenadores de área, eu acho que tem sim uma questão de quais as competências técnicas essa pessoa tem para assumir aquele papel (E8).

O entrevistado E1 corrobora, porém reconhece que existem práticas que se perpetuam na UFSM como aquelas que servidores assumem cargos de gestão, exclusivamente, pela confiança de quem os designa. Esse fato, muitas vezes, gera insatisfação por parte dos servidores, conforme o respondente relata.

> Eu acho que, de modo geral, existe essa busca pelo alinhamento da pessoa que tem o potencial, que tem a competência, com a pessoa que o gestor confia. [...]. Acho que hoje, de uma maneira geral, funciona dessa forma na instituição. Mas, a gente sabe, também, que existem situações que se perpetuam na instituição, de pessoas que não seriam, talvez, as mais indicadas para estar ocupando aquela posição, mas por serem pessoas de confiança da pessoa que está designando, isso acaba se perpetuando. Mas, inclusive, gera insatisfação por parte das equipes. A gente trabalha bastante com isso aqui na PROGEP. Equipes que nos procuram porque entendem que a pessoa que está na função de chefe não poderia estar ali, existe uma rejeição àquela pessoa, mas ela continua ali em função de que é uma pessoa de confiança de quem a designou (E1).

Em contraponto, o entrevistado E9 entende que se trata de “uma questão política” e acredita que “a gestão por competências pode mostrar quais servidores são mais capacitados

em determinada área e que podem ser gestores". Alinha-se com a percepção de E6: "Imagino que seja mais político mesmo". O entrevistado E5 enfatiza que, na PROGEP, os gestores são escolhidos ao acaso e somente depois de já estarem exercendo a função buscam alguma maneira de se capacitar.

> Não [as competências não são consideradas]. Falando em termos de PROGEP, definitivamente não. São escolhas ao acaso que depois que essas pessoas já estão postas naqueles cargos elas buscam, então, alguma forma de capacitação ou de buscar algum conhecimento. Mas, o processo anterior, pelo o que eu tenho visto, não tem considerado competências (E5).

Nessa perspectiva, segundo Dagort (2017, p. 79), o processo de seleção dos líderes é considerado de extrema importância pelos servidores da UFSM e, segundo eles, "[...] cedo ou tarde, uma liderança ruim nos postos mais altos causará queda no desempenho da organização".

Em linhas gerais, observa-se que falta, na Universidade, uma política de reconhecimento dos profissionais que se destacam por suas competências. Concomitantemente, é perceptível, segundo os entrevistados, que, atualmente, alguns ocupantes de cargos gerenciais na UFSM não possuem as competências necessárias para tal.

Por fim, com o auxílio do *software* NVivo 12, foi gerada uma nuvem de palavras com os termos mais frequentes ditos pelos servidores da PROGEP[8].

Figura 14 – Nuvem de palavras (servidores da PROGEP)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do *software* NVivo 12.

[8] Critérios: 100 palavras mais frequentes, com comprimento mínimo de 4 letras e agrupamento de palavras derivadas/similares (ex.: competência e competências; servidor e servidores, entre outras).

Observa-se que as 10 palavras mais frequentes são: competências (329), pessoas (263), servidores (185), gestão (182), trabalho (132), processo (125), setor (92), instituição/universidade (79), avaliação (77) e trabalhar (67). Esses termos reafirmam o vínculo entre as competências e os processos desenvolvidos em cada setor da Instituição. Além disso, a frequência do termo "avaliação" evidencia a preocupação da PROGEP em rever a metodologia de avaliação de desempenho dos servidores, atrelando-a às competências.

5.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS DIRETORES DE UNIDADES

Em atendimento ao segundo objetivo específico, esta seção busca identificar o quanto a GC está disseminada entre os Diretores de Unidades de Ensino da UFSM. Ao mesmo tempo, discute aspectos que verificam a preparação deles para receber esse modelo de gestão na Universidade. Para isso, optou-se por examinar os dados em uma categoria, qual seja: Disseminação da gestão por competências entre os diretores de unidades (5.2.1).

5.2.1 Disseminação da gestão por competências entre os diretores de unidades

Conforme visto no item 4.2, os Diretores de Unidades de Ensino da UFSM representam o elo entre a Administração Central (Reitoria) e todos os servidores lotados nas suas respectivas Unidades. Eles são responsáveis pelo nível intermediário de tomada de decisão, pela organização acadêmica e administrativa da Unidade, além de deliberarem providências relacionadas ao quadro de pessoal.

Nesse contexto, é imprescindível que todo e qualquer projeto/ação institucional seja semeado e discutido com os Diretores a fim de estabelecer um processo colaborativo de construção. Por consequência, sendo um projeto estratégico da Universidade, a gestão por competências deve ser entendida e dialogada com todos eles.

Nesse sentido, foi questionado, aos Diretores, se eles conheciam uma comissão que estava discutindo a GC a fim de implementar o modelo na Universidade. Dos 13 respondentes, 9 disseram não saber da existência dessa equipe, 1 expôs que ficou sabendo através de um e-mail encaminhado pela PROGEP e outros 3 sabiam por conversas durante participações no Conselho Universitário da UFSM e em reuniões de diretores nas quais estavam presentes representantes da PROPLAN.

> Eu sei que este trabalho está sendo desenvolvido e soube disso em conversas, nas reuniões que nós temos, mensalmente, do Fórum de Diretores e também em reuniões onde houve participação da PROPLAN. Eu soube mais pela PROPLAN. Eu não sei quem compõe a comissão, mas eu sei que tem uma comissão trabalhando nisso (D7).

O entrevistado D10, apesar de não conhecer a comissão, sabe que está sendo realizado um trabalho dentro da Reitoria nesse sentido e que, posteriormente, será implementado nas Unidades de Ensino da Universidade.

> Não sei que existe essa comissão. Sei, apenas, que a reitoria está estudando a gestão de competência no âmbito, principalmente, dos órgãos da reitoria, até para fazer uma readequação da política de gestão da reitoria. Isso é o que nós soubemos. E soubemos que, uma vez que essa política de gestão de competências for implantada na reitoria, porque é recente, 2017, isso também será implementado, em um segundo momento, nas unidades de ensino (D10).

Em seguida, indagou-se se o assunto (gestão por competências) tinha sido discutido em nível de Reitoria com os Diretores e/ou levado por algum órgão assessor do Reitor para as Unidades. Assim como anteriormente, 9 Diretores afirmaram nunca terem tratado a temática na Instituição e 4 disseram que o assunto foi trabalhado, porém de maneira muito superficial e dispersa, sem a apresentação do tema e do projeto em si. Isso evidencia que os Diretores não estão participando do processo de construção do modelo de GC da Universidade. Inclusive, durante o decorrer das entrevistas, vários ficaram apreensivos de a UFSM estar desenvolvendo um projeto de tamanha magnitude para toda comunidade universitária e ainda não ter levado a discussão para as Unidades.

Apesar disso, alguns diretores enfatizaram que a PROGEP está mais ativa nos últimos anos no que se refere aos aspectos comportamentais dos servidores. O entrevistado D2 diz que: “Deu para perceber uma preocupação da PROGEP com relação ao servidor e ao perfil dele e como ele está se sentindo, para que ele consiga produzir melhor dentro de algo que ele tenha um perfil, que ele tenha competência”. O entrevistado D8 acrescenta a preocupação da Pró-Reitoria em definir o local que o servidor ingressante irá desempenhar suas atividades: “A única ação que eu vi da PROGEP nesse sentido é que ela começou a controlar um pouco mais a questão do concursado com o local de trabalho”.

A seguir, os Diretores manifestaram suas percepções quanto ao conhecimento sobre o que é competência e gestão por competências. A maioria deles afirmou possuir pouco ou nenhum conhecimento, principalmente teórico, sobre a temática, o que pode dificultar a efetiva implementação do modelo de GC na UFSM.

> A definição clara eu não teria (D1).
>
> Eu acho que talvez... pouco, eu diria. Ainda tenho pouco conhecimento (D2).
>
> Primeiro lugar, eu não sei o que é, qual é o conteúdo da gestão por competências (D5).
>
> Se a gestão por competência é isso que eu estou pensando, não sei se está certo [...] (D6).
>
> Eu não sei se a interpretação que eu tenho é de fato o que é [...] (D7).
>
> Eu sei um pouco eu acho, mais da minha prática (D9).
>
> Em primeiro lugar, não sei direito que modelo é esse. [...] teria que estudar um pouco mais sobre isso (D11).
>
> Eu não sou um especialista na área e o que eu estou te falando aqui não é tanto pelo meu conhecimento, muito pelo contrário, tenho muito pouco conhecimento nessa área, mas, principalmente, pela experiência que a gente tem em resolver questões da gestão (D12).

O entrevistado D1 justifica o não conhecimento da GC dizendo que "Na realidade, nós estamos como gestores, mas não somos [gestores]". As palavras de D1 preocupam, uma vez que os Diretores também gerenciam a UFSM, necessitando possuir competências para tal e devendo estar cientes dos projetos estratégicos, principalmente aqueles previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Plano de Gestão da Universidade.

Alguns entrevistados, mesmo que de maneira insegura, esboçaram suas concepções acerca dos termos. D10, por exemplo, diz que GC é a busca do alinhamento entre as competências técnicas e as de perfil quando do preenchimento de determinadas funções.

> Eu entendo que pra ti ter determinados cargos, tu precisa ter algumas competências desenvolvidas como pessoa e como ser humano. Essas competências nem sempre são somente técnicas, mas são competências de perfil. Então, para mim, tem duas competências: aliar a competência de perfil à competência técnica para que tu possa fazer a gestão por competência. [...] até acho que foi marca de companha dessa atual gestão que se atrelaria as competências aos requisitos de cada função (D10).

A fala de D10 reforça a concepção de Coda (2016). De acordo com o autor, a GC busca, de modo geral, alinhar as competências requeridas às já existentes no quadro de pessoal. O entrevistado D6 acredita que a GC seja "colocar a pessoa certa no lugar certo", isto é, (re)alocar o servidor naquela vaga em que ele possa utilizar seu potencial da melhor maneira possível, sentindo-se motivado e, consequentemente, gerando mais resultado para a organização e para a sociedade. Em consonância, o entrevistado D2 atrela o conceito de GC à movimentação de servidores: "Talvez a questão de, justamente, a gente conseguir, na equipe, dentro de cada setor, organizar melhor em função do que cada um tem de melhor a produzir na sua área". O

entrevistado D9 delineia um conceito formulado, em grande parte, pela sua vivência como gestor, dizendo que a GC é "[...] menos uma coisa da produção, do índice produtivo, do que rendeu, embora isso não possa ser relegado nessa discussão, mas ela é muito, também, de a gente discutir racionalização de tempo para as coisas que fazemos [...]".

Já os dizeres de D4 atrelam a aplicabilidade do modelo somente aos gestores. Ele enfatiza isso dizendo que: "Nesse nível da universidade eu não sei o que seria. Mas, no meu entendimento, é que o gestor deveria ser preparado para isso através de cursos e, na hora da escolha dos gestores, deveriam ser escolhidos aqueles que têm esse preparo". Partilhando do mesmo pensamento, o entrevistado D13 relaciona competências à figura do gestor e verbaliza: "A gente cuida que estejam à frente dos setores e dos projetos as pessoas qualificadas para isso". O entrevistado D5, mesmo afirmando nunca ter lido ou estudado sobre GC, tece comentários nessa linha dizendo: "Eu acho que o tema é inegável. É claro que para ti exercer uma direção precisa de certas competências que talvez eu não tenha ou, provavelmente, eu não tenha e outros diretores também não tenham por causa da formação".

O entrevistado D3 relaciona competência a conhecimentos, habilidades e capacidades necessárias ao indivíduo para que ele possa dar conta de determinadas demandas. Essa perspectiva é defendida por autores norte-americanos (BOYATZIS, 1982; McCLELLAND, 1973; SPENCER e SPENCER, 1993) os quais descrevem competência como um conjunto de qualificações ou características subjacentes à pessoa (conhecimentos, habilidades e atitudes) que faz com que ela realize determinada atividade. Não obstante, Dutra (2017) defende que, para ser competente, não basta o indivíduo possuir um conjunto de qualificações ou características. Segundo o autor, a pessoa deve ser capaz de identificar as demandas do ambiente sobre ela, mobilizar seus conhecimentos, habilidades e atitudes e, a partir disso, dar resposta a essas demandas, agregando valor. D3, porém, critica a utilização das competências, principalmente quando atreladas à avaliação de desempenho. Ele mencionou um evento onde diversos países apresentaram experiências de avaliações extremamente rigorosas na área pública que, de certa forma, geraram punições e até demissões de servidores. Ele concluiu o pensamento dizendo: "Eu tenho muito medo do que está por traz das coisas".

> Eu faço uma crítica ferrenha às competências. Eu acho que as competências em si vêm de uma perspectiva, inclusive, da década de 70, extremamente criticada, e a gente estudou muito isso na gestão, no próprio [nome da unidade]. Vem de alguns termos também da própria administração, de eficiência, eficácia, toda essa política que a gente já estudou em alguns momentos e eu tenho muito medo que, ao avaliar competências, a gente sempre pegue a questão técnica e esqueça da questão do lado humano. [...]. Eu penso que a qualidade passa por questões que não são só as competências [...] (D3).

O mesmo entrevistado (D3) explana que tem uma dificuldade de aceitar a perspectiva das competências e essa visão pode ser, justamente, pela falta de conhecimento acerca da temática: “Eu só escuto, na nossa área, críticas. Então, eu tenho uma dificuldade e talvez possa ser, talvez não, por falta de conhecimento. Daqui a pouco, ao conhecer, eu vou desmistificar algumas coisas”. Compartilhando desse mesmo pensamento, D11 diz que é contra as competências na educação básica e, quanto à aplicação em organizações de ensino superior, ainda não possui opinião formada e teria que estudar sobre o assunto. Também, deixa claro que não é contra as ações da área de administração, porém questiona a efetividade das competências no processo de aprendizagem e desenvolvimento do ser humano.

> Eu sou contra as competências na educação básica, e daí qualquer organização no ensino superior nós teríamos que conversar, porque provavelmente é isso. Eu não sei... teria que ler sobre isso. [...]. Não que eu seja contra que essas questões relacionadas à administração venham se somar, venham nos ajudar a melhorar os índices, eu não sou contra isso. Mas, como eu faço para que isso aconteça efetivamente? Não só para preencher os índices, que reverta em aprendizagem e desenvolvimento (D11).

Ele ainda acrescenta que é contra a premiação pelo bom desempenho no serviço público dizendo: “Eu sou contra a questão exatamente dessa premiação, não posso concordar com isso”. Segundo D11, não adianta premiar se a pessoa não se inserir em um projeto maior de servidor público: “Este lugar é onde eu optei por estar, eu preciso trabalhar e eu estou aqui porque eu tenho um propósito maior do que eu mesmo, então eu vou abdicar de algumas questões, porque eu sou adulto [...]”. Ele enfatiza que a instituição deve deixar clara, aos servidores, a questão da ética, dos deveres e do papel deles perante a sociedade.

Dando continuidade à análise, indagou-se, aos Diretores, se eles tinham conhecimento de alguma organização pública ou privada que tivesse implementado a GC. Todos afirmaram desconhecer qualquer instituição pública que utilize a GC como modelo de gestão. O entrevistado D10 ainda atesta que: “Para mim, a maioria das indicações no público são políticas”. Apenas 2 alegaram conhecer empresas privadas que utilizam práticas do modelo.

Quanto à priorização da GC pelas universidades e, em especial, pela UFSM, os Diretores, mesmo com algumas ressalvas, entendem que o modelo deve ser priorizado. O entrevistado D9 diz que, na implementação, deve-se considerar “A natureza da atividade da universidade federal, não perdendo de vista sua atividade fim”, isto é, ponderar que a instituição precisa gerar e disseminar conhecimento, promovendo o ensino, a pesquisa e a extensão. O entrevistado D6 acrescenta que a universidade deve ser protagonista em adotar melhores práticas e processos modernos, ratificando a necessidade de priorizar o modelo até o limite

imposto pela legislação. O entrevistado D12 alerta que “A gestão de competência pode ser priorizada, mas não é uma coisa que a comunidade vai abraçar de forma imediata. Isso vai ter que ser muito gradativo”, implementado por etapas, iniciando pela sensibilização. O entrevistado D8 expõe que a GC deve ser priorizada a fim de selecionar pessoas competentes para os cargos de gestão. Segundo ele, existem vários servidores que foram “colocados” para exercer a função e não possuem as mínimas condições para tal.

Alguns diretores ainda destacaram o atraso e o caráter emergencial da aplicação do modelo na Universidade. D7 exemplifica isso dizendo:

> É urgentíssimo, eu acho até que a gente está atrasado nesse processo. E a gente tem comentado muito isso entre os diretores, de que não é possível mais a manutenção do modelo [tradicional] que temos hoje. [...]. Eu espero enxergar isso antes de me aposentar e, se depender de mim, eu vou fazer todo o esforço, todo empenho para que isso aconteça e venha a se concretizar (D7).

O entrevistado D1, apesar de acreditar nos benefícios da GC, comenta que não se deve generalizá-la para toda a instituição. Segundo ele, “Se tu pegar e implementar diretamente por competências, tu vai pegar pessoas que entraram a 20 anos atrás, 25, e estão na função por mais de 10 anos e não tem como tu fazer isso” (D1).

Por outro lado, existem aqueles que acreditam que a GC, por si só, não solucionará os problemas da gestão: “Eu não sei se elas [competências], por si só, dariam conta. Porque se elas, de fato, tivessem dado conta, nós já teríamos resolvido todos os problemas da gestão” (D3). O mesmo entrevistado diz que, primeiro, o tema deve ser dialogado na Unidade para, posteriormente, ser levado para a discussão geral e que apenas implementar programas não melhora a eficiência da Universidade: “Eu entendo que, para chegar na ponta, é o coletivo daquela unidade que precisa avançar, não vai bastar só implementar programas, pela minha experiência de anos na gestão. [...] primeiro as Unidades discutem e depois levam elementos para a discussão maior” (D3).

Os entrevistados expuseram **cuidados, gargalos e sugestões de mudanças** na UFSM visando ao êxito desse modelo de gestão. O Quadro 31 os sintetiza.

Quadro 31 – Cuidados, gargalos e sugestões de mudança na UFSM para o êxito da gestão por competências

(continua)

Cuidados, Gargalos e Sugestões de Mudança	Verbalizações
Rever a estrutura administrativa e a distribuição de servidores.	Uma questão que é meio um gargalo da universidade é a estrutura dela. Se tu olhar a universidade como um todo, tem uma secretaria para cada departamento, uma secretaria para cada curso, uma secretaria para cada pós-graduação, ou seja, está muito picotado e essa estrutura inviabiliza muito... a questão de o servidor ficar isolado em tudo que é lugar, enquanto que ele poderia trabalhar de uma forma mais integrada (D6). Nós temos uma quantidade enorme de subunidades ligadas às direções de centro e cada uma dessas subunidades demanda um servidor associado. Isso limita, inclusive, a expansão da universidade, porque no momento em que ainda é necessário, à nossa instituição, criar novos cursos, por exemplo, de pós-graduação, e que demanda um servidor para atender cada programa que vai ser criado, isso pode vir, inclusive, a prejudicar a instituição no sentido de impedir a criação de novos cursos, que é estratégia para o crescimento da universidade (D7). Um diagnóstico que eu faço a respeito da gestão por competências, eu acho que a ideia, o princípio, ele é bastante bacana, é uma coisa bastante aplicável e importante nas melhorias da nossa execução de gestão de pessoas da instituição. A única coisa que eu sempre questiono é que, para você implementar corretamente uma gestão por competência na UFSM, nós precisaríamos, antes de tudo, fazer uma reforma administrativa, fazer o mapeamento correto da quantificação de servidores, os cargos que eles têm e os objetivos estratégicos institucionais. Eu acho que sem fazer isso, fazer uma gestão por competências, nós teremos sérios problemas. [...] não adianta nós adotarmos a política sem antes dar uma rediscutida de como está a distribuição [de pessoal]. E aí eu não falo só de unidades, estou falando também de Pró-Reitorias. Nós temos Pró-Reitorias enormes onde temos gente só para carimbar papel e daqui a pouco outros órgãos necessitariam de um quantitativo maior (D12).
Deixar mais claro o que se espera de cada função.	Penso que uma das coisas que me incomoda muito, na universidade, é o senso comum. As pessoas não conhecem, muitas vezes, o que fazem, não dominam conceitualmente, não tem conhecimento, então a tua função se compromete (D3). Uma das coisas é que as regras deveriam ser mais claras. Por exemplo, não tem uma cartilha para ser coordenador de curso, não tem uma cartilha para ser chefe de departamento. A gente aprende trabalhando. O coordenador chega, ele não sabe nada, dali dois anos ele está sabendo (D4). É difícil você determinar o perfil da pessoa no lugar certo quando, às vezes, você se quer tem claro o que tem que ser feito lá. [...]. Tu imagina, seria a primeira coisa que a pessoa teria que olhar. E ninguém nem sabe a função, se tu pegar o que um coordenador de curso faz? (D8).
Mudar a cultura organizacional.	Nós temos uma cultura implementada aqui, certa ou errada, boa ou ruim, nem vamos avaliar isso, vamos pensar só que existe uma cultura, existe um modo de fazer, então é difícil. Mas é meio assim, o que é certo é certo. A gente não pode perguntar se dá para fazer o que é certo ou não, tem que ser feito (D8). Uma delas é coisa cultural mesmo. Nós somos uma máquina grande, gigantesca, ela anda meio por inércia, tem uma cultura de andar por inércia. Então, é uma máquina onde tirar as coisas do lugar não é muito fácil e não sei se é tão conveniente também em algumas circunstâncias (D9). Acredito [que o modelo possa ser implementado] nos cargos de gestão. Nos cargos, como departamentos e coordenações, mais difícil, por quê? Porque aí a gente tem uma cultura enraizada (D10).

Quadro 31 – Cuidados, gargalos e sugestões de mudança na UFSM para o êxito da gestão por competências

(continuação)

Cuidados, Gargalos e Sugestões de Mudança	Verbalizações
Sensibilizar toda a comunidade universitária.	Primeiro, eu acho que é o entendimento geral, de todos, isso tem que estar claro para todo mundo. Todo mundo tem que acreditar, tem que entender que isso é o melhor para todos, primeiro passo (D2). Eu acho que, em primeiro lugar, ter um trabalho coerente onde tu mostre, para o público dos servidores, que aquilo só vai trazer ganhos tanto para eles quanto para a instituição. E um trabalho de quando um servidor entra na instituição que ele se orgulhe da instituição que ele faz parte, que ele se engaje nessa tarefa de fazer a instituição crescer como um todo. Acho que esse estímulo é importante (D7).
Investir na criação e utilização de ferramentas tecnológicas.	Tem outra questão que afeta a questão de pessoal que é o atraso que eu considero que a universidade está nos sistemas de informática. [...]. E aí entra na questão de conseguir aproveitar melhor o servidor na sua capacidade, realmente, de fazer as coisas e não se incumbir de fazer coisas mecânicas. [...] você liberaria muito material humano para poder fazer atividades mais nobres dentro da universidade [...], para poder fazer atividades que ele realmente use sua capacidade (D6). Nós precisaríamos ter um planejamento mais criterioso e efetivo de aplicação e criação de ferramentas tecnológicas, utilizar mais essas ferramentas para todo mundo: para o servidor técnico-administrativo, para o professor, para o estudante, para a interação dos diferentes setores da própria instituição (D9).
Tornar as decisões menos políticas e mais técnicas.	Eu acho que as decisões têm que ser menos políticas e mais técnicas. Acho que a gente tem muitas decisões políticas. Então, você acaba não mexendo com algumas coisas e esse não mexer com algumas coisas acaba empurrando o sistema sem apresentar uma solução (D10). Acabar com o sistema antigo. Levar pessoas competentes para frente dos setores e não só considerar as questões políticas (D13).
Superar a cultura corporativista.	Eu acho que tem que superar um pouco essa cultura corporativista da universidade. Eu acho que a gente tem que pensar mais na instituição e não só nas categorias docente, técnico. Então, às vezes, a gente é extremamente corporativista ou individualista, egoísta, e isso impede uma gestão de andar (D3).
Descentralizar o planejamento das ações da instituição.	A outra dificuldade é que, às vezes, o planejamento das ações é, excessivamente, centralizado e, talvez, uniformizado. Porque as necessidades do meu centro, por exemplo, que é o centro [X], não, necessariamente, são as necessidades do centro [Y], ou do centro [Z]. Quer dizer, vem a fórmula mais ou menos pronta. Então, isso é uma avaliação crítica que eu faço. [...]. Acho que uma discussão interna melhor do planejamento melhoraria isso. Isso acho que falta por parte da gestão central, vem muita fórmula pronta e isso até cria um desconforto na turma aqui em baixo (D9).
Diminuir a burocracia.	Diminuir a burocracia dentro da universidade, tem muita burocracia. Umas são impostas pelo governo federal e outras não. Outras são burocracias da própria universidade e isso deveria diminuir (D4).
Ter coragem política.	[...]. E, segundo, é coragem política. Claro que todo processo de mudança traz confronto, traz resistência, tira muita gente da zona de conforto, mas eu acho que a gente está vivendo um momento na história das universidades que não tem mais como não fazer, é necessário (D7).
Atribuir cursos de capacitação como pré-requisito para assumir cargos gerenciais.	Eu gostaria de ser mais treinado porque a gestão é uma coisa que eu gosto. Mas, tenho participado de alguns cursos que a universidade ofertou, mas ela oferta simplesmente sem pressão, quem quiser fazer que faça. E deveria ser, por exemplo, para quem quer ser gestor, ser obrigado a fazer alguns cursos [...] (D4).

Quadro 31 – Cuidados, gargalos e sugestões de mudança na UFSM para o êxito da gestão por competências

(conclusão)

Cuidados, Gargalos e Sugestões de Mudança	Verbalizações
Minimizar a insegurança jurídica dos gestores.	Hoje, quase ninguém quer assumir gestão, até porque nem financeiramente vale a pena. Então, todo mundo que faz é por amor à camiseta e esse amor também não anda muito grande pelas complicações. [...]. Porque agora está assim: um tem que ser chefe, faz quase um sorteio ao contrário, igual síndico de prédio, é um sorteio ao contrário, ninguém quer e aí é sorteado. [...] fazer cursos de gestão para coordenador, para chefe de departamento, inclusive com o pessoal do jurídico para dar uma segurança a mais, a gente fica muito inseguro (D4).
Sugerir alterações em resoluções e na legislação.	Eu acredito que algumas resoluções, talvez até leis que hoje nos barram um pouco que, muitas vezes, podem caracterizar um desvio de função, porque foi contratado em um determinado cargo e depois acaba exercendo atividades que é de sua formação, mas, muitas vezes, não compete ao cargo. Então, eu acho que ainda tem coisas maiores que precisariam ser modificadas, como algumas resoluções, leis que talvez pudessem barrar um pouco isso (D2).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observa-se que algumas recomendações podem ser acatadas depois de realizado o mapeamento das competências dos servidores. Conforme alguns entrevistados, profissionais são designados para diferentes vagas/funções na Universidade e, muitas vezes, sequer conhecem as atribuições e responsabilidades inerentes àquele posto. Depois de mapeados os processos e as competências necessárias, cada tarefa desenvolvida tenderá a ficar mais clara, deixando os profissionais mais cientes de suas incumbências. Os resultados do mapeamento poderão embasar, também, uma reanálise da estrutura administrativa e da distribuição de servidores da UFSM. Para isso, o entrevistado D12 sugere alterar o Estatuto da Universidade. Alguns respondentes evidenciaram preocupações com o excesso de subunidades, que demandam um servidor, por exemplo, para secretariar cada curso que é criado, dificultando a expansão da Universidade. Osório (2016) também constatou que a estrutura organizacional pode ser considerada um empecilho para a implementação do modelo. Percebe-se, igualmente, a preocupação dos Diretores com a etapa de sensibilização, reafirmando o cuidado que a comissão deve ter em deixar claros os conceitos, metodologias e benefícios da GC a todos os gestores e demais servidores da UFSM.

A centralização do planejamento das ações da universidade (entre elas a implementação da GC) foi uma inquietude exposta por alguns diretores. Assim, sugere-se um maior diálogo entre a Administração Central e as Unidades de Ensino com vistas a compartilhar os projetos, discutir sugestões/alterações e, desse modo, descentralizar o gerenciamento da Universidade. Também, assim como apontado por Mello e Silva (2013), Pires et al. (2005), Leme (2005), Oliveira e Silva (2011) e Osório (2016), os entrevistados sinalizaram a cultura organizacional

como um obstáculo para a implementação da GC. O caráter corporativista da Universidade, relatado por D3, deve ser superado e a instituição tem de trabalhar em conjunto e para todos. Uma boa sensibilização, diálogos, estratégias bem definidas e um trabalho coerente e consistente de mapeamento de processos e competências são elementos que podem facilitar a transformação da cultura organizacional.

Outra preocupação está relacionada ao pouco investimento na criação e utilização de ferramentas tecnológicas na UFSM e a falta de ligação entre as já existentes, gerando retrabalho e inibindo os servidores de usarem suas competências em atividades mais estratégicas. Além de aumentar a burocracia (que também é um gargalo apontado), esse achado ratifica a necessidade de desenvolver um sistema informatizado de gestão de competências para a Universidade. O excesso de burocracia, sinalizado por D4, corrobora os achados de Osório (2016) e Landfeldt (2016). Conforme os autores, entraves burocráticos em processos institucionais dificultam a implementação da GC e fazem com que ela fique mais lenta.

Voltadas às funções gerenciais, as recomendações assestam para o desenvolvimento do servidor antes e durante a atividade gerencial, isto é, estabelecer capacitações/treinamentos como condição prévia para assumir cargo de gestão e, no decorrer da atividade, treiná-los continuamente. Além de deixar os gestores aptos para o exercício da função, os treinamentos e capacitações visam minimizar a insegurança jurídica, apresentada como um empecilho na atuação das chefias e no desenvolvimento de competências gerenciais.

Por fim, os Diretores comentaram sobre os possíveis desfechos que a GC trará para a UFSM caso seja implementada. Os resultados estão compilados no Quadro 32.

Quadro 32 – Possíveis resultados da implementação da gestão por competências na UFSM

(continua)

Possíveis Resultados	Verbalizações
Agilização e padronização de processos.	Ter mais agilidade nos processos. Eu acho que é inegável que se tenha um ganho com isso, principalmente a longo prazo (D6). Padronização, primeiro é uma questão de padronização (D8). Eu acho que a gente pode agilizar processos, racionalizar o uso de tempo, talvez o próprio uso de espaço (D9). Eu espero que uma gestão por competência agilize o fluxo dos processos institucionais. Essa é a minha grande demanda. O resto para mim é secundário. Hoje, nós sofremos com muita morosidade em alguns processos institucionais. Então, eu acho que com a gestão de competência nós melhoraríamos os processos internos e, por consequência, nós teríamos, inclusive, mais agilidade para interagir com a comunidade externa (D12).

Quadro 32 – Possíveis resultados da implementação da gestão por competências na UFSM

(conclusão)

Possíveis Resultados	Verbalizações
Melhoria no atendimento à comunidade.	Eu acho que pode ser bem mais eficiente o serviço, o atendimento [...] (D1). Eu acredito que um melhor atendimento, em todos os sentidos (D6). Eu acho que vai melhorar muito. Primeiro, porque eu sempre defendo que a nossa tarefa é atender bem o público e esse público não é só o interno que é o estudante, o docente ou outro técnico administrativo, é o público externo que vem aqui (D7). [...] darmos um atendimento mais eficiente para a comunidade (D9).
Melhoria na motivação e bem-estar dos servidores.	Acho que, primeiro, a motivação do servidor. Acho que se ele procurou um curso, uma graduação, especialização, mestrado, doutorado numa determinada área, num determinado assunto, já mostra que ele tem interesse e conhecimento nessa área. Então, se ele trabalhar com algo que consiga usar esse conhecimento, eu acho que ele vai produzir mais, melhor e, também, vai se sentir mais motivado, vai conseguir pertencer ao ambiente, vai conseguir modificar, melhorar a estrutura. Então, eu acho que a universidade teria muito a ganhar (D2). Eu acredito que a melhoria vai se dar também no estimulo ao servidor, principalmente aos TAEs, porque hoje a gente vê muita gente altamente qualificada entrando nos concursos, pessoas com doutorado, com uma alta qualificação e sendo colocadas em postos de trabalho muito aquém da capacidade do candidato. Então, isso é um desestímulo, isso faz a pessoa adoecer, entrar em depressão muitas vezes. Então, eu acho que tem uma falta de, justamente, fazer esse jogo de colocar a pessoa no lugar certo para render ao máximo (D7). Uma é eficiência e a outra é bem-estar do próprio servidor. No momento em que eu trabalho em algo que eu tenho competência para fazer e que me sinto bem em fazer é natural que eu me sinta melhor, que eu renda mais, que eu tenha uma saúde melhor. [...]. Ganha porque tu tens uma universidade que pensa em eficiência em gestão e pensa em conhecimento. E ganha o servidor porque trabalha numa área que tem um perfil mais condizente e também mais desafiador muitas vezes (D10).
Melhoria na seleção, preparação e capacitação de gestores.	[...] tem que começar a profissionalizar a gestão. É feita muito ainda com amadorismo, então tem que profissionalizar. [...] tem pessoas que nem a própria legislação da universidade não sabe. A gente vê muitos chefes fazendo bobagens porque não se inteiram das coisas e isso traz prejuízo para a administração e, consequentemente, para a sociedade (D4). Se a gente pensasse melhor nisso [seleção de gestores com base em competências], talvez a gente tivesse uma eficiência melhor, um atendimento melhor, um uso de recurso público melhor, porque a gente vê que a pessoa não está preparada para aquilo, ela não sabe a atividade (D8).
Melhoria econômica para a universidade.	[...] não tenho a menor dúvida de que é um ganho e, lá na ponta, a gente pode até concluir que isso tem uma certa repercussão econômica, digamos assim, em benefício da própria universidade (D9).
Auxílio na qualificação da instituição.	[...] tende a qualificar a instituição e levar ela para um nível mais alto, inclusive de notas que, hoje, é umas das metas da universidade entrar para o grupo de notas 5, que é a universidade de excelência (D7).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observa-se que a agilização e padronização de processos e a melhoria no atendimento à comunidade são os efeitos mais apontados pelos Diretores. Inclusive, D12 diz que a agilização dos processos é a sua maior demanda e que os demais resultados são secundários. A melhoria na motivação e no bem-estar dos profissionais também são citados, pois, segundo D10, à

medida que o servidor desempenha atividades mais relacionadas com o seu perfil, ele tende a se sentir melhor. Nessa acepção, a GC pode, também, diminuir o número de licenças para tratamento de saúde relacionadas a transtornos mentais e comportamentais dos servidores que, em 2015, representou 23,3% (n=526) do total de licenças da Universidade (UFSM, 2016a). O aperfeiçoamento dos processos institucionais e o aumento da motivação dos servidores corroboram os benefícios apontados pelos entrevistados de Landfeldt (2016). De forma similar, Amaral (2006) diz que a GC busca a qualidade de vida do servidor e o melhor atendimento à sociedade. Afora isso, alguns diretores entendem que a implementação do modelo gerará desenvolvimento econômico e qualificação da universidade, além de melhorias na seleção e profissionalização de gestores.

Em suma, percebe-se que os Diretores de Unidades de Ensino da UFSM, em sua maioria, não estão suficientemente preparados para receber o modelo de GC. Grande parte deles não possui conhecimento sobre o tema e, aqueles que dizem conhecer, trataram-no de maneira insegura. Com isso, sugere-se que, antes de continuar os trabalhos de implementação, haja uma imediata sensibilização e diálogo com todos eles. Propostas sobre como podem ser realizadas tais ações são discutidas na próxima seção.

Por fim, com o auxílio do *software* NVivo 12, foi gerada uma nuvem de palavras com os termos mais frequentes ditos pelos Diretores de Unidades de Ensino da UFSM[9].

Figura 15 – Nuvem de palavras (Diretores de Unidades de Ensino)

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do *software* NVivo 12.

[9] Critérios: 100 palavras mais frequentes, com comprimento mínimo de 4 letras e agrupamento de palavras derivadas/similares (ex.: competência e competências; servidor e servidores, entre outras).

Observa-se que as 10 palavras mais frequentes são: **competências** (112), **gestão** (106), **pessoas** (84), **universidade/instituição** (72), **servidores** (57), público (50), melhores (41), curso (40), **processos** (37) e perfil (34). Entre elas, **6 (negritadas)** coincidem com os termos mais ditos pelos servidores da PROGEP. Nota-se que a ênfase das falas recai sobre os resultados que a GC proporcionará na melhoria dos processos e no atendimento ao público. Merece destaque, também, nos discursos dos Diretores, a importância da ligação entre o perfil do servidor e as tarefas que ele desempenha. Além disso, a oferta de cursos de capacitação direcionada às atividades diárias dos profissionais é outro destaque exposto por eles.

Depois de realizadas as análises, a próxima seção apresenta diretrizes para que a UFSM implemente a GC da melhor maneira possível.

5.3 PROPOSIÇÃO DE DIRETRIZES

Em atendimento ao terceiro e último objetivo específico, esta seção busca apresentar diretrizes para a implementação da GC na UFSM, além de auxiliá-la no alcance dos objetivos previstos no PDI (2016-2026) e no Plano de Gestão (2018-2021) relacionados à temática. A formulação de tais diretrizes considerou as análises apresentadas nas seções anteriores e, também, boas práticas de GC utilizadas por outras IFES. Fora isso, outras orientações já foram mencionadas no decorrer do estudo e, dessa forma, complementam e reafirmam as apresentadas nesta seção. Optou-se por elencar as diretrizes em tópicos para facilitar a compreensão do leitor. Ao final, apresenta-se a Figura 17 que ilustra as principais etapas/aplicabilidades propostas e o Quadro 34 que sintetiza as diretrizes fundamentais recomendadas.

- **Sensibilização**: primeiro de tudo, deve-se deixar claro, para todos, o que é competência e gestão por competências e quais os benefícios que a implementação desse modelo trará para os servidores, para a Universidade e para a sociedade. Mudanças na maneira de gerir pessoas acarretam resistências, dúvidas e receios. Se não houver transparência e divulgação, têm-se grandes chances desse paradigma ser rejeitado pelos servidores. Portanto, ações de sensibilização são pressupostos primordiais para o sucesso da GC. Nesse sentido, sugere-se a realização de reuniões com todos os Diretores das Unidades de Ensino da UFSM para apresentar e discutir conceitos, metodologias de implementação, legislações e vantagens do modelo, buscando um processo conjunto de construção. Essas reuniões devem ser conduzidas pela comissão de GC, com o acompanhamento da Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e apoio (e respaldo) do Reitor e Vice-Reitor. Depois de discutido e toda a equipe diretiva da UFSM estar ciente do processo, esta ficará responsável por replicar para todos os servidores de

sua respectiva Unidade, podendo ser tratada como pauta de reunião convocatória. É aconselhável que, no dia da reunião na Unidade, esteja presente um representante da comissão para esclarecer eventuais dúvidas.

Recomenda-se adicionar, ao site da GC na UFSM (*https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/gestao-por-competencias-na-ufsm/*), mais informações e documentos sobre o tema, tais como: conceitos utilizados, resultados do mapeamento, metodologias empregadas, a maneira que os processos de GP serão afetados, divulgação de eventos e/ou seminários sobre o assunto, legislações, vídeos, manuais, entre outras informações. Também, é recomendável que seja inserido um link na página inicial da PROGEP e na página oficial de cada Unidade de Ensino da UFSM que remeta ao site da GC.

Propõe-se a criação de um curso sobre a temática voltado aos servidores que ocupam ou pretendem assumir cargo de chefia. Além de ser uma prática de sensibilização, o curso atende a uma demanda apresentada pelos servidores no Levantamento de Necessidades de Capacitação realizado em 2016 (UFSM, 2017a). A seguir, apresenta-se uma proposta de curso sobre GC.

Quadro 33 – Proposta de curso sobre gestão por competências

Gestão por Competências na Administração Pública
Modalidade: Presencial (com transmissão por videoconferência) **Campus:** Multicampi **Carga Horária:** 20h **Número de vagas:** 30 **Público-Alvo:** Prioridade para os servidores que ocupam ou pretendem assumir cargo de chefia, sendo estendido a todos os demais servidores docentes e técnico-administrativos em educação, conforme a disponibilidade de vagas. **Período:** Frequência anual **Objetivos:** Capacitar os servidores sobre os principais conceitos, aplicabilidades e benefícios da gestão por competências, a fim de sensibilizá-los e prepará-los, apresentando casos práticos de utilização do modelo nos diferentes processos de gestão de pessoas na Administração Pública. **Principais Tópicos e Subtópicos:** 1. O papel do servidor público e a valorização das competências 2. Competências organizacionais (institucionais) 3. Competências individuais *3.1. Competências comuns (transversais)* *3.2. Competências gerenciais* *3.3. Competências específicas* 4. Mapeamento de competências 5. O Decreto nº 5.707/2006 6. Concurso público por competências - possibilidades 7. Alocação por competências 8. Capacitação baseada na lacuna de competências 9. Acompanhamento e avaliação de competências 10. Retribuição por competências - possibilidades 11. Limites e dificuldades da gestão por competências no setor público 12. Práticas e benefícios da gestão por competências em Instituições Federais de Ensino Superior **Metodologia:** Aulas expositivas dialogadas, com a utilização de recursos audiovisuais.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Salienta-se que os tópicos e subtópicos definidos se referem a proposições, podendo ser adaptados pela equipe responsável, conforme as necessidades observadas.

É importante, também, que o assunto continue sendo abordado no "Seminário de Recepção e Integração Institucional" cujo objetivo é acolher, ambientar e integrar os servidores TAEs e docentes ingressantes no quadro de pessoal da UFSM. Desse modo, os novos servidores já iniciam suas atividades conhecendo as modernas práticas de GP, podendo disseminá-las em seus ambientes de trabalho. Além disso, os novatos ficam cientes de que a UFSM incentiva e valoriza a criação e desenvolvimento de competências com vistas a agregar valor aos servidores e à sociedade por meio de melhores serviços prestados. Ao mesmo tempo, sugere-se que a temática continue sendo discutida no "Lidere: Programa de Desenvolvimento de Gestores da UFSM", porém de forma mais abrangente, evidenciando os benefícios do modelo e, assim, obtendo apoio de atuais e futuros gestores, além de capacitá-los e incentivá-los a utilizar as práticas de GC no dia a dia da função. Entre as ações cotidianas que podem ser realizadas, estão: reconhecimento e valorização pelo bom desempenho; avaliações (e *feedbacks*) mais fidedignas; readequações de pessoal dentro da Unidade buscando o máximo de aproveitamento e bem-estar do servidor; incentivo a capacitações direcionadas com base nas lacunas de competências; entre outras. Outro evento propício para a discussão da temática é a Semana do Servidor Público, que ocorre desde 2010 na Instituição, visto que reúne um grande quantitativo de TAEs e docentes das diferentes Unidades.

Também, ações de *endomarketing* devem fazer parte do planejamento estratégico institucional, sobretudo no que tange ao processo de comunicação e publicização de grandes projetos institucionais, como é o caso da implementação da gestão por competências na Universidade. As propostas de sensibilização aplicadas à UFSM reafirmam as palavras de Fighera (2017, p. 100) quando diz que "[...] há a necessidade da Instituição aprimorar seu processo de comunicação e divulgação de ações, sensibilizando os servidores em relação aos projetos desenvolvidos".

➢ **Definição de metas e objetivos estratégicos**: conforme visto no item 5.1.2 "Formulação da estratégia organizacional", as evidencias mostram que a UFSM possui estratégias delineadas, apresenta missão, visão, valores e objetivos traçados, sendo que, para alguns dos objetivos, foram definidos indicadores de desempenho e metas. Tais estratégias estão previstas no PDI (2016-2026) e no Plano de Gestão (2018-2021) da Universidade. Percebe-se, porém, que são poucos objetivos que possuem indicadores de desempenho pré-estabelecidos (o Plano de Gestão, por exemplo, possui 68 objetivos estratégicos e apenas 5 possuem esse tipo de indicador-meta). Nesse sentido, para melhor acompanhar o

desenvolvimento e os resultados da UFSM, recomenda-se a ampliação do número de indicadores vinculados aos objetivos previstos nos documentos institucionais. Em especial, considerando que a GC é tratada como uma estratégia pela alta gestão, sugere-se atribuir indicadores e metas para acompanhar o processo de implementação do modelo.

➢ **Identificação das competências organizacionais**: conforme visto, a comissão optou por utilizar a técnica de análise documental, realizada nos principais documentos estratégicos da Instituição (PDI e Plano de Gestão), para identificar as competências organizacionais. Mesmo sendo uma técnica recomendada, ela não é a única que pode ser empregue. Somente a análise documental não garante que as competências definidas sejam aquelas que evidenciam o que a Instituição tem/oferece de melhor à sociedade, agrega valor ao usuário e a diferencia das demais universidades. A realização de grupos focais com Pró-Reitores e Diretores de Unidades proporcionaria uma discussão conjunta e maior confiabilidade aos resultados, os quais poderiam ser cotejados com a análise documental.

A validação das competências organizacionais com a alta direção através do Portal de Questionários, apesar de ser uma etapa importante do processo, poderia ser realizada depois da discussão conjunta. Também, ainda que a formulação do PDI tenha considerado as contribuições de discentes, TAEs, docentes e usuários externos, outros documentos (como os provenientes da Autoavaliação Institucional) poderiam ser englobados na análise como forma de intensificar a percepção da comunidade universitária.

➢ **Mapeamento das competências individuais**: antes da utilização das competências nos diferentes processos de gestão de pessoas, é imprescindível que seja realizado o mapeamento de competências. Autores como Brandão (2017), Brandão e Bahry (2005), Carbone et al. (2009) e Leme (2005) enfatizam que o mapeamento é a técnica que subsidia todas as demais etapas de implementação.

Como visto, a UFSM optou por classificar as competências individuais em comuns, gerenciais e específicas. As duas primeiras estão na etapa de validação com os servidores. As específicas, por sua vez, estão em fase de mapeamento na Instituição. Apesar de ser trabalhoso, o método de identificar competências específicas por meio de entrevistas e de processos mapeados pela PROPLAN é bastante válido. No entanto, a comissão deve ter o cuidado de entrevistar as pessoas que realmente desempenham os processos e não somente os gestores das Unidades/Subunidades que, diversas vezes, não conhecem a atividade técnica realizada pela equipe, minimizando, assim, possíveis distorções nas competências.

Outra cautela que a comissão deve ter diz respeito às diferentes tarefas/processos desenvolvidas por servidores dentro de uma mesma equipe. Nesse caso, sugere-se a realização

de um grupo focal com todos os integrantes, verificando a responsabilidade de cada um sobre os processos desenvolvidos no setor. Conforme a viabilidade, ainda podem ser realizadas entrevistas individuais. Nas equipes em que todos desempenham as mesmas atividades, a técnica de grupo focal é ainda mais pertinente visto que otimiza tempo e considera o ponto de vista de todos os participantes.

É importante, também, que, depois de estabelecidas as competências específicas necessárias, as mesmas sejam validadas por cada servidor. Desse modo, as competências podem ser inseridas no Portal de Questionários da Universidade para que o servidor e sua chefia imediata validem-nas. Após serem realizados os ajustes (se for preciso), cada profissional possuirá um mapa de competências necessárias. Assim, novamente, elas serão incluídas (agora já validadas) no Portal de Questionários e, conjuntamente, o servidor e sua chefia imediata avaliarão se possuem (ou não) tais competências e em que graus de domínio. No servidor, deverão ser avaliadas as competências comuns e específicas. Nos gestores, além dessas, serão acrescidas as competências gerenciais. Existe, ainda, a opção de identificar as competências existentes e seus graus de domínio no momento da avaliação de desempenho, que será tratada nos próximos parágrafos.

Desse modo, a instituição, além de identificar as competências necessárias, aponta também as existentes, chegando-se ao *gap* de cada servidor. Assim, as ações de seleção, alocação e capacitação devem considerar essas lacunas, visando diminui-las e/ou eliminá-las. Carbone et al. (2009) dizem que o exercício maior da GC é completar o *gap*/lacuna de competência dos indivíduos.

➢ **Dedicação exclusiva da equipe que compõe a comissão**: a falta de dedicação exclusiva da equipe às atividades da comissão foi tratada como uma dificuldade pelos entrevistados, assim como pelos autores Landfeldt (2016), Romano (2016) e Silva (2016). Diante disso, a Instituição deve fazer um esforço para que pelo menos alguns integrantes da comissão se dediquem ao projeto de maneira exclusiva, impondo maior rapidez e precisão ao trabalho e minimizando o perigo de eventuais imprevistos acarretarem o desligamento do(s) servidor(es) das atividades da comissão.

➢ **Sistema informatizado de gestão de competências**: é notório que, muitas vezes, os gestores demoram mais tempo para buscar informações do que para tomar decisões. Com isso, é muito importante que seja desenvolvido um sistema informatizado de gestão de competências, simples e interativo, com o auxílio do Centro de Processamento de Dados da UFSM. Tal sistema tornará ágil e eficiente o processo de cadastro/consulta de competências e a tomada de decisão. Ele abarcará um banco de competências (perfis) de todos os servidores da

Universidade, armazenando informações, tais como: competências necessárias e existentes de cada um; formação acadêmica; capacitações realizadas; trajetórias profissionais; atividades que sabe desenvolver muito bem, entre outras. Esse sistema fornecerá informações precisas para auxiliar a análise dos pedidos de remoção, as ações de capacitação, a seleção para cargos gerenciais, entre outros processos de GP. Simultaneamente, por meio desse banco, a área de GP terá conhecimento dos talentos da UFSM, podendo promover ações para retê-los na instituição.

➢ **Reestudo da estrutura administrativa e do dimensionamento de pessoal**: consoante às falas de alguns diretores, para que se tenha êxito com a implementação da GC, a UFSM deve rever sua estrutura administrativa. À medida que a Instituição demanda, por exemplo, um servidor (e uma sala) para secretariar cada curso que é criado, a expansão da Universidade pode ficar comprometida. Além do mais, isso "isola" o servidor e tende a reduzir a qualidade do serviço, uma vez que o profissional poderia estar trabalhando de maneira mais integrada, recebendo e compartilhando ideias, saberes e habilidades da/com uma equipe.

A estrutura departamental da UFSM também foi um gargalo citado por alguns diretores, já que, a exemplo das falas, os que mais conhecem as demandas dos cursos/alunos são os coordenadores, porém o recurso financeiro fica com os departamentos e, nem sempre, ambos se coadunam. Nesse sentido, sugere-se a rediscussão e, se for o caso, reformulação do Estatuto e do Regimento Geral da Universidade.

Outra recomendação é que, depois de realizado o mapeamento de todos os processos e competências da UFSM, a PROGEP reanalise a distribuição do quadro de servidores, identificando inchaços, déficits e subaproveitamentos de pessoal. Segundo alguns diretores, existem subunidades da Instituição que faltam e outras que têm excesso de profissionais. Ainda mais, foi constatado que servidores com cargos de nível superior, que poderiam estar desenvolvendo atividades mais estratégicas, estão realizando tarefas puramente operacionais, sendo subaproveitados pela Universidade. Para que, na prática, ocorram tais mudanças, é importante que a alta gestão propicie mais liberdade e autonomia à PROGEP para propor e realizar ações nesse sentido.

➢ **Clareza do que se espera de cada função:** de acordo com alguns entrevistados, antes de alocar ou movimentar por competências, devem-se deixar mais claras as atribuições e responsabilidades de cada função. Diversas vezes, servidores assumem postos de trabalho e não têm conhecimento de quais tarefas terão de desenvolver. Isso não diz respeito somente aos cargos gerenciais, mas também a outras ocupações na Universidade. Como forma de esclarecer o que se espera de cada função e minimizar a perda de informação causada, principalmente, pelas aposentadorias, remoções e trocas de gestão, sugere-se criar um espaço de

compartilhamento de conhecimentos, habilidades e experiências (sugestão de nome: Gabinete de Ideias da UFSM) e incentivar a elaboração de cartilhas/manuais pelos servidores que já desempenham as funções, com vistas a facilitar a adaptação, por exemplo, de um novo profissional que é alocado no setor. Assim como, depois de mapeados os processos e as competências, a PROGEP terá condições de elaborar (ou ajudar a construir) cartilhas/manuais e, no momento em que o servidor for lotado na subunidade (ou designado para uma função de chefia), já o envia (em meio digital) como forma de orientá-lo quanto às suas principais atribuições.

- **Concurso Público para TAEs**: no concurso público, com as competências já mapeadas, a Instituição poderá orientar esforços para captar os perfis que ela necessita. Nesse sentido, a PROGEP poderá informar os perfis e as competências à banca elaboradora das questões do concurso, detalhando as atividades que serão realizadas nas vagas a serem preenchidas. Assim, as questões das provas poderão ser elaboradas de modo a fazer com que o candidato tenha que raciocinar sobre como agiria caso a situação ocorresse no contexto real de trabalho (COSTA et al., 2014). Além disso, os textos e os enunciados de algumas questões poderão trazer circunstâncias verídicas de ocorrer durante a atividade laboral. Também, a escolha dos conteúdos programáticos previstos nos editais dos concursos deverá abordar as competências comuns e, sempre que possível, as competências específicas que a instituição necessita. Ademais, a PROGEP deve buscar a utilização de provas práticas para o máximo de cargos possíveis, testando, para além dos conhecimentos, as habilidades dos candidatos. Assim como todo e qualquer concurso público, os critérios de seleção devem ser objetivos e ter a máxima publicização, obtendo, assim, segurança jurídica.

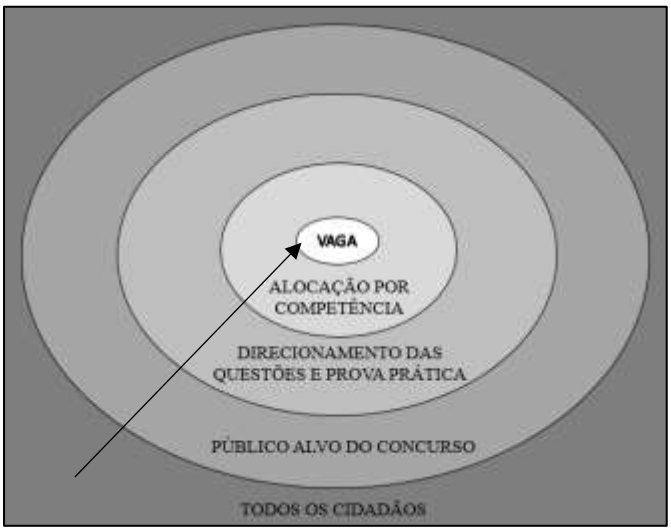
- **Alocação dos TAEs**: com a realização do mapeamento, os perfis/competências desejados para cada vaga serão mais claros e fidedignos, fornecendo melhor embasamento para o trabalho de alocação. Práticas já utilizadas com os recém-ingressantes, como a entrevista e a análise de currículo, devem ser mantidas. As entrevistas, contudo, deverão ser feitas também com aquele(s) que solicita(m) remoção e/ou que venha(m) redistribuído(s) para a UFSM. Também, quando vários servidores são nomeados para um mesmo cargo (especialmente na primeira convocação dos concursos), a PROGEP poderá realizar atividades em grupo para evidenciar os aspectos comportamentais dos recém-ingressantes e, assim, melhor alocá-los.

Nem sempre a lotação do servidor ocorre na vaga mais condizente com o seu perfil. Por exemplo, existem casos que, havendo apenas uma vaga a ser preenchida, o próximo aprovado, provavelmente, irá assumi-la. Porém, com o banco de competências implementado e conhecendo as demandas por remoções dos servidores, a PROGEP poderá trabalhar no sentido

de realocar algumas pessoas a fim de lotar os servidores em vagas mais consoantes com os seus perfis.

As recomendações para utilizar as competências nos concursos públicos e na lotação, mesmo que tímidas (em virtude, principalmente, do atual conjunto de leis), poderão, de certa maneira, fazer um "filtro" nos profissionais que a Instituição necessita. A Figura 16 ilustra esse fato.

Figura 16 – Dimensionalidade da vaga à luz da gestão por competências



Fonte: Elaborado pelo autor.

➢ **Capacitação**: como a maioria dos profissionais que ingressam nas instituições não possuem todas as competências necessárias para o bom desenvolvimento das atividades, eles devem ser capacitados/treinados. A capacitação somente pode ser considerada eficaz quando for alinhada às atividades desempenhadas no dia a dia pelo servidor e contribua, efetivamente, para o alcance dos objetivos institucionais.

Nesse sentido, propõe-se utilizar caminhos (trilhas) para o desenvolvimento de competências. A ideia é que, para cada função, seja construído um conjunto de ações de capacitação (um caminho) para que o servidor possa capturar e incorporar os conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis para o trabalho. Por exemplo: quais competências um indivíduo precisa para atuar como coordenador de curso de pós-graduação? A sugestão é que as capacitações sejam separadas por tema/função fazendo com que o servidor que almeje ocupar determinado posto (ou que já esteja ocupando) consiga se capacitar naquilo que ele realmente desempenha e/ou deseja exercer na universidade. Também, deverão ser elaboradas ações de

capacitação que abarquem as competências comuns, preferencialmente aquelas de maior *gap* dos servidores. Desse modo, o servidor, sabendo de sua lacuna de competências, poderá realizar ações que a eliminem.

As modernas tecnologias proporcionam a transmissão e gravação de cursos, aulas, palestras e eventos, a fim de serem disponibilizados para consultas em ambientes virtuais. Além de otimizar gastos, isso possibilita que todos tenham acesso às capacitações, não necessitando de deslocamentos, inclusive entre *campi*. Nesse sentido, reforça-se a ideia do ambiente tecnológico (considerando que a Universidade possui estrutura para tal - CPD, Multiweb, entre outros) com opções de capacitação intuitivas, interativas e que despertem, no servidor, o desejo do autodesenvolvimento contínuo.

Outra circunstância é que a oferta de cursos de capacitação não deve considerar apenas a satisfação do servidor, mas sim ponderar se ele realmente vai aplicar o aprendizado na prática. Por isso é tão importante identificar o *gap* de competências para focar em ações direcionadas. Diante disso, para além da avaliação de **reação** (que afere a satisfação do participante com relação ao curso, conteúdo, instrutores, aplicabilidade, organização e estrutura) e de **aprendizagem** (que examina se o servidor absorveu os conhecimentos e aperfeiçoou as habilidades e atitudes), a UFSM deve instituir a avaliação de **eficácia/impacto** e a avaliação de **evasão.** A primeira deverá ser realizada entre 3 e 6 meses após concluída a capacitação, para verificar se ela produziu efeitos no desempenho do treinado e se está contribuindo para a melhoria do setor. A segunda, por sua vez, deverá ser respondida pelo servidor que foi reprovado por frequência na atividade de capacitação, no prazo máximo de 15 dias após o seu término, como forma de expor as justificativas que levaram a tal ocorrência. As avaliações deverão ser obrigatórias, sob pena de não expedição dos certificados, tampouco a realização de matrícula em novas ações de capacitação.

Todas as capacitações devem ser acompanhadas pelo chefe imediato, certificando-se de que a equipe desenvolva competências que realmente agreguem valor. Acerca das capacitações externas, caso não haja recurso para todos, elegem-se representantes de equipes e estes ficam responsáveis por transmitir o aprendizado aos demais colegas. Aqueles que desejarem se capacitar para assumir algum cargo de chefia devem optar, para além de capacitações direcionadas às atuais atividades, pela trilha (caminho) que os habilitem para assumir a gestão.

➢ **Avaliação de desempenho**: com as competências mapeadas, tem-se claro o desempenho esperado dos servidores. Nesse sentido, a avaliação deverá ser feita com base nas competências comuns e nas competências específicas. Para as chefias, ainda deverão ser consideradas as competências gerenciais. A inclusão das competências específicas na

ferramenta de gestão do desempenho promoverá uma avaliação mais objetiva e direcionada às atividades de cada servidor.

No instrumento de avaliação, poderá ser adicionada uma questão aberta (discursiva) para que a chefia possa descrever a(s) competência(s) que se destaca(m) em determinado servidor, isto é, um talento que pode ser mais bem aproveitado pela Instituição. O melhor aproveitamento não implica, necessariamente, remoção. O servidor poderá ser convidado para participar de atividades em que ele possa utilizar o talento e, assim, contribuir mais para o desenvolvimento da Universidade, sem mudar de setor. Outrossim, cada chefe de seção deverá, de forma participativa, realizar um planejamento e acompanhamento setorial e individual para que o servidor e sua equipe alcancem os resultados esperados.

A busca da ampliação das fontes avaliadoras é outra concepção que proporciona maior confiabilidade e fidedignidade ao processo. Assim, além da autoavaliação e da avaliação pela chefia imediata, cada servidor poderá ser avaliado também pelos membros de sua equipe.

Uma preocupação exposta pelos entrevistados da PROGEP diz respeito ao baixo comprometimento de alguns gestores e servidores com a avaliação de desempenho. Nesse sentido, deve-se deixar claro que a avaliação é, sobretudo, para aperfeiçoar, valorizar e adequar as competências dos servidores aos ambientes de trabalho e lhes proporcionar um retorno sobre as atividades, identificando pontos fortes e pontos que devem ser melhorados. Ela não é, de forma alguma, realizada no sentido de punir os profissionais. Nessa acepção, sugere-se que a PROGEP efetue ações de conscientização sobre os benefícios que uma avaliação de desempenho contínua e mais fidedigna trará para todos os servidores e para a Universidade.

Atualmente, na UFSM, pelo simples fato de participar do programa de avaliação de desempenho, o servidor TAE já obtém a progressão por mérito profissional a cada 18 meses de efetivo exercício. Porém, objetivando um maior comprometimento das partes envolvidas, a PROGEP poderá atribuir uma nota mínima (sugestão: 70%) na avaliação, para que o servidor obtenha a progressão por mérito profissional, conforme respalda a Lei nº 11.091/2005.

➢ **Eventos de reconhecimento e valorização de competências**: conforme visto, falta, na Universidade, uma política de reconhecimento e valorização dos profissionais que se destacam por suas competências. Atividades já realizadas são relevantes e elogiáveis, como o reconhecimento dos servidores com 10, 20, 30 e 40 anos de serviço na Instituição (desde 2014), porém não os reconhecem pelas suas competências, e sim, exclusivamente, pelo tempo de serviço. Diante desse viés, recomenda-se que a UFSM acrescente, a essas ações, práticas de reconhecimento atreladas ao desempenho dos profissionais e conscientize os gestores de que a

valorização inicia no nível micro, isto é, elogios e reconhecimentos devem fazer parte do dia a dia da atividade laboral.

A premiação por práticas/ideias que melhorem o desempenho do setor no qual o(s) profissional(ais) está(ão) lotado(s) é um recurso que também poderá ser utilizado. Por exemplo, um(a) coordenador(a) de curso que desenvolve um método que diminui o índice de evasão dos alunos poderia compartilhar essa prática com os demais coordenadores e ser reconhecido por isso. Isso instiga, no servidor, a busca da melhoria constante do seu trabalho. Nesse sentido, a Instituição poderá trabalhar em políticas de incentivo ao compartilhamento de melhores práticas cujos registros podem ser disponibilizados em forma de "repositório institucional de melhores práticas" para acesso de todos os servidores.

➢ **Seleção e capacitação de gestores**: de acordo com o Decreto nº 5.825/2006, a preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão deve se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção.

Nesse sentido, é primordial que, para assumir qualquer cargo de gestão, o servidor seja (ou esteja) preparado para tal. Selecionar gestores com critérios transparentes, baseados em competências técnicas e comportamentais, proporcionará credibilidade à instituição perante a sociedade. Assim, possuindo um controle e acompanhamento das competências, no momento em que vagarem os cargos de gestão, os nomes cotados deverão ser daqueles que possuem as competências para assumir a vaga, tornando o preenchimento justo e transparente. Para cargos mais específicos (Ex.: Presidente da Comissão Permanente de Sindicância e Inquérito Administrativo - COPSIA; e Ouvidor), o estabelecimento de concursos internos é aconselhável. Desse modo, o selecionado tenderá a assumir o cargo com um nível mais elevado de competências requeridas. A Instituição pode, também, estabelecer um rol de capacitações prévias para os servidores assumirem cargos de chefia. Entre elas, estão cursos que proporcionem maior segurança jurídica visto que foi um entrave exposto por alguns entrevistados para a atuação dos gestores.

Tal diretriz reforça, também, a necessidade de haver uma contínua capacitação dos gestores (revendo ações pontuais - "Programa Lidere"), além da indispensabilidade de englobar as competências comuns, gerenciais e específicas na avaliação de desempenho das chefias, o que é estratégico para a efetiva implementação de um modelo de gestão por competências.

➢ **Criação de um Núcleo de Gestão por Competências**: considerando que a GC é uma estratégia da Organização e que as competências necessárias, os indivíduos e as maneiras de desenvolver as tarefas mudam ao longo do tempo, a PROGEP deve verificar a possibilidade de criar um Núcleo de Gestão por Competências. Esse Núcleo ficará responsável por todas as

atividades inerentes à temática, sobretudo pelo acompanhamento e atualização das competências organizacionais e individuais, além de fornecer informações para subsidiar a tomada de decisão dos gestores da UFSM.

➢ **Considerações para o Governo Federal:**

- Apesar de existir um documento "Guia para Gestão da Capacitação por Competências nos Órgãos da Administração Pública Federal" expedido em 2012, são poucos os instrumentos metodológicos que orientam os órgãos públicos sobre como implementar a gestão por competências de modo a subsidiar todos os processos de gestão de pessoas;

- Há pouca priorização da gestão por competências pelo Governo Federal. Embora exista um Decreto nesse sentido (que se restringe à capacitação), na prática, ainda é embrionária a utilização dos preceitos do modelo nas instituições públicas federais;

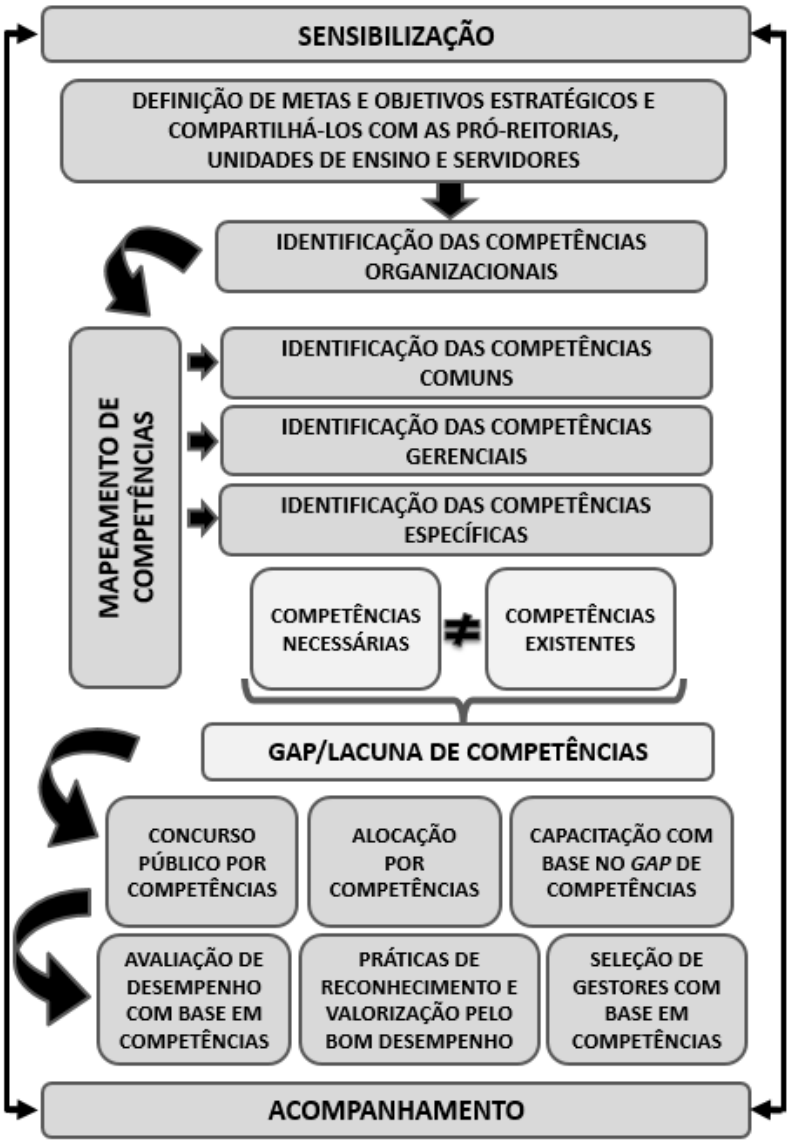
- O atual conjunto de Leis/Decretos/Normas causa insegurança aos gestores, sobretudo aos da área de gestão de pessoas, quanto à utilização das práticas de gestão por competências;

- Há necessidade de o Governo rever/modernizar as descrições dos cargos que, muitas vezes, impedem a organização de melhor aproveitar as competências do servidor;

- Depois de priorizar a gestão por competências, ampliar o escopo do Decreto nº 5.707/2006 e instituir normas que proporcionem segurança jurídica acerca da aplicabilidade do modelo, o Governo Federal deve orientar e estabelecer uma fiscalização mais rígida nas instituições, garantindo a implementação.

A fim de ilustrar as principais etapas e aplicabilidades propostas para a implementação da gestão por competências, apresenta-se, na página seguinte, a Figura 17. Observa-se que o processo inicia pela sensibilização de todos os servidores. A seguir, são definidas as metas e objetivos estratégicos (com seus respectivos indicadores de desempenho/acompanhamento), que deverão ser compartilhados com as Pró-Reitorias, Unidades de Ensino e servidores. Posteriormente, estabelecem-se as competências organizacionais e identificam-se as competências comuns, gerenciais e específicas (necessárias e existentes) de modo a se chegar aos *gaps* de competência dos servidores. Assim, as ações deverão ser no sentido de eliminar ou, pelo menos, diminuir esse *gap*. Tais práticas englobam a vinculação das competências aos concursos públicos, às alocações e às capacitações direcionadas. O resultado do mapeamento ainda subsidiará a avaliação de desempenho dos servidores e de suas chefias, as práticas de reconhecimento/valorização de profissionais com bons desempenhos e a seleção de gestores. No final, tem-se o acompanhamento/atualização das competências e das metas/objetivos que, juntamente com a sensibilização, devem ocorrer durante todo o processo.

Figura 17 – Principais etapas propostas para a implementação da gestão por competências



Fonte: Elaborado pelo autor.

Por fim, apresenta-se o Quadro 34 que sintetiza as principais diretrizes recomendadas para a implementação da GC na UFSM.

Quadro 34 – Síntese das principais diretrizes recomendadas

(continua)

Diretriz	Ações
Sensibilização	✓ Deixar claro, para todos, o que é competência e gestão por competências e quais os benefícios que a implementação desse modelo trará para os servidores, para a Universidade e para a sociedade; ✓ Realizar reuniões com os Diretores de Unidades para apresentar e discutir conceitos, metodologias de implementação, legislações e vantagens do modelo, buscando um processo conjunto de construção. Depois disso, os Diretores devem replicar o conteúdo das reuniões para todos os servidores da sua Unidade, tratando como pauta de reunião convocatória; ✓ Adicionar, ao site da GC na UFSM, mais informações e documentos sobre o tema; ✓ Inserir um link na página inicial da PROGEP e na página oficial de cada Unidade de Ensino da Universidade que remeta ao site da GC; ✓ Criar um curso sobre a temática voltado, primeiramente, aos servidores que ocupam ou pretendem assumir cargo de chefia; ✓ Continuar abordando a temática no "Seminário de Recepção e Integração Institucional", no "Lidere: Programa de Desenvolvimento de Gestores" (de forma mais abrangente) e na Semana do Servidor Público; ✓ Aperfeiçoar as ações de *endomarketing*, como forma de melhor publicizar os projetos institucionais.
Definição de metas e objetivos estratégicos	✓ Ampliar do número de indicadores de acompanhamento pré-estabelecidos vinculados aos objetivos estratégicos previstos no PDI e no Plano de Gestão; ✓ Atribuir indicadores de acompanhamento e metas para acompanhar o processo de implementação da gestão por competências.
Identificação das competências organizacionais	✓ Incluir outras fontes, além da análise de documentos, para a definição das competências organizacionais. Ex.: grupos focais com Pró-Reitores e Diretores de Unidades; ✓ Englobar outros documentos na análise, além do PDI e do Plano de Gestão, como forma de intensificar a percepção da comunidade quanto às competências organizacionais. Ex.: documentos provenientes da Autoavaliação Institucional.
Mapeamento das competências individuais	✓ Entrevistar as pessoas que realmente desempenham os processos e não somente os gestores das unidades/subunidades que, diversas vezes, não conhecem as atividades técnicas realizadas pelas equipes; ✓ Atentar para as diferentes tarefas/processos desenvolvidos por servidores dentro de uma mesma equipe, implicando diferentes competências necessárias; ✓ Validar as competências específicas com cada servidor (e com sua chefia imediata) por meio do Portal de Questionários da UFSM; ✓ Identificar, por meio do Portal de Questionários ou durante a Avaliação de Desempenho, se os servidores e gestores possuem as competências necessárias e em que graus de domínio.
Dedicação exclusiva da equipe que compõe a comissão	✓ Realizar um esforço para que pelo menos alguns integrantes da comissão se dediquem exclusivamente ao projeto, impondo maior rapidez e precisão ao trabalho e minimizando o perigo de eventuais imprevistos acarretarem o desligamento do(s) servidor(es) das atividades da comissão.
Sistema informatizado de gestão de competências	✓ Criação de um sistema informatizado de gestão de competências (banco de competências), simples e interativo, com o auxílio do Centro de Processamento de Dados da UFSM. Ele tornará ágil e eficiente o processo de cadastro/consulta de competências e a tomada de decisão. Além disso, fornecerá informações precisas para auxiliar a análise dos pedidos de remoção, as ações de capacitação, a seleção para cargos gerenciais, o conhecimento dos talentos da Universidade, entre outros processos de gestão de pessoas.
Reestudo da estrutura administrativa e do dimensionamento de pessoal	✓ Realizar, durante/depois do mapeamento de processos e competências, um reestudo da estrutura administrativa (se for o caso, reformular o Estatuto e o Regimento Geral da UFSM) e do dimensionamento de pessoal (identificando déficits e excessos de servidores nas Unidades/Subunidades, além de possíveis subaproveitamentos de pessoal).

Quadro 34 – Síntese das principais diretrizes recomendadas

(conclusão)

Diretriz	Ações
Clareza do que se espera de cada função	✓ Deixar mais claras as atribuições e responsabilidades de cada função; ✓ Criar um espaço de compartilhamento de conhecimentos, habilidades e experiências; ✓ Elaborar cartilhas/manuais, com vistas a facilitar a adaptação, por exemplo, de um novo profissional que é alocado no setor.
Concurso público para TAEs	✓ Informar os perfis e as competências que a instituição necessita às bancas elaboradoras das questões dos concursos, a fim de que os questionamentos sejam elaborados de modo a fazer com que o candidato tenha que raciocinar sobre como agiria caso a situação ocorresse no contexto real de trabalho. Os textos e enunciados das questões também podem trazer situações verídicas de ocorrer durante a atividade laboral; ✓ Abordar, nos conteúdos programáticos dos editais dos concursos, as competências comuns e, sempre que possível, as competências específicas que a organização necessita; ✓ Buscar a utilização de provas práticas para o máximo de cargos possíveis.
Alocação dos TAEs	✓ Manter a análise de currículo e as entrevistas, porém expandi-las para subsidiar a análise dos pedidos de remoção e a alocação de servidores redistribuídos para a UFSM; ✓ Realizar atividades em grupo com os recém-ingressantes (especialmente na primeira chamada dos concursos) para identificar aspectos comportamentais e, assim, melhor alocá-los; ✓ Realocar servidores (com o subsídio do sistema informatizado - banco de competências) de modo a melhor aproveitar os potencias de “antigos” e “novos” servidores.
Capacitação	✓ Utilizar caminhos (trilhas) para o desenvolvimento de competências específicas; ✓ Formular ações de capacitação que abarquem as competências comuns, preferencialmente aquelas de maior *gap* dos servidores; ✓ Transmitir e gravar cursos, aulas, palestras e eventos para, posteriormente, serem disponibilizados para consultas em ambientes virtuais; ✓ Instituir a avaliação de eficácia/impacto e a avaliação de evasão.
Avaliação de desempenho	✓ Realizar a avaliação de desempenho individual com base nas competências comuns e específicas e, para os gestores, incluir as competências gerenciais necessárias; ✓ Adicionar uma questão aberta (discursiva) no instrumento de avaliação de desempenho para que a chefia imediata descreva a(s) competência(s) que se destaca(m) em determinado servidor, de modo a ser mais bem aproveitada pela Instituição; ✓ Buscar a ampliação das fontes avaliadoras; ✓ Realizar ações de conscientização sobre os benefícios que uma avaliação de desempenho contínua e mais fidedigna trará para os servidores, para a Universidade e para a sociedade; ✓ Vincular os resultados da avaliação de desempenho à progressão por mérito profissional.
Eventos de reconhecimento e valorização de competências	✓ Acrescentar, às ações de reconhecimento pelo tempo de serviço já realizadas, práticas de reconhecimento/valorização atreladas ao desempenho dos profissionais; ✓ Conscientizar os gestores de que a valorização deve ocorrer no dia a dia da atividade laboral; ✓ Premiar melhores práticas/ideias de modo a instigar, no servidor, a busca da melhoria constante do seu trabalho e/ou do setor no qual está lotado.
Seleção e capacitação de gestores	✓ Selecionar gestores com critérios justos e transparentes, baseados em competências técnicas e comportamentais, de modo a obter mais credibilidade perante a sociedade; ✓ Estabelecer concursos internos para cargos de gestão mais específicos; ✓ Definir um rol de capacitações prévias para os servidores assumirem cargos de chefia; ✓ Realizar capacitações contínuas aos gestores (revendo ações pontuais, como o “Lidere”).
Criação de um Núcleo de Gestão por Competências	✓ Criar um Núcleo de Gestão por Competências, o qual ficará responsável por todas as atividades inerentes à temática, sobretudo pelo acompanhamento e atualização das competências organizacionais e individuais (necessárias e existentes), além de fornecer informações para subsidiar a tomada de decisão.
Considerações para o Governo Federal	✓ Priorizar a gestão por competências; ✓ Instituir normas que proporcionem segurança jurídica aos gestores, sobretudo aos da área de gestão de pessoas, para a efetiva aplicação das práticas de gestão por competências; ✓ Rever/modernizar as descrições dos cargos públicos; ✓ Orientar e estabelecer uma fiscalização mais rígida nas instituições públicas, assegurando a implementação do modelo de gestão por competências.

Fonte: Elaborado pelo autor.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresenta as considerações finais do estudo, passando pelos objetivos propostos; os principais achados; as contribuições teóricas, empíricas, sociais e profissionais; as limitações da pesquisa e; por fim, as sugestões para trabalhos futuros.

A busca por implementar políticas e processos inovadores nas organizações públicas, especialmente nas universidades federais, perpassa por utilizar modelos de gestão capazes de integrar os objetivos individuais aos organizacionais e agregar valor à instituição, aos servidores e, sobretudo, aos usuários do serviço público. A gestão por competências vem no sentido de atender a esses anseios e proporcionar capacidades, às organizações, para fazer frente às demandas da sociedade. Sendo assim, este estudo teve como objetivo geral analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria. Para atingir tal objetivo, foram elencados três objetivos específicos.

O primeiro objetivo específico consistiu em conhecer os processos já definidos pela PROGEP/UFSM a respeito da implementação da gestão por competências, identificando os desafios inerentes à temática. Para tanto, foram realizadas entrevistas individuais com a Pró-Reitora de Gestão de Pessoas e com os integrantes da comissão de gestão de competências da Universidade, totalizando 9 entrevistas. Além disso, foram realizadas consultas a documentos e observações não participantes. Os dados foram analisados em 6 categorias definidas *a priori*. A seguir, apresentam-se os principais achados de cada uma delas.

A categoria "Introdução do modelo de gestão por competências" revelou que a discussão do assunto, na Instituição, foi provocada pela Pró-Reitoria de Planejamento, ainda em 2015. Depois disso, a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas instituiu uma comissão para trabalhar o tema, formalizada por Portaria específica em 2017. Quanto aos motivos que despertaram a implementação da GC na UFSM, os entrevistados expuseram: a necessidade de deixar a área de GP mais moderna e estratégica; cumprir a demanda legal; atender às recomendações de órgãos de controle; subsidiar os processos de GP; e dar resposta às críticas sobre servidores que assumiam cargos de gestão sem possuir as competências necessárias para tal. Até o momento, a comissão definiu três principais etapas para a implementação, quais sejam: a sensibilização, a identificação das competências organizacionais e o mapeamento das competências individuais, sendo que todo esse processo durará, no mínimo, de 1 a 2 anos para ser concluído. Apesar disso, os entrevistados acreditam que a UFSM está adiantada no processo frente às demais IFES. Também, a comissão optou por não utilizar autores/modelos específicos para conduzir os trabalhos, buscando melhores práticas de outras instituições. Na percepção dos

entrevistados, os principais desafios e dificuldades que a equipe está enfrentando na condução dos trabalhos são: falta de dedicação exclusiva às atividades da comissão; falta de espaço físico e mobiliário para as reuniões; o fato de ser um modelo novo e complexo no serviço público, com poucas práticas; a sensibilização de toda a Instituição; equipe reduzida; grande volume de trabalho; resistência dos servidores; e dúvida quanto ao apoio dos gestores. Apesar disso, a maioria dos respondentes acredita ser factível a implementação do modelo na Universidade.

A categoria "Formulação da estratégia organizacional" revelou que a UFSM detém estratégias definidas, possui missão, visão, valores e objetivos traçados e, para alguns dos objetivos, foram estabelecidos indicadores de desempenho e metas. Porém, segundo os entrevistados, os objetivos e metas não alcançam os níveis individual e grupal. Verificou-se, também, que a GC integra os principais documentos estratégicos da Universidade (PDI 2016-2026 e Plano de Gestão 2018-2021) e está sendo tratada como estratégica pela alta gestão. Quanto à metodologia para definição das competências organizacionais, a mesma ficou restrita à análise documental. Elas foram estabelecidas com base nos documentos estratégicos da UFSM, passando pelas etapas de descrição, validação semântica, pré-teste, validação com a alta direção (fase atual) e ajustes.

A categoria "Mapeamento de competências individuais" revelou que a UFSM classificou as competências individuais em comuns, gerenciais e específicas. As duas primeiras passaram pelas etapas de descrição, validação semântica, pré-teste, validação com todos os servidores (fase atual) e ajustes. As comuns, necessárias a todos os profissionais, foram definidas com base na atual avaliação de desempenho dos servidores, na descrição inicial das competências organizacionais e em competências comuns de outras instituições públicas. As gerenciais, complementares às comuns e requeridas de todos os servidores ocupantes de cargos de gestão, foram definidas com base na avaliação de reação do Lidere e na avaliação de desempenho das chefias (Instrumento de Retroalimentação - *Feedback*). As competências específicas, por sua vez, estão sendo estabelecidas com base nos processos mapeados pela PROPLAN e em entrevistas com gestores e/ou servidores indicados pelas unidades/subunidades. Porém, notou-se que, em um primeiro momento, a comissão optou por identificar somente as competências necessárias aos processos de trabalho, ficando de fora a constatação das existentes, impossibilitando, assim, o alcance do *gap* de competências dos servidores. Quanto às finalidades do mapeamento, os entrevistados disseram que ele subsidiará, praticamente, todos os processos de gestão de pessoas.

A categoria "Captação e desenvolvimento de competências" revelou que, durante os concursos públicos, a Instituição se restringe a utilizar os preceitos do modelo quando realiza

provas práticas para alguns cargos. Para os docentes, segundo os entrevistados, o concurso é elaborado considerando as competências que o departamento demandante da vaga necessita. No que se refere à alocação dos TAEs, a mesma ocorre subsidiada pela análise de currículos (desde 2018) e por meio de entrevistas (desde 2017) que acontecem durante a posse dos novos servidores. Assim, na medida do possível, o recém-ingressante tenta ser alocado na vaga mais condizente com o seu perfil. Porém, nota-se que a entrevista ainda não é realizada para subsidiar a análise dos pedidos de remoção, tampouco as redistribuições de servidores para a UFSM. Também, à medida que se discute competências, inovação e modernização na Universidade, a PROGEP deve ter o cuidado de não se restringir à reposição pura e simples de cargos. Concomitantemente, a Pró-Reitoria deve ficar atenta quanto ao possível subaproveitamento de profissionais, conforme elucidou a análise documental. Quanto às ações de capacitação, as falas evidenciaram que, atualmente, elas são elaboradas com base no Levantamento de Necessidades de Capacitação dos servidores e através de demandas estratégicas identificadas pela PROGEP. Observa-se, com isso, que as ações não consideram, precisamente, as competências que necessitam ser desenvolvidas, mas sim demandas de interesse dos servidores que, muitas vezes, não implicam a melhoria do trabalho do profissional.

A categoria "Acompanhamento e avaliação" revelou que a UFSM monitora seus objetivos e metas por meio de, principalmente, indicadores de desempenho e pelo processo de avaliação institucional. Porém, constatou-se que são poucos objetivos institucionais que possuem indicadores de desempenho pré-estabelecidos. Já a avaliação institucional é realizada conforme as diretrizes do SINAES e considera as seguintes perspectivas: avaliação interna (Autoavaliação Institucional; Avaliação do Docente pelo Discente; e Pesquisa de Acompanhamento de Egressos); avaliação externa da Instituição e dos cursos de graduação, realizada por comissões do INEP; e avaliação de desempenho dos discentes de cursos de graduação, baseada no ENADE. No que concerne à relação das competências com o atual processo de avaliação de desempenho dos servidores, os respondentes disseram que ele é feito com base em competências gerais/genéricas, não considerando as atividades específicas dos ambientes de trabalho. Na percepção dos entrevistados, os aspectos positivos da atual avaliação de desempenho são: o instrumento de *feedback*, que proporciona um diálogo entre servidor e chefia para a melhoria do trabalho de ambos; e a disponibilização de relatórios com as estratificações e resultados de cada unidade para que os gestores trabalhem em cima disso. Entre os aspectos negativos, apareceram: muita formalidade; falta de compromisso do avaliado e do avaliador com o preenchimento; e o fato de servir somente para o cumprimento da legislação, não apresentando grandes resultados para a Universidade, tampouco para a sociedade. Além

disso, constatou-se que, atualmente, os resultados da avaliação de desempenho não incidem na progressão por mérito dos servidores.

A categoria "Retribuição" revelou que a maioria dos respondentes considera a retribuição como uma etapa relevante para a GC. Porém, pelo fato de não poder atrelar as competências diretamente à remuneração, alguns entrevistados disseram que o modelo pode perder credibilidade entre os servidores públicos. Outrossim, grande parte dos respondentes afirmou que os gestores da UFSM não reconhecem os profissionais que têm bons desempenhos, ocasionando, consequentemente, a desmotivação do quadro de pessoal. Como forma de retribuir profissionais competentes, os entrevistados sugeriram algumas ações, tais como: disponibilizar um cargo de chefia para o servidor que se destaca por suas competências; oferecer um posto de trabalho mais condizente com o perfil do profissional; ofertar cursos de capacitação que o servidor esteja interessado em fazer; além de serem realizados *feedbacks* (retornos) contínuos sobre o trabalho do profissional. Quanto à consideração das competências no processo de seleção de gestores, os entrevistados apresentaram diferentes perspectivas. Alguns disseram que as competências são ponderadas. Outros, porém, revelaram que se trata somente de uma questão política, que os gestores são escolhidos ao acaso e que, somente depois de estarem na função, buscam alguma maneira de se capacitar.

O segundo objetivo específico consistiu em identificar o quanto a gestão por competências está disseminada entre os Diretores de Unidades de Ensino da UFSM. Para tanto, foram realizadas entrevistas individuais com 13 Diretores, além de consultas a documentos e observações não participantes. Os dados foram analisados em uma categoria definida *a posteriori*, cujos principais resultados são exibidos a seguir.

A categoria "Disseminação da gestão por competências entre os diretores de unidades" revelou que grande parte dos Diretores de Unidades de Ensino da UFSM não está suficientemente preparada para receber o modelo de GC na Universidade. A maioria (9 dos 13 entrevistados) não sabia que a UFSM estava discutindo a GC a fim de implementá-la. Do mesmo modo, 9 Diretores revelaram que nunca debateram a temática na Instituição. Os demais (4) disseram que o assunto foi trabalhado, porém de maneira dispersa, sem a apresentação do tema e do projeto em si. No que tange ao conhecimento sobre o que é competência e gestão por competências, a maioria afirmou possuir pouco ou nenhum conhecimento, principalmente teórico sobre a temática. Alguns expuseram suas percepções. Mesmo com algumas ressalvas, os Diretores disseram que o modelo deve ser priorizado pela Universidade. Ainda, eles manifestaram cuidados, gargalos e sugestões de mudanças na UFSM visando ao êxito da GC, quais sejam: rever a estrutura administrativa e a distribuição de servidores; deixar mais claro o

que se espera de cada função; ter coragem política; tornar as decisões menos políticas e mais técnicas; sensibilizar toda a comunidade universitária; superar a cultura corporativista da Universidade; mudar a cultura organizacional; investir na criação e utilização de ferramentas tecnológicas; descentralizar o planejamento das ações institucionais; diminuir a burocracia; atribuir cursos de capacitação como pré-requisito para assumir cargos gerenciais; minimizar a insegurança jurídica dos gestores; e sugerir alterações em resoluções e na legislação. Por fim, os Diretores comentaram sobre os possíveis desfechos que a GC trará para a UFSM, caso seja implementada, quais sejam: agilização e padronização de processos; melhoria no atendimento à comunidade; melhoria na motivação e bem-estar dos servidores; melhoria na seleção, preparação e capacitação de gestores; melhoria econômica para a universidade; e auxílio na qualificação da Instituição.

O terceiro e último objetivo específico consistiu em propor diretrizes para o êxito na implementação da gestão por competências na UFSM. Para tanto, consideraram-se as análises das entrevistas, dos documentos e das observações, além de boas práticas utilizadas por outras instituições públicas, sobretudo universidades federais. Nesse sentido, foram elencados tópicos com diretrizes que englobam: ações de sensibilização; definição de metas e objetivos estratégicos; identificação de competências organizacionais; mapeamento de competências individuais; dedicação exclusiva da equipe que compõe a comissão; criação de um sistema informatizado de gestão de competências; reestudo da estrutura administrativa e do dimensionamento de pessoal; clareza do que se espera de cada função; concurso público, alocação, capacitação e avaliação de desempenho com base em competências; eventos de reconhecimento e valorização pelo bom desempenho; seleção e capacitação de gestores; criação de um Núcleo de Gestão por Competências; além de considerações para o Governo Federal. Ao final, apresentou-se a Figura 17 que ilustra as principais etapas e aplicabilidades propostas.

Assim sendo, por meio do alcance dos objetivos específicos, foi possível atingir o objetivo geral deste estudo, analisando a construção de processos para a implementação da GC na UFSM, sendo que, até o momento, foram definidas as fases de sensibilização dos servidores, identificação das competências organizacionais e mapeamento das competências individuais. Considerando o modelo proposto por Brandão e Bahry (2005), a UFSM está na etapa II "Mapeamento de Competências", restando, ainda, as etapas III "Captação de Competências e Desenvolvimento de Competências", IV "Acompanhamento e Avaliação" e V "Retribuição".

As contribuições deste estudo podem ser divididas em teóricas, empíricas, sociais e profissionais. Para a **teoria**, a pesquisa foi relevante, pois contribuiu para minimizar a lacuna de estudos empíricos que discorrem sobre a GC na administração pública federal. Além disso,

contribuiu com a grande área da administração ao abordar uma temática relevante e proporcionar o entendimento sobre a implementação da GC dentro do complexo ambiente de uma IFES. Quanto às contribuições **empíricas**, o estudo pôde realizar diagnósticos e propor diretrizes à Universidade, em especial à PROGEP, para que o modelo possa ser implementado da melhor maneira possível. Também, os resultados podem auxiliar a Instituição a alcançar os objetivos previstos no PDI (2016-2026) e no Plano de Gestão (2018-2021) relacionados à temática. Fora isso, a pesquisa pode ajudar outras IFES a implementar a GC. No que se refere às contribuições **sociais**, ao auxiliar na implementação de um modelo moderno e efetivo, alinhado às práticas gerenciais de administração pública, o estudo veio no sentido de aperfeiçoar o quadro de pessoal da UFSM e, consequentemente, melhorar os serviços prestados à sociedade. Também, pelo fato de o pesquisador fazer parte do quadro de servidores da Instituição, o estudo teve sua contribuição **profissional**. Todo o processo construtivo da pesquisa, principalmente durante a fase de coleta e análise dos dados, pôde aprimorar as competências do pesquisador, tornando-o mais apto a dar respostas às demandas do ambiente no qual está inserido.

Quanto às limitações do estudo, por se tratar de uma pesquisa qualitativa, tem-se o viés de interpretação do autor. Além disso, o ponto de vista de alguns diretores pode estar confuso, pois, parte deles, não detém conhecimento teórico acerca do tema. Ademais, a análise da GC em outras universidades foi realizada com base em estudos e sites oficiais, que podem estar desatualizados e, com isso, não representarem a real/atual situação da instituição. Também, pode-se considerar como uma limitação o fato de as competências organizacionais, comuns e gerenciais da UFSM estarem em fase de validação com os servidores, podendo, com isso, sofrer alterações até a divulgação final.

Para trabalhos futuros, sugere-se a realização de um novo estudo, após a implementação da GC na UFSM, para verificar o impacto que o modelo causou no dia a dia dos servidores. Também, recomenda-se que seja feita uma pesquisa quanti-qualitativa, para analisar a percepção de todos os servidores da UFSM quanto à GC. Além disso, aconselha-se a realização de um estudo que investigue as competências grupais e/ou coletivas no âmbito das universidades federais, já que essa dimensão ainda é pouco explorada no contexto público. Por fim, aconselha-se o desenvolvimento de uma pesquisa que identifique e analise universidades que estejam com o processo de implementação da GC mais adiantado, buscando melhores práticas, para além da análise de estudos e sites institucionais.

REFERÊNCIAS

AMARAL, C. A. **Gestão por Competências no Ministério da Educação**: um estudo de caso à luz da inovação em serviços. 2013. 166 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

AMARAL, H. K. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público, Brasília**, v. 57, n. 4, p. 549-563, out./dez. 2006. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/211>. Acesso em 10 jan. 2018.

ANDREWS, K. **The concept of Corporate Strategy**. Homewood: Dow Jones-Irwin, 1971.

ARAUJO, A. P. **Competências Profissionais e Educação Corporativa em Gestão de Pessoas**: um estudo empírico. 2011. 316 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO. **Eventos**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/~anpad/eventos.php?cod_evento=1>. Acesso em: 01 mar. 2018.

AVELINO, K. W. R. S.; SALLES, D. M. R. Competências Coletivas: uma Realidade em Organizações Públicas? Estudo de Caso a partir da Percepção de Servidores da Área de Gestão de Pessoas em Três Organizações Públicas Federais. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2015.

AYRES, S. M. P. M.; SILVA, A. B. Sistema de Capacitação Baseado em Competências – SCBC: uma contribuição para a teoria e a prática da gestão por competências no âmbito das IFFES. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 4., 2013, Brasília. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013.

BAKER, J. C.; MAPES, J.; NEW, C. C.; SZWEJCZEWSKI, M. A hierarchical model of business competence. **Integrated Manufacturing Systems**, v. 8, n. 5, p. 265-272, 1997.

BANKS, M. G. An extension of the Hirsch index: Indexing scientific topics and compounds. **Scientometrics**. v. 69, p. 161-168, 2006.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BECKER, B. E.; HUSELID, M. A.; ULRICH, D. **Gestão estratégica de pessoas com scorecard**: interligando pessoas, estratégia e performance. São Paulo: Editora Campus, 2001.

BERTOLOSSI, E. L.; LOPES, S. P.; LIMA, E. M.; CARDOSO, M. N. Q. B. Gestão por Competência: a experiência da implantação na Universidade Federal do Tocantins (Síntese da Mesa Redonda 2). In: SEMINÁRIO DE GESTÃO DE PESSOAS NA PERSPECTIVA DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS, 1., 2017, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2017. Disponível em: <http://forgepe.ufsc.br/apresentacoes/>. Acesso em: 04 set. 2018.

BESS, M. R. S. **Movimentação de Servidores Técnico-Administrativos e Gestão por Competências em uma Instituição Federal de Ensino Superior:** Uma Proposta de Suporte à Decisão. 2016. 130 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2016.

BIANCO, M. F.; MARQUES, S. V. D. O. Avaliação de Desempenho por Competências em Instituição Pública Federal. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 4., 2013, Brasília. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013.

BITENCOURT, C. C. **A Gestão de Competências Gerenciais**: a contribuição da aprendizagem organizacional. 2001. 320 f. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2001.

BITENCOURT, C. C.; DALLAGNOL, I.; CABRAL, P. F. A Construção de Competências Organizacionais em uma Universidade: Orquestrando o Processo Metodológico com a Cultura Organizacional. **Revista ANGRAD**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 9-24, abr./maio./jun. 2005.

BONOTTO, F. **Os elementos das competências coletivas nos grupos de trabalho - a experiência COPESUL**. 2005. 140 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, RS, 2005.

BOYATZIS, R. E. **The competent manager**: a model for effective performance. New York: John Wiley & Sons, 1982.

BRANDÃO, H. P. **Mapeamento de competências**: ferramentas, exercícios e aplicações em gestão de pessoas. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 56, n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2005. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/224>. Acesso em: 05 fev. 2018.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 08-15, jan./mar. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-75902001000100002&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 25 jan. 2018.

BRASIL. **Decreto n. 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 n° 8.112, de 11 de dezembro de 1990. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5707.htm>. Acesso em: 15 out. 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Guia para Gestão da Capacitação por Competências nos Órgãos da Administração Pública Federal**. 2012. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/guia-gestao-da-capacitacao-por-competencias_2.pdf >. Acesso em: 01 jun. 2018.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão Pública. **Modelo de Excelência em Gestão Pública (Gespública)**. 2014. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/modelodeexcelenciaemgestaopublica2014.pdf>. Acesso em: 26 maio. 2018.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 47, n. 1, p. 5-42, jan./abr. 1996. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/702>. Acesso em: 25 abr. 2018.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A reforma gerencial do Estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 7-26, jul./ago. 2000. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewArticle/6289>. Acesso em: 25 abr. 2018.

CAMÕES, M. R. S. **Análise do processo de implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal**. 2013. 200 p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

CAPUANO, E. A. Gestão por competências no setor público: experiências de países avançados e lições para o Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 66, n. 3, p. 371-394, jul./set. 2015. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/574>. Acesso em: 25 jun. 2018.

CARBONE, P. P.; B RANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D.; VILHENA, R. M. P. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CARVALHO, A. I.; VIEIRA, A. S.; BRUNO, F.; MOTTA, J. I. J.; BARONI, M.; MACDOWELL, M. C.; SALGADO, R.; CÔRTES, S. C. **Escolas de governo e gestão por competências**: mesa redonda de pesquisa-ação. Brasília: ENAP, 2009. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/398>. Acesso em: 10 dez. 2017.

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

CODA, R. **Competências comportamentais**: como mapear e desenvolver competências pessoais no trabalho. São Paulo: Atlas, 2016.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Acervo**. 2018. Disponível em: <http://buscador-periodicos-capes-gov-br.ez47.periodicos.capes.gov.br/V/I9K2YNB144UCGBF6SB3FF1UH9N54GAL993F2HIPC86UA1QNVTB-17166?func=find-db-info&doc_num=000002653>. Acesso em: 24 jan. 2018.

COSTA, T. D.; ALMEIDA JÚNIOR, J. C. Mapeamento de competências individuais dos servidores Técnico-Administrativos da Universidade Federal do Pará. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 6., 2013, Brasília. **Anais...** Brasília: CONSAD, 2013.

COSTA, T. D.; TEIXEIRA, A. L.; NASCIMENTO, C. R.; ALMEIDA JÚNIOR, J. C.; ALMEIDA, W. C. Concurso público por competências: um estudo piloto em uma Instituição Federal de Ensino. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 14., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: CIGU, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/132067/2014-359.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 maio. 2018.

DAGORT, F. **Liderança Romantizada**: um estudo na Universidade Federal de Santa Maria a partir da *Romance of Leadership Scale* (RLS). 2017. 137 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

DURAND, T. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, Paris, v. 127, n. 1 p. 84-102, jan. 2000.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas**: modelo, processos, tendências e perspectivas. 2. ed. São Paula: Atlas, 2016.

DUTRA, J. S. **Competências:** conceitos, instrumentos e experiências. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

DUTRA, J. S.; FISCHER, A. L.; RUAS, R. L.; NAKATA, L. E. Absorção do Conceito de Competência em Gestão de Pessoas: A Percepção dos Profissionais e as Orientações Adotadas pelas Empresas. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 30., 2006, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2006.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Indicadores.** 2018. Disponível em: <https://emnumeros.escolavirtual.gov.br/indicadores/>. Acesso em: 16 jan. 2018.

FIGHERA, A. **Avaliação do Clima Organizacional como ferramenta de gestão na Universidade Federal de Santa Maria**. 2017. 114 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017.

FISCHER, A. L. **Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas**. In: As pessoas na organização. São Paulo: Gente, 2002.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 5, n. spe, p. 183-196, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552001000500010>. Acesso em: 28 abr. 2018.

FLEURY, A. C. C.; FLEURY, M. T. L. Alinhando estratégia e competências. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, p. 44-57, jan./mar. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902004000100012>. Acesso em: 30 maio. 2018.

FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. Relações de trabalho e políticas de gestão: uma história das questões atuais. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 5-15, out./dez. 1992. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/18654/relacoes-de-trabalho-e-politicas-de-gestao--uma-historia-das-questoes-atuais>. Acesso em: 18 mar. 2018.

FONSECA, M. A. T. **Gestão por competência**: subsídios para pensar a gestão de pessoas na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). 2016. 121 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, BA, 2016.

FREIRE, D. A. C. **Avaliação de desempenho dos técnico-administrativos**: análise comparativa entre os modelos adotados por duas instituições federais de ensino. 2016. 167 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Processos Institucionais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2016.

FREITAS, P. F. P.; ODELIUS, C. C. Competências gerenciais: uma análise de classificações em estudos empíricos. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 35-49, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v16n1/pt_1679-3951-cebape-16-01-35.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Gestão de pessoas**: enfoque nos papéis estratégicos. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio./jun. 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004>. Acesso em: 28 jun. 2018.

GODOY, M. T. T.; BRAGA, V. S.; MORAES, I. M. P. Mapeamento de Competências por Processo: Estudo de Caso em uma Instituição Federal de Ensino Superior. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2015.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOLDFINCH, S.; WALLIS, J. Two myths of convergence in public management reform. **Public Administration**, v. 88, n. 4, p. 1099-1115, dez. 2010.

GOMES, A. C. C. **Programa de Avaliação de Desempenho (UFPA)**: elementos constitutivos e pressupostos na prática avaliativa. 2010. 188 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2010.

GRAMIGNA, M. R. **Modelo de Competências e Gestão de Talentos**. São Paulo: Makron Books, 2002.

GRILLO, A. N. **Recursos humanos**: novos rumos para a administração pública. Florianópolis: Editora da UFSC, 1983.

HIRSCH, J. E. An index to quantify an individual's scientific research output. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 102, n. 46, p. 16569-16572, nov. 2005. Disponível em: <http://www.pnas.org/content/102/46/16569>. Acesso em: 28 abr. 2018.

HOFFMANN, T. The meanings of competency. **Journal of European Industrial Training**, v. 23, n. 6, p. 275-286, mar. 1999.

HONDEGHEM, A.; HORTON, S.; SCHEEPERS, S. Modelos de gestão por competências na Europa. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 57, n. 2, p. 241-258, abr./jun. 2006. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/198>. Acesso em: 01 jun. 2018.

JAVIDAN, M. Core competence: What does it mean in practice? **Long Range Planning**, v. 31, n. 1, p. 60-71, fev. 1998.

LANDFELDT, I. M. P. **Gestão por Competências em Universidades Públicas Federais**: análise de modelos, aspectos que influenciam sua adoção e respectivos impactos. 2016. 134 p. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2016.

LANDFELDT, I. M. P.; ODELIUS, C. C. Gestão por Competências em Universidades Públicas Federais. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 6., 2017, Curitiba. **Anais...** Curitiba: ANPAD, 2017.

LANDIM, D. V. **Gestão por competência em uma Instituição de Ensino Superior**: desenvolvimento de um plano de capacitação baseado em competências. 2017. 143 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, Ceará, 2017.

LE BOTERF, G. **De la compétence**: essai sur un attracteur étrange. In: Les éditions d'organisations. Paris: Quatrième Tirage, 1995.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEME, R. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências**: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de Treinamento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LORENZON, A. L. H. **Gestão de pessoas por competências para o desenvolvimento organizacional:** o caso Instituto Federal Farroupilha, *campus* Santo Augusto. 2014. 135 p. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2014.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARQUES, F. **Gestão de Pessoas**: fundamentos e tendências. Brasília: DDG/ENAP, 2015. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2521/1/GPFT%20-%20ApostilaCE.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

MARQUES, A. L.; BORGES, R.; REIS, I. C. Mudança organizacional e satisfação no trabalho: um estudo com servidores públicos do estado de Minas Gerais. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 1, p. 41-58, jan./fev. 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-76122016000100041&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 25 mar. 2018.

MATOS, K. C. S.; COSTA, T. D.; ROWE, D. E. O. Gestão por Competências na Administração Pública: avaliação de necessidades de capacitação com base na lacuna de competências individuais na Secretaria de Gestão de Pessoas da UNIVASF. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 17., 2017, Mar del Plata (Argentina). **Anais...** Mar del Plata: Colóquio Internacional de Gestão Universitária, 2017.

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

McLAGAN, P. A. Competencies: the next generation. **Training and Development**, v. 51, n. 5, p. 40-47, maio. 1997.

MELLO, S. P. T.; SILVA, F. M. A Gestão por Competências na prática: possibilidades e resistências no setor público federal brasileiro. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 37., 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2013.

MENEZES, F. A. R. **Gestão por competências:** Estudo da alocação de profissionais em uma instituição federal de ensino. 2015. 189 p. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, MG, 2015.

MILLS, J.; PLATTS, K.; BOURNE, M.; RICHARDS, H. **Competing through competences**. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

MUNCK, L.; GALLELI, B. Avanços e desafios da conceituação e operacionalização das competências organizacionais em 15 anos de produção científica internacional. **REGE**, São Paulo, v. 22, n. 4, p. 525-544, out./dez. 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rege/article/view/111506>. Acesso em: 23 maio. 2018.

NICOLAZZI, E. M. S. Crenças de servidores de uma universidade pública federal em relação à gestão de pessoas por competências. **NAVUS – Revista de Gestão e Tecnologia**, Florianópolis, v. 3, n. 1, p. 20-30, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://navus.sc.senac.br/index.php/navus/article/view/83>. Acesso em: 23 maio. 2018.

OLIVEIRA, M. M.; SILVA, A. B. Gestão de Pessoas por Competências nas IFES: Entendendo os Vínculos entre a Legalidade e a Realidade. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 3., 2011, João Pessoa. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.

OLIVEIRA, M. M.; SILVA, A. B.; CAVALCANTE, K. O. O Sistema de Gestão de Pessoas por Competências na Universidade Federal de Goiás: "Sonho de uma Realidade" ou "Realidade de um Sonho"? In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 35., 2011, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.

OLIVEIRA, S. C. M.; BARBOSA, E. S.; REZENDE, I. C. C.; SILVA, R. P.; ALBUQUERQUE, L. S. Bibliometria em artigos de contabilidade aplicada ao setor público. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CUSTOS, 10., 2013, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: CBC, 2013.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Avaliação da gestão de recursos humanos no Governo – Relatório OCDE**. Traduzido pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasil, 2010. Disponível em: <https://www.sinagencias.org.br/conteudo_arquivo/210510_BB1434.PDF>. Acesso em: 26 mar. 2018.

OSÓRIO, K. K. S. S. **Os desafios da gestão por competências:** uma possível contribuição para as organizações públicas. 2016. 86 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, RJ, 2016.

PACHECO, R. S. Política de recursos humanos para a reforma gerencial: realizações do período 1995-2002. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 53, n. 4, p. 79-106, out./dez. 2002. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/295/301>. Acesso em: 28 dez. 2017.

PANTOJA, M. J.; CAMÕES, M. R. S.; BERGUE, S. T. (Org.) **Gestão de Pessoas**: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: ENAP, 2010. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/514>. Acesso em: 25 nov. 2017.

PARCIANELLO, J. A.; BARROS, R. S.; FIGHERA, A.; COSTA, V. M. F.; MABONI, L. A. Evolução da Área de Gestão de Pessoas em uma Instituição de Ensino Federal: do Operacional ao Estratégico. **Revista Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 29, n. 3, p. 56-79, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/22725>. Acesso em: 15 fev. 2018.

PARRY, S. B. The Quest for Competencies. **Training**, v. 33, n. 7, p. 48-54, jul. 1996.

PECI, A.; PIERANTI, O. P.; RODRIGUES, S. Governança e New Public Management: convergências e contradições no contexto brasileiro. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 15, n. 46, p. 39-55, jul./set. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302008000300002>. Acesso em: 26 abr. 2018.

PERAZZO, S. M. V. **Gestão de Competência *versus* Gestão por Competência - IFPE: *Campus* Recife/Reitoria (2008-2012)**. 2013. 177 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2013.

PEREIRA, G. C.; MARRA, A. V. Competências Individuais dos Assistentes em Administração. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 41., 2017, São Paulo. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2017.

PERSEGUINO, S. A.; PEDRO, W. J. A. Análise crítica da gestão por competências em universidades federais. **Revista Tecnologia e Sociedade**, Curitiba, v. 13, n. 29, p. 22-44, set./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rts/article/view/3847>. Acesso em: 27 maio. 2018.

PIRES, A. K. et al. **Gestão por competências em organizações de governo**. Brasília: ENAP, 2005. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/383>. Acesso em: 26 dez. 2017.

PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-97, 1990.

ROMANO, J. M. T. ***Benchmarking* para implementação do modelo de gestão de pessoas por competências na Universidade Federal de Goiás**: Multicasos. 2016. 320 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Faculdades Alves Faria, Goiânia, GO, 2016.

RUAS, R. **Gestão por Competências: uma contribuição à estratégia das organizações**. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. (Org.). Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2005. Cap. 2.

RUAS, R. L.; RAUPP, D. R.; BECKER, G. V.; PEGORINI, G. A Dinâmica das Competências Organizacionais e a Contribuição da Aprendizagem: um Estudo de Caso no Setor Bancário. **Revista ALCANCE Eletrônica**, v. 21, n. 04, p. 612-649, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/34760/a-dinamica-das-competencias-organizacionais-e-a-contribuicao-da-aprendizagem--um-estudo-de-caso-no-setor-bancario>. Acesso em: 17 jun. 2018.

SALLES, M. A. S. D.; VILLARDI, B. Q. O Desenvolvimento de Competências Gerenciais na Prática dos Gestores no Contexto de uma IFES Centenária. In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA - EnAPG, 6., 2014, Belo Horizonte. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2014.

SANO, H.; ABRUCIO, F. L. Promessas e resultados da Nova Gestão Pública no Brasil: o caso das organizações sociais de saúde em São Paulo. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 48, n. 3, p. 64-80, set. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-75902008000300007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10 abr. 2018.

SANTOS, A. P. Gestão por competência na administração pública: balanço da experiência federal e análise de casos de organizações. In: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 8., 2015, Brasília. **Anais...** Brasília: CONSAD, 2015.

SARSUR, A. M. **Gestão por Competências**: a percepção de ganho social do trabalhador. 2007. 262 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2007.

SELZNICK, P. Leadership in Administration: A Sociological Interpretation. In: FOSS, N. (Org.) **Resources, firms and strategies**: a reader in the resourse-basead perspective. Oxford: Oxford University Press, cap. 2, p. 21-26, 1957.

SILVA, A. C. F. **Recrutamento e Seleção por Competências**: análise da adequação dos concursos públicos para admissão de servidores técnico-administrativos em educação à gestão por competências na UFSC. 2016. 174 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Universitária) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2016.

SILVA, C. R.; GOBBI, B. C.; SIMÃO A. A. O uso da Análise de Conteúdo como uma ferramenta para a pesquisa qualitativa: descrição e aplicação do método. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, Lavras, v. 7, n. 1, p. 70-81, 2005. Disponível em: <http://revista.dae.ufla.br/index.php/ora/article/view/210>. Acesso em: 18 jun. 2018.

SILVA, R. S.; SILVA, M. A. M. Um Estudo Histórico das Competências Organizacionais Desenvolvidas Pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) como Escola de Governo. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO – EnANPAD, 41., 2017, São Paulo. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2017.

SMALL, H. Paradigms, citations, and maps of science: a personal history. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 54, n. 5, p. 394-399, mar. 2003.

SNOW, C. C.; HREBINIAK, L. G. Strategy, Distinctive Competence and Organizational Performance. **Administrative Science Quarterly**, v. 25, n. 2, p. 317-336, jun. 1980.

SPENCER JR., L. M.; SPENCER, S. M. **Competence at work**: models for superior performance. New York: John Wiley, 1993.

TEIXEIRA FILHO, A. R. C.; ALMEIDA, D. R. Gestão por Competências: Mapeamento de Competências na Universidade Federal da Bahia. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO - EnGPR, 5., 2015, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPAD, 2015.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Sistema de Gestão de Desempenho por Competências**. 2015. Disponível em: <http://www.progep.ufpb.br/progep/contents/documentos/diversos/manual-sgdcom.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 030/2013.** Regulamenta o Concurso Público para ingresso no Quadro do Magistério Superior da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com alterações da Resolução nº 009/2016. Santa Maria, 2013. Disponível em: <http://progep.ufsm.br/images/Resolu%C3%A7%C3%A3o_030-2013_nova.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2016-2026)**. Santa Maria, 2016a. Disponível em: <http://pdi.ufsm.br/images/DocPDI/00-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**. Resolução nº 025/2016.** Regulamenta o Concurso Público para ingresso no Quadro do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Universidade Federal de Santa Maria, de acordo com a legislação vigente e dá outras providências. Santa Maria, 2016b. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/Resolu%C3%A7%C3%A3o_25-2016_-_Concurso_EBTT-1.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Relatório do Levantamento de Necessidades de Capacitação dos Servidores Técnico-Administrativos e Docentes da UFSM**. Santa Maria, 2017a. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/wp-content/uploads/sites/341/2018/08/RELATORIO-FINAL_2016.pdf >. Acesso em: 13 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Resolução nº 014/2017.** Aprova a extinção da Unidade Descentralizada de Educação Superior da Universidade Federal de SM, em Silveira Martins - UDESSM. Santa Maria, 2017b. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/documentos/download.html?action=arquivoIndexado&download=false&id=165312>. Acesso em: 15 nov. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **UFSM em números**. Santa Maria, 2018a. Disponível em: <https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>. Acesso em: 08 fev. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Plano de Gestão (2018-2021)**. Santa Maria, 2018b. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/proplan/images/gestao/pg-2018-2021.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Gestão por Competências na UFSM**. Santa Maria, 2018c. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/progep/gestao-por-competencias-na-ufsm/>. Acesso em: 11 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS. **Progedep realiza oficina para mapeamento de competências**. 2017. Disponível em: <http://ww2.uft.edu.br/index.php/ultimas-noticias/19825-progedep-realiza-oficina-para-mapeamento-de-competencias>. Acesso em: 23 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Aditamento ao Plano de Desenvolvimento Institucional da UFOPA (2012-2016)**. Santarém, 2015. Disponível em: <http://ufopa.edu.br/media/file/site/procce/documentos/2018/5d5e816766817dea82aff49b950491fc.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ. **Minuta do Documento Indutor - Plano de Desenvolvimento Institucional da UFOPA (2017-2023)**. 2017. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/pdi/public/uploads/arquivos/documento_indutor_-_gts.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Progep finaliza 3º ciclo do Mapeamento de Competências da UFPA**. 2018. Disponível em: <https://www.portal.ufpa.br/index.php/ultimas-noticias2/8142-progep-finaliza-3-ciclo-do-mapeamento-de-competencias-da-ufpa>. Acesso em: 23 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. Natal, 2017. Disponível em: <http://www.ufrn.br/resources/documentos/relatoriodegestao/RelatoriodeGestao2017.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. **Plano Anual de Capacitação para Servidores da UFTM 2017**. Uberaba, 2017. Disponível em: <http://sistemas.uftm.edu.br/integrado/?to=N29zTFVkdGh2bjcyeC9odGFlSlRIRGthNjZ1VWY5Z1N1blFtdTJLUnFmbDdkU0V1YzVvZEtjbkZhTyt2UFBaeXRFSnpFbEMweitJNWV6NXR3RWZBVGE2T2dYMityc3JqbVp5UitkT3Z4LzFiNFNtNHdwU2ZNRTQ0R3RCVURjenluR0hnVzE4Ynd2T0psYkdwZFJUeHRpTXBUQmVDVFNyM1FZZFM1Mzd4VHpBWXBoQXF1eVJObzV5b1RuOVlaL21I>. Acesso em: 02 jun. 2018.

VAN MAANEN, J. **Qualitative methodology**. London: Sage, 1983.

WAHRLICH, B. M. S. Classificação de cargos e implantação do sistema do mérito: a lei do reajustamento de 1936, suas origens, conteúdo e primeiras repercussões. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 7-46, jul./set. 1976. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/6098/4729>. Acesso em: 18 abr. 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Brookman, 2015.

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

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Gestão por Competências: um Estudo na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).
Pesquisadores responsáveis: Prof.ª Luciana Flores Battistella e Filipe Venturini Bassan.
Departamento/Instituição: UFSM - Mestrado Profissional em Gestão de Organizações Públicas.
Telefone e endereço postal completo: (55) 3220-9313. Avenida Roraima, nº 1000, Prédio 74-C, Sala 4126, CEP 97105-970 – Santa Maria/RS.
Local da coleta de dados: UFSM, *Campus* sede.

Prezado(a) Senhor(a):

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: "Gestão por Competências: um Estudo na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)", cujo objetivo é analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na Universidade Federal de Santa Maria.

Sua participação é totalmente livre e voluntária, e consistirá apenas em responder algumas perguntas que serão apresentadas na entrevista. Antes de concordar em participar, é muito importante que você compreenda as instruções contidas neste documento.

É possível que aconteça algum cansaço e/ou desconforto ao responder as perguntas. Caso você sinta incômodo ou constrangimento com as questões, você poderá preferir não respondê-las. Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar da pesquisa ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Os benefícios aos participantes serão indiretos, pois as informações trarão maior conhecimento sobre o tema abordado, além de fornecer subsídios para a melhoria das práticas de Gestão de Pessoas da UFSM.

Não haverá nenhuma forma de compensação financeira e também não haverá custos para o participante. Cabe salientar que, assinando este termo de consentimento, você também autoriza que as entrevistas sejam gravadas em áudio, para posterior transcrição e análise.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo e serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Qualquer dúvida em relação ao estudo poderá ser esclarecida pelo telefone: (55) 98128-xxxx e/ou pelo e-mail: filipectb@gmail.com.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____ _____, concordo em participar desta pesquisa, assinando este termo de consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, _____ de _____ de 20____.

_____
Assinatura do participante

_____
Filipe Venturini Bassan
Mestrando

_____
Prof. Dra. Luciana Flores Battistella
Orientadora

APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ministério da Educação
Universidade Federal de Santa Maria
Gabinete do Reitor

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Luciano Schuch, Vice-Reitor, no exercício da Reitoria da Universidade Federal de Santa Maria, autorizo a realização do estudo "Gestão por Competências: um Estudo na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)", número do projeto: 049729, a ser conduzido pelos pesquisadores Filipe Venturini Bassan, Assistente em Administração do Colégio Politécnico da UFSM, e Luciana Flores Battistella, docente do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações Públicas do Centro de Ciências Sociais e Humanas.

Santa Maria, 21 de agosto de 2018.

Luciano Schuch
Vice-Reitor, no exercício da Reitoria

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA I

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS

Roteiro de Entrevista para os servidores da PROGEP/UFSM

Prezado(a) servidor(a),

Este roteiro de entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado do aluno Filipe Venturini Bassan, sob a orientação da Professora Dra. Luciana Flores Battistella, que tem como objetivo analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na UFSM. A sua contribuição é de suma importância para a concretização do estudo.

Bloco I - Questionamentos relacionados ao perfil do entrevistado

1. Nome: _____.
2. Gênero: ( ) masculino ( ) feminino ( ) prefiro não responder
3. Idade: _____ anos.
4. Formação acadêmica (cursos e locais): _____.
5. Tempo de serviço na UFSM: _____.
6. Você, atualmente, ocupa cargo de chefia? Caso sim, há quanto tempo? _____.

Bloco II - Categorias de análise a respeito da Gestão por Competências na UFSM

Introdução do Modelo de Gestão por Competências

1. Comente sobre quais foram os motivos que levaram a UFSM a iniciar a implementação da GC. Você considera esse processo adiantado ou tardio frente às demais IFES?
2. Como foi o processo de escolha e capacitação da equipe que trabalha no projeto?
3. Está sendo utilizado algum autor/modelo como referência para a condução do projeto? Caso sim, qual?
4. Foi realizado *benchmarking* em outras instituições? Caso sim, quais? Como foi feito?
5. Fale sobre os desafios e as dificuldades que a equipe está enfrentando na condução do projeto.
6. Já se usa ou pretende-se utilizar algum *software* de apoio para a gestão de competências?
7. Em que fase/etapa estão os trabalhos da equipe (comissão)? Quais e como serão as próximas etapas?

8. Você acha que há possibilidade concreta de se efetivar a GC na UFSM? Caso sim, em quanto tempo?
9. Há cobrança por parte do governo federal e/ou dos órgãos de controle para a implementação da GC? Caso sim, quais? Como está acontecendo a cobrança?
10. Como foi (está sendo ou será) o processo de sensibilização da alta gestão e dos demais servidores da UFSM quanto à implementação da GC?
11. Você acredita que os servidores irão aceitar, sem resistência, esse modelo de gestão?

Formulação da Estratégia Organizacional

1. A gestão por competências é vista como uma estratégia da UFSM? Por quê?
2. Como foram estabelecidas/identificadas as competências organizacionais da UFSM? Como você avalia o processo de definição das competências organizacionais?
3. Houve (há) alguma orientação para o estabelecimento de metas na UFSM, tanto para o servidor quanto para a equipe da qual ele faz parte? Caso sim, como elas foram (estão sendo) estabelecidas? Caso não, no curto/médio prazo, isso seria viável para toda instituição?
4. O novo plano de gestão da UFSM (2018-2021) tem como novidade um conjunto de indicadores e metas que poderão ser mensuráveis ao final do período. Você tem conhecimento de quais são esses indicadores e metas e como eles foram estabelecidos?

Mapeamento de Competências Individuais

1. Fale sobre como foram (estão sendo ou serão) mapeadas as competências dos servidores. Qual a metodologia utilizada pela equipe?
2. Como foi (está sendo ou será) realizada a descrição das competências?
3. Os resultados do mapeamento serão utilizados para qual(is) finalidade(s)?

Captação e Desenvolvimento de Competências

1. A UFSM utiliza as práticas de gestão por competências em seus processos seletivos? Caso sim, fale sobre como isso acontece. Caso não, por que não utiliza?
2. Você tem conhecimento de como ocorre o processo de lotação dos novos servidores da UFSM? Caso sim, suas competências são consideradas?
3. As competências dos servidores são consideradas para a formulação/elaboração de cursos de capacitação? Caso sim, como isso acontece? Caso não, como ocorre, atualmente, esse processo?
4. Em uma situação ideal, como você imagina o processo de alocação no serviço público?

Acompanhamento e Avaliação

1. Como a UFSM monitora se os seus objetivos e metas estão sendo cumpridos? Há um setor responsável por esse acompanhamento? Caso sim, qual? Essas metas e objetivos são compartilhadas no nível dos TAEs e docentes para buscar atingir a(s) meta(s) global(ais)?
2. Você acha que, atualmente, o processo de avaliação de desempenho dos servidores considera suas competências?
3. O atual processo de avaliação profissional gera que tipos de resultados para a Organização? E retorno para sociedade?

Retribuição

1. Dentro do processo de gestão por competências, encontra-se a retribuição. Nesse caso, a organização poderia reconhecer e premiar, de forma diferenciada, os servidores e/ou equipes de trabalho que mais contribuíram para o alcance dos resultados almejados. Você acredita que essa seja uma etapa relevante para a gestão por competências?
2. Você presume que os gestores da UFSM reconhecem e premiam os profissionais que têm bons desempenhos? Caso sim, como você supõe que isso aconteça?
3. Como você avalia o processo de escolha dos gestores para as Coordenadorias? As competências individuais são consideradas no momento da escolha?

Muito obrigado!

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA II

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ORGANIZAÇÕES PÚBLICAS

Roteiro de Entrevista para os Diretores de Unidades de Ensino

Prezado(a) servidor(a),

Este roteiro de entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado do aluno Filipe Venturini Bassan, sob a orientação da Professora Dra. Luciana Flores Battistella, que tem como objetivo analisar a construção de processos para a implementação da gestão por competências na UFSM. A sua contribuição é de suma importância para a concretização do estudo.

Bloco I - Questionamentos relacionados ao perfil do entrevistado

1. Nome: _____.
2. Gênero: ( ) masculino ( ) feminino ( ) prefiro não responder
3. Idade: _____ anos.
4. Formação acadêmica (cursos e locais): _____.
5. Tempo de serviço na UFSM: _____.
6. Tempo como Diretor (ou Vice-Diretor) da Unidade: _____ anos e _____ meses.

Bloco II - Questionamentos elaborados com base nos objetivos do estudo e na literatura

1. Algumas organizações públicas, seguindo as iniciativas de empresas privadas, passaram a adotar a gestão por competências como uma maneira de melhorar sua gestão de pessoas. Existe, inclusive, um Decreto (5.707/2006) que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Tal Política tem como uma de suas finalidades a adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos da instituição, sendo um de seus instrumentos o sistema de gestão por competência. A UFSM, em abril de 2017, formalizou uma comissão (formada por servidores da PROGEP - Portaria nº 83.748/2017) para discutir o tema e trazer os benefícios da gestão por competências para a Universidade. Como Diretor da Instituição, você sabe que existe essa comissão? Caso sim, como ficou sabendo?

2. Esse assunto (gestão por competências) foi discuto em nível de reitoria com os diretores? Ou trazido por algum órgão assessor do Reitor, como a Pró-Reitoria de Planejamento ou a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas?
3. Você tem conhecimento de alguma ação da UFSM para implementar a gestão por competências? Caso sim, como você avalia essa(s) ação(ões)?
4. Você conhece ou ouviu falar de alguma instituição (privada ou pública) que tenha implementado a gestão por competências? Caso sim, qual?
5. Qual o seu grau de conhecimento sobre o que é competência e gestão por competências?
6. Você considera que a gestão por competências deve ser priorizada pelas universidades federais? Por quê?
7. Você acredita que esse modelo possa, realmente, ser adotado pela UFSM? Por quê?
8. Que resultado(s) você acredita que terá(ão) caso a gestão por competências seja implementada na UFSM?
9. O que você acha que terá que mudar na UFSM para que se tenha êxito com esse modelo de gestão?

Muito obrigado!