

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

BRUNA BORGHEZAN MARTINS

GESTÃO DE PESSOAS E O MODELO DA COMPÊTENCIA: UM ESTUDO NOS
SUBSISTEMAS TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE
DESEMPENHO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

FLORIANÓPOLIS

2009

BRUNA BORGHEZAN MARTINS

GESTÃO DE PESSOAS E O MODELO DA COMPÊTENCIA: UM ESTUDO NOS
SUBSISTEMAS TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE
DESEMPENHO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Trabalho de Conclusão de Estágio apresentado à
disciplina Estágio Supervisionado – CAD 5236,
como requisito parcial para aprovação.

Professor Orientador: Marcos Baptista Dalmau
Professora Co-orientadora: Kelly Cristina
Benetti Tonani Tosta

FLORIANÓPOLIS

2009

BRUNA BORGHEZAN MARTINS

GESTÃO DE PESSOAS E O MODELO DA COMPÊTENCIA: UM ESTUDO NOS
SUBSISTEMAS TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO DE
DESEMPENHO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Este Trabalho de Conclusão de Estágio foi julgado adequado e aprovado em sua forma final
pela Coordenadoria de Estágios do Departamento de Ciências da Administração da
Universidade Federal de Santa Catarina, em de julho de 2009.

Prof. Dr. Rudimar Antunes da Rocha.
Coordenador de Estágios

Apresentada à Banca Examinadora integrada pelos professores:

Prof. Dr. Marcos Baptista Lopez Dalmau.
Orientador

Profa. Msc. Kelly Cristina Benetti Tonani Tosta.
Co-orientadora

Prof. Dr. Rolf Hermann Erdmann
3º Membro

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente e acima de tudo, a meus pais, fontes de inspiração para todos os aspectos de minha vida. Vocês me deram o mundo e abriram o caminho para que eu hoje pudesse chegar até aqui.

Aos meus irmãos Mauro e Rafael, que, com paciência e carinho, apoiaram-me durante a toda a faculdade e, nesta última etapa, contribuíram para eu encontrar os meios certos para escrever este trabalho.

Ao Marcos, cuja compreensão, dedicação e respeito preencheram meu coração com esperança em todos os processos da minha vida acadêmica.

Agradeço também a todos os outros membros da minha família que sempre acreditaram no meu potencial, até nos momentos em que eu mesma não o fazia.

As minhas amigas e amigos da faculdade, parceiros de momentos inesquecíveis e futuros colegas de profissão, os quais jamais esquecerei.

Agradeço aos meus colegas de trabalho da DCAF verdadeiros exemplos de vida, pelas experiências, ensinamentos e histórias compartilhados.

Agradeço aos professores do Curso de Administração da UFSC, profissionais dedicados que procuram repassar seus conhecimentos da melhor forma, no intuito de formar sempre bons profissionais

Ao meu Orientador, o professor Marcos Baptista Lopez Dalmau, por me acolher nesta jornada e incentivar minhas idéias exigindo nada menos que o meu melhor.

A minha carinhosa Co-orientadora, professora Kelly Cristina Benetti, pelos conselhos e valiosíssimas co-orientações, você é um exemplo para mim.

Agradeço à Universidade Federal de Santa Catarina pela oportunidade de desenvolvimento profissional e pessoal.

Enfim, a todos que de alguma forma contribuíram no resultado desse trabalho.

Muito Obrigada!

“O maior perigo para a maioria de nós não está em posicionar o alvo muito alto e não alcançá-lo; mas em mirar baixo demais e acertá-lo.” (MICHELANGELO)

MARTINS, Bruna Borghezán. **Gestão de pessoas e o modelo da competência:** um estudo nos subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho da Universidade Federal de Santa Catarina. 2009. 103f. Trabalho de Conclusão de Estágio (Graduação em Administração). Curso de Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

RESUMO

Nas organizações públicas e, dentre elas, nas universidades federais permeia a discussão acerca de uma nova forma de gerir as pessoas, a gestão por competências. Nesse sentido, como objetivo de estudo procurou avaliar como os processos dos subsistemas Treinamento e Desenvolvimento e Avaliação de Desempenho na gestão dos servidores técnico-administrativos da UFSC estão alinhados com a proposta da gestão por competências. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa realizada através de estudo de caso.

Destacam-se como pontos fortes no subsistema treinamento e desenvolvimento, a proposta de se realizar um novo levantamento de necessidades de capacitação, a implantação do SGCA, o aumento na oferta de ações de capacitação e também o aumento na demanda por essas ações. Como pontos fracos, é passível de discussão sobre até que ponto o aumento da demanda por ações de capacitação visa a suprir as deficiências de determinado servidor, do seu setor ou da instituição, ou tem como único motivador a obtenção da carga horária necessária para a progressão por capacitação. Verifica-se também a insipiência no processo de avaliação dos módulos de capacitação, já que a única modalidade de avaliação é a de reação, portanto não se verifica posteriormente a efetiva contribuição que a ação de capacitação traz ao ambiente de trabalho dos treinados. Como pontos fracos do processo de avaliação de desempenho, é possível concluir que no atual modelo existem falhas no instrumento de avaliação ou na aplicação deste, pois como praticamente as avaliações mostram o mesmo desempenho para quase todos os servidores, pode-se dizer que não houve medição do desempenho. Além disso, verificou-se que alguns dos objetivos a se propõe a avaliação de desempenho, não foram alcançados, por exemplo o levantamento e divulgação de dados que possam subsidiar as ações de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos. Como ponto forte, destaca-se a elaboração de um novo modelo de avaliação de desempenho que prevê a avaliação pelas equipes de trabalho e pelos usuários dos serviços prestados pela universidade. Por fim, como encaminhamento é necessário se buscar um alinhamento maior para com a gestão por competências, enfatizando-se no programa de treinamento o desenvolvimento integrado de conhecimentos, habilidades e atitudes. Também, e talvez o mais necessário, seria interligar os subsistemas de avaliação de desempenho e treinamento e desenvolvimento.

Palavras-Chave: Gestão por Competências. Treinamento e Desenvolvimento. Avaliação de desempenho. Universidade Federal de Santa Catarina.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: As três dimensões da competência	21
Figura 2: Denições das competências.....	22
Figura 3: Modelo de Sistema de treinamento.	30
Figura 4: Modelo integrado de gestão de desempenho.....	47
Figura 5: Fases do processo de avaliação de desempenho.	49
Figura 6: Definição das categorias de análise	61

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição dos cargos técnico-administrativos da UFSC	66
Gráfico 2: Valor investido nos módulos de capacitação em 2008	76
Gráfico 3: Carga horária total dos módulos de capacitação em 2008	77
Gráfico 4: Quantitativo geral de servidores capacitados em 2008.....	78
Gráfico 5: Avaliações realizadas entre os anos 2000 e 2004	86
Gráfico 6: Auto-avaliações realizadas entre os anos 2000 e 2004	88
Gráfico 7: Avaliações da chefia imediata realizadas entre 2000 e 2004	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Dimensões da competência.....	20
Quadro 2: Desdobramento do CHA.....	23
Quadro 3: Meios utilizados para Levantamento de Necessidades de Treinamento	33
Quadro 4: Princípios de aprendizagem	34
Quadro 5: Métodos de treinamento	36
Quadro 6: Principais resultados do LNC realizado em 2006.....	71
Quadro 7: Principais aspectos da avaliação de desempenho.....	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Comparativo sobre os módulos oferecidos no ano de 2008 e no primeiro semestre de 2009	80
Tabela 2: Medidas estatísticas das auto-avaliações e avaliações da chefia imediata.	87
Tabela 3: Principais fatores avaliados negativamente	90

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 OBJETIVOS DO ESTUDO.....	13
1.2 JUSTIFICATIVA.....	14
1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS.....	16
2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS.....	18
2.2.1 Gestão por competências no serviço público	24
2.3 TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO	27
2.3.1 Diagnóstico: levantamento de necessidades de treinamento	30
2.3.2 Projeto do programa de treinamento	33
2.3.3 Implementação do programa de treinamento	35
2.3.4 Avaliação do programa de treinamento	39
2.3.5 Treinamento e desenvolvimento nas organizações públicas	41
2.4 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO.....	43
2.4.1 Avaliação de desempenho nas organizações públicas	53
2.4.2 Competência e desempenho no âmbito público	56
3 METODOLOGIA	59
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	59
3.2 DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	60
3.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	61
3.4 LIMITAÇÕES.....	63

	11
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	64
4.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA E A GESTÃO DE PESSOAS.....	64
4.2 O SUBSISTEMA TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO.....	67
4.2.1 Diagnóstico: levantamento de necessidades de capacitação	68
4.2.2 Planejamento dos módulos de capacitação	72
4.2.3 Implementação dos módulos de capacitação	79
4.2.4 Avaliação dos módulos de capacitação	81
4.2.5 Conformidades e não Conformidades do subsistema	82
4.3 O SUBSISTEMA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO.....	83
4.3.1 Análise dos Resultados das Avaliações de desempenho realizadas entre os anos 2000 e 2004	86
4.3.2 Conformidades e não Conformidades do subsistema	91
4.3.3 A nova proposta de avaliação	93
4.4 POR UMA LÓGICA DA COMPETÊNCIA	93
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICE A	103
ANEXO 1	104

1 INTRODUÇÃO

A forma como as organizações vêm se adaptando e remodelando seus processos de gestão de pessoas frente a novas demandas e contextos, é um destaque nos estudos organizacionais. Nesse sentido, é que nas organizações públicas e, dentre elas, nas universidades federais permeia a discussão acerca de uma nova forma de gerir as pessoas, a gestão por competências.¹

Tal modelo já vem sendo adotado com certo avanço por algumas instituições públicas federais entre bancos, agências reguladoras e tribunais, e em algumas outras o conceito vem sendo implementado de maneira muito incipiente a partir da publicação do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, o qual instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal e incorporou o conceito de gestão por competências na Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional.

No entanto, tal como foi debatido no Fórum de Gestão por Competências na Administração Pública Federal e na Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal², para não incorrer no erro de se adotar o modelo pelo modismo ou pela simples edição do decreto, o que de nada iria contribuir para o aprimoramento dos processos, as organizações devem tentar responder a alguns questionamentos iniciais: Para quê? Onde? e Como adotar a gestão por competências?

Desse modo, é necessário refletir sobre como os processos de gestão de pessoas atualmente estão sendo geridos e a partir desse diagnóstico verificar quais as dificuldades estão sendo enfrentadas, quais as consistências e inconsistências nos processos e em que medida os mesmos poderiam estar alinhados com a proposta da gestão por competências.

Além disso, tem sido enfatizada por diversos autores a importância das pessoas nas universidades e da maneira de como gerenciá-las (ZACCARELLI, 1986; GRILLO, 2001; PARRINO, 2007). Portanto, a gestão de pessoas nas universidades tem papel crucial.

As universidades dependem da competência de professores, pesquisadores,

¹ As discussões foram feitas no âmbito interno dos órgãos, mas também externamente entre os órgãos e o Governo, como exemplo, no Fórum de Gestão por Competências na Administração Pública Federal realizado pela Secretaria de Recursos Humanos em Brasília de 17 a 18 de fevereiro de 2009 e na Etapa Regional Sul da Conferência Nacional de Recursos Humanos da Administração Pública Federal realizada pela Secretaria de Recursos Humanos em Florianópolis de 25 a 27 de março de 2009.

² Vide períodos de realização na nota 1.

técnicos e administradores para alcançarem seus objetivos, ou seja, precisam manter seus profissionais em constante processo de atualização a fim de assegurar a produção de novos conhecimentos, garantindo a qualidade do ensino que ministram e da pesquisa que realizam (GRILLO, 2001).

Para isso é necessário o desenvolvimento de ações voltadas à constante capacitação das pessoas, com vistas em torná-las mais eficazes naquilo que fazem. Por isso a área de Treinamento e Desenvolvimento é crucial, apoiando os processos de mudança individual e grupal (GIL, 2001). A Avaliação de Desempenho, por sua vez, é parte crucial do processo de gestão de desempenho, pois é a atividade implementada para determinar o grau de eficácia do funcionário na execução de seu trabalho.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), objeto de estudo desse trabalho, possui, em sua estrutura, 5.030 servidores, dos quais 2.177 são docentes e 2.853 técnico-administrativos, que atendem a 36.752 alunos divididos em nível pré-escolar, ensino básico, superior e pós-graduação. Percebe-se, pois, a complexidade envolvida para gerir tamanha estrutura.

Tendo como referencial a problemática apresentada e no sentido de contribuir para a discussão, é que esse trabalho busca responder ao seguinte problema de pesquisa: Em que medida os processos dos subsistemas Treinamento e Desenvolvimento e Avaliação de Desempenho na gestão dos servidores técnico-administrativos da UFSC estão alinhados com a proposta da gestão por competências, preconizada na teoria?

1.1 OBJETIVOS DO ESTUDO

Em decorrência do problema de pesquisa proposto, o objetivo geral deste estudo configurou-se no seguinte: Avaliar em que medida os processos dos subsistemas Treinamento e Desenvolvimento e Avaliação de Desempenho na gestão dos servidores técnico-administrativos da UFSC estão alinhados com a proposta da gestão por competências.

Os objetivos específicos definidos para a consecução do objetivo geral foram:

- a) analisar o subsistema Treinamento e Desenvolvimento na UFSC;
- b) analisar o subsistema Avaliação de Desempenho na UFSC;
- c) verificar as conformidades e não conformidades de cada subsistema em relação ao modelo de gestão por competências;

- d) sugerir encaminhamentos para o alinhamento com a proposta da gestão por competências.

1.2 JUSTIFICATIVAS

Como já mencionado, o presente estudo procurou analisar os subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho, que envolvem a gestão dos servidores técnico-administrativos da UFSC, buscando avaliar em que medida os processos desses subsistemas estariam ou não alinhados pela lógica da competência.

Este estudo foi vislumbrado pela autora a partir de sua participação, enquanto servidora da UFSC, no Fórum de Gestão por Competências na Administração Pública Federal, realizado em Brasília no período de 17 e 18 de fevereiro de 2009, e desde então contou com o interesse de sua equipe de gestão, na área de recursos humanos.

Segundo Castro (1977) existem no mínimo três critérios para a escolha de um trabalho de investigação científica: a importância, a originalidade e a viabilidade. Para o autor, *um tema é importante quando está de alguma forma ligado a uma questão crucial que polariza ou afeta um segmento substancial da sociedade.*

Este trabalho atende ao critério da importância, tanto pela questão prática quanto teórica. Teoricamente o tema gestão por competências vem aos poucos ganhando escopo, principalmente com relação aos estudos nas organizações públicas (PIRES et al, 2005). Portanto, a realização de estudos nessa área pode contribuir para um melhor entendimento e aprofundamento do tema. Na prática, com a edição do decreto que orienta os órgãos da Administração Pública Federal a praticarem a gestão por competências, a UFSC, incluída no rol desses órgãos, se mobiliza no intuito de se apropriar de tal modelo. Portanto, esse estudo poderá contribuir na medida em que estuda as consistências e inconsistências do modelo atual de gestão de pessoas sob um olhar da competência. Para a autora, esse trabalho terá contribuições tanto acadêmicas, pois irá aprofundar seus estudos na sua área de interesse, que é a gestão de pessoas, quanto profissionais, já que a mesma é servidora da Universidade em questão e atua nessa área.

Já a originalidade, para Castro (1977, p.57), está em um tema que *tem o potencial de nos surpreender.* Ao abordar temas já amplamente estudados, reduz-se a probabilidade de que se encontre algo de novo ou original. Desse modo, este trabalho pode ser considerado

original, apesar de estudos nas áreas de treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho já terem sido realizados na mesma instituição, já que não se encontrou trabalhos com o mesmo enfoque, o modelo de gestão por competências.

A viabilidade, por sua vez, é o critério mais tangível. Esta pode ser definida ao se especificar questões como *os prazos, os recursos financeiros disponíveis, a competência do futuro autor, a disponibilidade de informações e o estado da teorização a respeito* (CASTRO, 1977, p.57). Sendo assim, a pesquisa pode ser considerada viável já que conta com tempo e apoio adequado para sua realização, além de recursos e subsídios suficientes para a sua elaboração.

Também é possível justificar a escolha do tema quanto à oportunidade, ou seja, se o momento é oportuno para a análise do tema proposto no trabalho. Pode-se dizer que este trabalho atende ao critério da oportunidade, considerando que a organização a ser analisada busca uma orientação sobre o tema.

1.3 ESTRUTURA DO TRABALHO

O presente trabalho está estruturado da seguinte maneira: primeiramente, é apresentada a fundamentação teórica do trabalho, a qual abrange questões relativas à conceituação da gestão por competências, sua aplicabilidade no serviço público, os processos do subsistema treinamento e desenvolvimento, a relação desse subsistema nas organizações públicas e a relação entre competência e desempenho. No capítulo três, é apresentada a metodologia utilizada no desenvolvimento deste estudo. No capítulo quatro, apresenta-se a análise dos dados referentes aos processos dos subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho, discutindo-se, a partir de então as consistências e inconsistências desses processos e, conseqüentemente, o alinhamento com um modelo de gestão por competências. No capítulo cinco, apresentam-se as considerações finais obtidas no estudo. Por fim, são apresentadas as referências que nortearam o trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fim de obter base para a análise posterior, faz-se necessário aprofundar as questões teóricas que circundam este estudo. Inicia-se o capítulo mostrando-se a evolução da área de gestão de pessoas até o estágio da gestão por competências, bem como a relação da área de RH com a Universidade. Em seguida, as bases teóricas deste estudo centram-se na conceituação da gestão por competências, sua aplicabilidade no serviço público, os processos do subsistema treinamento e desenvolvimento, a relação desse subsistema nas organizações públicas, a avaliação de desempenho, sua aplicação nas organizações públicas, e a relação entre competência e desempenho.

2.1 RECURSOS HUMANOS

A Administração de Recursos Humanos (ARH) é parte especializada da Ciência da Administração que consiste em todas as ações que têm por objetivo a integração do colaborador no contexto da organização e o aumento de sua produtividade. É a área que trata de recrutamento, seleção, treinamento, desenvolvimento, manutenção, controle e avaliação de pessoal (GIL, 1994).

De acordo com Tachizawa, Ferreira e Fortuna (2006), a ARH passou do tradicional departamento de pessoal da década de 50, pela divisão de relações industriais na década de 60, à recente área de recursos humanos, e atualmente assistiu-se a significativas mudanças que apontam para um inovador modelo de gestão de pessoas. Um modelo de gestão de pessoas, segundo o autor, que visa um melhor desempenho organizacional.

Seguindo a história da ARH, segundo Ivancevich (2008), importante salto se deu a partir da gestão científica juntamente com a psicologia industrial, duas abordagens paralelas introduzidas no século XIX.

A gestão científica representava o esforço de enfrentamento da ineficácia no trabalho, principalmente por meio de métodos de trabalho, estudo de tempo e movimento e especialização. A psicologia industrial representava a aplicação dos princípios psicológicos no intuito de melhorar a capacidade do trabalhador de apresentar um melhor desempenho.

Outro fator contribuinte para a formação da área de gestão de RH, segundo o

mesmo autor, foi o chamado movimento das reações humanas. Os estudos realizados em Hawthorne por Elton Mayo ressaltaram a importância da interação social e do trabalho em grupo no nível da produção e satisfação dos empregados. O movimento das relações humanas acabou em meados da década de 60, tornando-se ramo contribuinte da área do comportamento organizacional.

Para Ivancevich (2008), a história inicial da área de pessoal ainda ofusca a importância da função de gestão de RH para a direção da empresa. Até a década de 60, a função de pessoal era vista como uma unidade de manutenção de registros.

No entanto, os novos tempos estão a exigir novos modelos de gestão e, conseqüentemente, novas formas de conduzir os interesses da organização e das pessoas.

Hoje, a função de gestão de RH não se limita apenas ao arquivamento, à organização e à manutenção de registros. A gestão de RH exerce importante papel na identificação de problemas de recursos humanos e na criação de soluções (IVANCEVICH, 2008).

Dois subsistemas podem ser considerados muito importantes na identificação e solução de problemas de recursos humanos: o treinamento e desenvolvimento e a avaliação de desempenho.

A avaliação de desempenho pode ser considerada um dos mais importantes instrumentos de que dispõe a administração de uma empresa para analisar os resultados à luz da atuação da força de trabalho e para prever posicionamentos futuros, considerando o potencial humano disponível em seus quadros. Em geral, trata-se de um conjunto de técnicas visando a obter e analisar informações que possibilitem estimar a qualidade da contribuição prestada pelo empregado à organização. Para tanto é necessário identificar as causas de eventuais deficiências e os meios de superá-las (TACHIZAWA, FERREIRA E FORTUNA, 2006).

Já o treinamento e desenvolvimento são processos que têm como objetivo proporcionar aos funcionários informação, capacitação e compreensão da organização e suas metas. Além disso, destina-se a ajudar o funcionário a continuar contribuindo de forma positiva, com um bom desempenho (IVANCEVICH, 2008).

Zaccarelli (1986) fundamenta que nas universidades, a administração dos recursos humanos é sem dúvida a área fundamental. Um erro na política de recursos humanos pode custar o declínio da universidade.

Grillo (2001) por sua vez enfatiza a questão do aperfeiçoamento contínuo dos servidores de uma universidade tanto dos docentes quanto técnico-administrativos como sendo crucial para o sucesso da mesma.

Um novo modelo de gestão de RH que vem sendo discutido e aplicado pelas organizações e que tem como premissa o aperfeiçoamento continuado das pessoas é gestão por competências. Atualmente se discute a possibilidade de implantação de tal modelo nas universidades públicas. A seguir, discute-se questões referentes a esse modelo.

2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

A utilização do termo competência de uma maneira mais geral não é recente. A expressão vem sendo utilizada, de acordo com Isambert-Jamati (1997), desde o final da Idade Média, contudo, à época, associada essencialmente à linguagem jurídica, atribuindo a alguém ou a um órgão a faculdade para apreciar e julgar certas questões. Por analogia, o conceito veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém de pronunciar-se sobre determinado assunto.

Mais tarde, no campo organizacional, com o advento da Administração Científica, o termo passou a ser utilizado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho. Nessa época, as organizações, baseadas no princípio taylorista de seleção e treinamento, procuravam aperfeiçoar em seus trabalhadores as habilidades necessárias para o exercício de certas funções, restringindo-se a questões estritamente técnicas relacionadas às atividades realizadas (PIRES et al, 2005).

Segundo Pires et al (2005), sob essa perspectiva, a competência seria, então, um conjunto de conhecimentos e habilidades que credenciavam um profissional a exercer determinada função.

No entanto, com o aumento da complexidade do trabalho e de suas relações, as organizações começaram a considerar no processo de desenvolvimento de seus empregados, não só conhecimentos e habilidades, mas também aspectos sociais e atitudinais.

Algumas concepções passaram, então, a valorizar a atitude como maior determinante da competência. Assim é que se insere, por exemplo, a definição de Zarifian (2001, p.68) indicando que “a competência é o tomar iniciativa e o assumir responsabilidades do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara”.

Segundo Santos (2008), o cenário de surgimento do tema possui características comuns que seriam a baixa previsibilidade de atividades; o trabalho constante e informal; organização do trabalho com base em metas, responsabilidades e multifuncionalidades; foco nos resultados; alta aprendizagem; e a crise nas associações sindicais de trabalhadores.

O conceito de competências surge, portanto, com o desenvolvimento de capacidades que podem ser mobilizadas em situações, em sua maioria, pouco previsíveis. Compatibiliza-se a noção de competência e evento proposta por Zarifian (2001). Assim, o evento é caracterizado como o imprevisto e está relacionado a novos usos e novos processos que fazem parte da vida normal de uma organização.

A base fundamental da abordagem de competência deixa de ser o desenho dos cargos e passa a ser o conceito dinâmico de habilidades e competências necessárias ao sucesso da organização e dos seus parceiros.

Le Boterf (1999) afirma que cada ação competente é produto de uma combinação de recursos e é no saber mobilizar e aplicar esses recursos que reside a riqueza profissional, ou seja, a competência.

Para Souto Maior (2004), um dos aspectos mais importantes da gestão de pessoas é a gestão das competências individuais que representam a integração do conhecimento teórico com o conhecimento prático e das qualidades individuais. Gerenciar essas competências individuais deveria ser o mais importante objetivo traçado pela organização exatamente como estratégia para assegurar a competitividade.

A competência constitui um conceito complexo e multifacetado, que pode ser analisado sob diferentes aspectos e, em decorrência disso, adquiriu várias conotações na última década.

De acordo com Souto Maior (2004), muito se tem escrito sobre o assunto. Na realidade a competência já foi analisada, debatida e criticada por vários autores, no entanto, muitos consideram que a noção de competência ainda não é totalmente definida.

Segundo Souto Maior (2004), a base teórica para a maior parte das definições tem sua nascente nas pesquisas de David McClelland, da Universidade de Harvard (1973). Em seus estudos, McClelland colocou em evidência que há certos tipos de competências que apresentam particularidades capazes de dar indicações sobre o desempenho das pessoas, as quais podem se tornar uma ferramenta importante na aquisição de pessoal e as reagrupou em cinco dimensões:

- a) *knowledge*: são os conhecimentos que uma pessoa tem e que são aqueles pertinentes a um domínio específico;
- b) *skills*: são as habilidades que correspondem à demonstração real das competências que se tem;
- c) *behaviours*: são os conceitos que uma pessoa tem sobre si mesma e que se refletem nas atitudes, valores, emoções, ações e reações diante de uma situação;
- d) *traits*: referem-se aos traços de personalidade que conduzem uma pessoa a se comportar de determinada maneira em uma situação (ex. iniciativa, perseverança etc);
- e) *motives*: são os comportamentos no trabalho dirigido para um alvo e que mobiliza as forças interiores que geram as ações e reações.

O processo de aperfeiçoamento do conceito de competência, de acordo com Souto Maior (2004), prosseguiu com trabalhos como os de Woodruff, que a partir dos trabalhos de McClelland propôs uma outra classificação:

- a) as *hard* competências ou as competências essenciais e que se caracterizam pelos conhecimentos e habilidades que uma pessoa precisa para ser eficaz no seu trabalho. Essas competências podem ser adquiridas pela formação através do desenvolvimento pessoal ;
- b) as *soft* competências ou as competências diferenciais (Spencer et al, 1990, 1993) e que abordam os outros tipos de competências definidas por McClelland.

A visão francesa da competência tem uma abordagem diferenciada. A definição comumente utilizada permite fazer distinção entre os conhecimentos “*savoir-faire*” e “*savoir-être*”. Nesse sentido, distinguem-se as duas principais abordagens, a americana e a francesa, de acordo com o quadro.

ABORDAGEM AMERICANA	ABORDAGEM FRANCESA
<i>Hard</i> competências <i>knowledge</i> <i>skills</i>	<i>Savoir</i> competências teóricas <i>Savoir-faire</i> competências práticas
<i>Soft</i> competências <i>behaviours</i> <i>traits</i> <i>motives</i>	<i>Savoir-être</i> competências sociais e comportamentais

Quadro 1 : Dimensões da competência. Fonte : Tremblay e Sire, 1999 apud Souto Maior 2004.

No entanto, de acordo com Santos (2008), o conceito de competências apresentado nas pesquisas parece convergir – especialmente a partir de 2001 com a publicação da obra: *Objetivo Competência*, de Philippe Zarifian – para a articulação com base em três dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes

O conhecimento corresponde a uma série de informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo, que lhe permite entender o mundo, ou seja, é a dimensão do saber. A habilidade, por sua vez, está associada ao saber-fazer, isto é, a capacidade de aplicar e fazer uso produtivo do conhecimento adquirido e utilizá-lo em uma ação, com vistas ao atendimento de um propósito específico. Finalmente, a atitude é a dimensão do querer-saber-fazer, que diz respeito aos aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho.

Nesse sentido, também Durand (1999) ilustra o conceito de competência baseado em três dimensões: conhecimento, habilidade e atitude (CHA), englobando não só questões técnicas, mas, também, a cognição e atitudes relacionadas ao trabalho, conforme figura

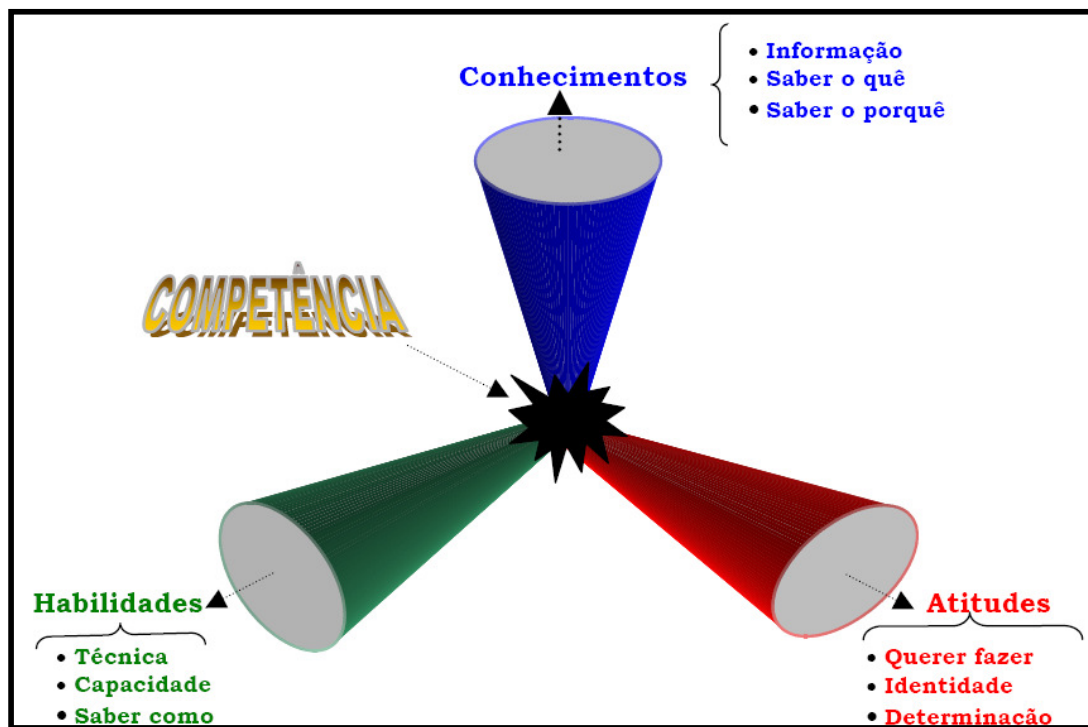


Figura 1: As três dimensões da competência.

Fonte: adaptado de Durand (1999) apud (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001. p. 4).

Além das abordagens americana e francesa sobre competências, pode-se destacar a corrente de pensamento brasileira, que é derivada dessas escolas já apresentadas. Pode-se

dizer que escola brasileira engloba tanto as dimensões dos conhecimentos, habilidades e atitudes (inputs), quanto a noção de entrega, ou seja, de agregação de valor (output) (FLEURY, 2002; RABAGLIO, 2005; DUTRA, 2004; LEME, 2005) .

Nesse sentido, Fleury (2002) tem uma das definições mais completas para o termo, segundo a qual competência é um saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agregue valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. Para a autora, as competências sempre são contextualizadas. A figura 2 mostra a visão da autora.

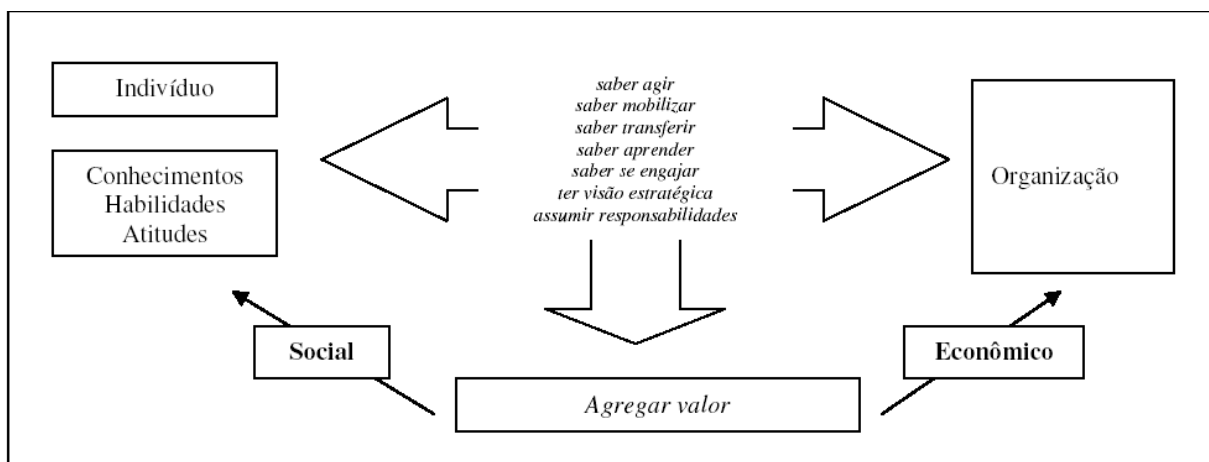


Figura 2: Definição das competências
Fonte: Fleury (2002)

Na mesma linha de pensamento, Rabaglio (2005, p. 17) define competência como “conhecimentos, habilidades e atitudes que são diferenciais de cada pessoa e têm impacto em seu desempenho e conseqüentemente nos resultados atingidos”.

De acordo com Leme (2005) os conhecimentos, habilidades e as atitudes são os pilares das competências. Segundo o autor, o conhecimento é o saber, é o que se aprende nas universidades, nos livros, no trabalho. Já habilidade é o saber fazer, é a utilização dos conhecimentos no dia-a-dia. Por fim, a atitude diz respeito ao querer fazer, é o que leva uma pessoa a exercitar a habilidade de um determinado conhecimento.

Com base no CHA, o autor classifica as competências em técnicas e comportamentais.

Conhecimento	Saber	Competência técnica
Habilidade	Saber fazer	
Atitude	Querer fazer	Competência comportamental

Quadro 2: Desdobramento do CHA.
Fonte: Leme (2005, p. 18).

As competências técnicas conforme o autor, dizem respeito a tudo o que o profissional precisa para desempenhar sua função. É o que se precisa para ser um especialista tecnicamente.

Já as competências comportamentais referem-se à criatividade, liderança, planejamento entre outras, é o que o profissional precisa demonstrar como sendo seu diferencial competitivo.

Para Pires et al (2005), um dos diferenciais da gestão de pessoas com base em competência é dar maior atenção às variáveis comportamentais que envolvem traços de personalidade, valores das pessoas, interesses, entre outras características. A maior ou menor ênfase dada a cada um desses aspectos dependerá, sobretudo, do tipo de atividade a ser realizada.

Por sua vez, Dutra (2004), classifica as competências em: competências organizacionais e competências individuais.

As competências organizacionais, conforme o mesmo autor, decorrem da gênese e do processo de desenvolvimento da organização, concretizando-se em seu patrimônio de conhecimentos, o qual estabelece as vantagens competitivas da organização no contexto em que se insere.

Numa perspectiva mais crítica e menos instrumental, Market (2002, p. 196), resume as mudanças no trabalho que apontam os objetivos para competências do futuro:

- a) As mudanças no mundo do trabalho exigem não apenas uma maior qualificação dos trabalhadores e servidores, mas também uma nova dimensão do conteúdo de suas capacidades, orientada no entendimento do processo integral de produção, nas *competências integrais e universais*;
- b) As futuras exigências de qualificação para o trabalho são cada vez menos prognosticáveis. O objetivo de uma formação profissional para o futuro não deve ser orientado na aquisição de novas habilidades, mas sim na capacidade de transferir

conhecimentos para novas situações complexas, de desenvolver *competências técnico-metodológicas transversais*;

c) As mudanças sócio-culturais levaram a uma crescente mudança nas relações pessoais, principalmente para a geração mais jovem. Tais mudanças das aspirações dos jovens se direcionam as instituições escolares e profissionais para poder aplicar as *competências sócio-comunicativas e subjetivas*;

d) Para evitar que conceito de competência seja restrito a um entendimento somente funcionalista, destaca-se a necessidade de poder transgredir e transformar organizações e ocupações tradicionais resistentes ao assumir um poder estruturante e uma presença no mundo em direção a *competências histórico-políticas transformadoras*.

Assim, para o autor, cabe-se, então, a tarefa de definir as competências não somente como necessidade crescente dos novos conceitos de produção, especialmente nos serviços tecnicamente sofisticados, mas também na perspectiva da formação do sujeito: implicando, na reflexão sobre as principais categorias de um conceito dialético de competência.

2.2.1 Gestão por competências no serviço público

Na Administração Pública Brasileira, a gestão competências tomou foco como objeto de estudo e implantação nas organizações a partir da edição do Decreto n.º 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e imprimiu novas diretrizes, principalmente no que se refere ao desenvolvimento permanente e à adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições. As mudanças contidas no novo dispositivo atribuíram novos desafios às áreas de recursos humanos, em especial às áreas responsáveis pelo desenvolvimento.

Tal modelo já vem sendo adotado com certo avanço por algumas instituições públicas federais entre bancos, agências reguladoras e tribunais, e em algumas outras o conceito vem sendo implementado de maneira superficial.

Conforme Santos (2008), em pesquisa elaborada pela Secretaria de Recursos Humanos, que teve como objetivo conhecer as áreas responsáveis pela gestão do desenvolvimento e o processo de gestão por competências, participaram aproximadamente 100 instituições públicas. A pesquisa procurou investigar o andamento da implementação da gestão por competências no órgão.

Dos órgãos da administração direta 50% informaram que os trabalhos de implantação do modelo de gestão por competências iniciaram ou encontram-se em fase de

concepção. Dos que já iniciaram a implementação da gestão por competências, 7 (sete) indicaram que esta é ou será utilizada para a capacitação e alocação de servidores; seguido da implantação de modelos de avaliação de desempenho e nomeação para cargos e ou funções comissionadas. Dois órgãos desenvolveram sistemas internos baseados em competências para atender demandas específicas da área de gestão de pessoas. Nas instituições federais de ensino, o percentual de órgãos que já iniciaram os trabalhos relacionados à gestão por competências é menor, apenas 4%.

Como barreiras ou fatores que dificultam a implantação da gestão por competências os órgãos pesquisados apontaram, por ordem de frequência:

- a) falta de consenso sobre o tema;
- b) ausência de sensibilização dos dirigentes da organização para a necessidade de implantação do modelo;
- c) recente edição do decreto e da abordagem de gestão por competência;
- d) necessidade de servidores qualificados;
- e) necessidade de apoio metodológico e instrumental para concepção e execução do projeto de gestão por competências;
- f) ausência do sistema de apoio (Sistema de Gestão por Competências);
- g) fragilidade dos arranjos funcionais e estruturais do órgão;
- h) carência de quadro próprio de servidores e
- i) necessidade de reestruturação da área de desenvolvimento e pessoas.

Assim, de acordo com Santos (2008) ainda que a abordagem da competência esteja relativamente consolidada como novo modelo para a gestão de pessoas, principalmente no setor privado e, em segmentos específicos do setor público como empresas e sociedades de economia mista, na administração pública federal direta o tema e as decorrências de sua aceitação ainda estão bastante incipientes.

A maioria das experiências em gestão por competências nos órgãos pesquisados encontra-se em fase de concepção e enfrenta obstáculos que ameaçam a continuidade e, conseqüentemente, a disseminação do modelo. Tais experiências concentram-se na área de capacitação o que demonstra que a adoção da gestão por competências ainda está na fase inicial de evolução. As barreiras apontam, principalmente, para a necessidade de apropriação do tema para a administração pública e de desenvolvimento dos agentes envolvidos com o modelo (SANTOS, 2008).

Dutra (2002) apresenta algumas premissas para a adoção da gestão por competências que auxiliam na reflexão das dificuldades de implantação do modelo na administração pública. A primeira refere-se à passagem do foco no controle para o foco no desenvolvimento, a segunda diz respeito à passagem do foco nos instrumentos para o foco no processo. A terceira premissa refere-se ao foco no interesse conciliado em vez do foco no interesse da organização, esse foco caracteriza-se pela busca de desenvolvimento mútuos de forma dinâmica e a negociação torna-se imprescindível. A quarta premissa refere-se ao foco no modelo integrado e estratégico em vez de foco no modelo construído por partes desarticuladas entre si.

Para Dutra (2002), os processos de gestão de pessoas não devem ser observados como subsistemas ou funções, mas como um todo monolítico que garanta de forma transparente, simples, flexível e consistente a conciliação dos interesses entre pessoas e organização.

Para além da implantação estática do modelo, a gestão por competências tem se mostrado um processo evolutivo da organização. Dutra (2002) estabelece essa evolução e apresenta quatro fases, classificadas conforme a abrangência e os impactos da gestão por competências na gestão de pessoas. A primeira fase corresponde ao uso da gestão por competências como base de seleção e desenvolvimento. A segunda refere-se à competência diferenciada por nível de complexidade e surge em razão da crítica a fase anterior, na qual as competências eram aplicadas a todas as pessoas indistintamente. Nesta nova fase são criadas escalas de complexidade que se caracterizavam por diferentes níveis de entrega. A terceira fase indica a competência como conceito integrador da gestão de pessoas e desta com os objetivos estratégicos da organização. Inicia-se o movimento de compatibilizar competências organizacionais e humanas, conferindo-se um novo olhar à gestão de pessoas. A quarta fase caracteriza-se pela apropriação dos conceitos de competência, iniciando-se quando o indivíduo percebe que ao lidar com maior complexidade, não apenas a organização se desenvolve mas também ele.

Pires e outros autores (2005) identificam alguns objetivos que a gestão por competências aplicada em organizações públicas poderia alcançar em cada subsistema da gestão de recursos humanos. Para os autores, no subsistema recrutamento e seleção o objetivo da adoção da gestão por competências é estimular uma atuação mais criteriosa no preenchimento de cargos e funções nas organizações públicas e a adoção de perspectiva mais

abrangente do perfil dos servidores, o que não é possível apenas com o uso de metodologias de classificação de cargos. A discussão dessas questões no setor público é relativamente recente e ainda será, certamente, necessária a realização de vários estudos para que se tenha uma compreensão um pouco mais madura do tema.

Já no subsistema carreira, a adoção do modelo implicaria menor peso no critério “relação de confiança” e aumento do peso no critério “competências adequadas” para a investidura no cargo. Trata-se, portanto, da superação gradativa do conceito de “cargo de confiança” e da afirmação do conceito de “cargo de competência”.

No subsistema treinamento e desenvolvimento seriam incorporados os processos de desenvolvimento de competências profissionais ou humanas como um processo de aprendizagem que visa suprir o hiato entre os conhecimentos, as habilidades e as atitudes requeridos pelo órgão público e os apresentados pelos servidores.

Por fim, no subsistema avaliação de desempenho espera-se do modelo que a partir do momento em que se define claramente, partindo da análise das competências, o que se espera do servidor e quais os padrões de desempenho a serem atingidos, estabelece-se, para tanto, um plano de desenvolvimento individual do servidor, que dá *feedback* sobre o seu desempenho e, conseqüentemente, novo significado à sua atuação. Assim, acredita-se que a ótica das competências pode contribuir muito para a reestruturação dos processos de gestão do desempenho, resgatando a sua importância e dando maior qualidade ao trabalho do servidor público.

2.3 TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

As empresas precisam de pessoas competentes e motivadas para produzir. Por isso, o subsistema Treinamento e Desenvolvimento tem-se tornado vital para as organizações, possibilitando a capacitação e a motivação das equipes para que as atividades sejam executadas com eficiência e eficácia. As organizações treinam para dispor de uma equipe de melhor nível e conseguir produtividade maior e resultados melhores (LACOMBE, 2005).

De acordo com Dalmau (2003), a educação profissional pode ser dividida em três pontos básicos quais seriam: a) Formação profissional – significa preparar a pessoa para uma profissão. b) Aperfeiçoamento – significa aprimorar uma pessoa para uma carreira. c)

Treinamento – significa, mais restritamente, adaptar a pessoa para uma função, com a finalidade de aumentar a eficiência e o rendimento dos trabalhadores.

Ainda de acordo com autor, o termo treinamento vem sendo apontado como inadequado para as intenções das empresas em relação ao desenvolvimento das competências essenciais, porém outros termos utilizados, como capacitação, formação ou aperfeiçoamento, podem também não ser adequados, já que nem sempre representam a intenção das empresas em empreendê-los. Portanto, o termo treinamento pode ser utilizado em sentido mais genérico, visto estas contradições.

Na visão de Bohlander, Sherman e Snell (2003) o treinamento tem se tornado cada vez mais vital ao sucesso das empresas modernas. O mesmo é, nos dias de hoje, parte fundamental no desenvolvimento e fortalecimento das competências de seus colaboradores, contribuindo para a implementação de estratégias. Além disso, as tecnologias em rápida transformação exigem que os empregados aperfeiçoem continuamente seus conhecimentos, habilidades e aptidões (CHAs) para lidar com novos processos e sistemas.

Segundo os mesmos, existem diversos especialistas que distinguem treinamento e desenvolvimento, considerando o primeiro como algo mais focado para questões concernentes ao desempenho no curto prazo, enquanto o segundo é mais orientado para ampliar as habilidades dos indivíduos para futuras responsabilidades. Assim com a combinação dos dois termos chega-se à frase “treinamento e desenvolvimento”, que indica ao conjunto de atividades nas empresas que aumentam a base de habilidades dos funcionários.

Para Carvalho e Nascimento (1993), o treinamento constitui-se no processo de ajudar o empregado a adquirir eficiência no seu trabalho presente ou futuro, através de apropriados hábitos de pensamento e ação, habilidades, conhecimentos e atitudes. O treinamento pode ser identificado como sendo um somatório de atividades que vão desde a aquisição de habilidade motriz até o desenvolvimento de um conhecimento técnico complexo, à assimilação de novas atitudes administrativas e à evolução de comportamento em função de problemas sociais complexos.

Segundo Boog (2001), o treinamento é a ação sistematizada de educação para a capacitação, aperfeiçoamento e desenvolvimento do indivíduo. O treinamento também pode ser considerado um meio de desenvolver competências pessoais, de forma que elas se tornem mais produtivas, criativas e inovadoras, a fim de contribuir melhor para os objetivos organizacionais. Ele tende a ser orientado para o presente, focalizando o cargo atual e

buscando melhorar aquelas habilidades e capacidades relacionadas com o desempenho imediato do cargo.

Seguindo a mesma visão, Marras (2002) acrescenta que o treinamento é um processo de assimilação cultural a curto prazo, que objetiva repassar ou reciclar conhecimentos, habilidades ou atitudes relacionados diretamente à execução de tarefas ou à sua otimização no trabalho. O treinamento produz um estado de mudança no conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) de cada trabalhador, uma vez que implementa ou modifica a bagagem particular de cada um.

Para Gil (1996), os treinamentos podem estar relacionados a questões referentes aos conhecimentos, habilidades ou atitudes necessárias para o perfeito desempenho do trabalho. Para o autor, caso os objetivos refiram-se aos conhecimentos, sabe-se que eles envolverão o desenvolvimento da capacidade intelectual, tais como memorização de fatos e princípios, compreensão de mensagens, aplicação do que foi aprendido, análise, síntese e avaliação. Por outro lado, se os mesmos estiverem relacionados às habilidades, provavelmente serão enfatizadas as atividades de natureza neuromuscular. Por fim, em relação às atitudes, salienta-se que possivelmente serão elaboradas situações capazes de simular uma determinada situação para que o treinando possa imaginar quais decisões seriam mais adequadas para a resolução dos problemas.

Diante disso, Marras (2002) enfatiza que de acordo com a abrangência dos objetivos empresariais, o treinamento pode ser dividido em dois aspectos:

- a) Técnico – quando a área de treinamento e desenvolvimento submete sua programação a cada setor específico da empresa em que o treinamento será aplicado, principalmente no que diz respeito ao conteúdo, resultados esperados, pessoal a ser treinado e escolha do instrutor;
- b) Comportamental – quando as informações e valores são repassados aos treinandos, levando em conta um padrão de comportamento e atitudes esperado pela organização em seus trabalhadores. O perfil cultural da empresa deve servir como base para poder orientar devidamente os rumos a serem seguidos por cada módulo de treinamento.

Ainda de acordo com Marras (2002), o treinamento é um processo cíclico e contínuo, composto por quatro etapas quais seriam: a) Diagnóstico: é o levantamento das necessidades de treinamento a serem satisfeitas. b) Desenho/Planejamento: é a elaboração do

programa de treinamento para atender às necessidades diagnosticadas. c) Implementação/Execução: é a aplicação e condução do programa de treinamento. d) Avaliação: é a verificação dos resultados do treinamento.

Da mesma forma, Bohlander, Sherman e Snell (2003) apresentam as quatro fases do processo de treinamento: avaliação de necessidades, projeto do programa, implementação e avaliação; a figura apresenta o Modelo de Sistemas de Treinamento, proposto pelos autores.

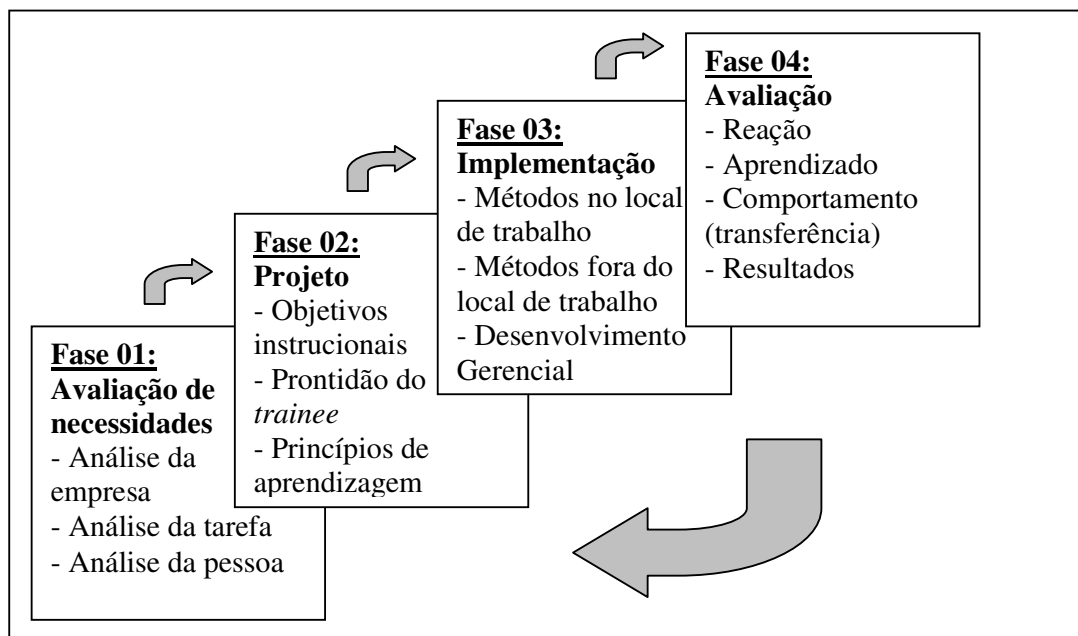


Figura 3: Modelo de sistema de treinamento.
Fonte: Adaptado de Bohlander, Sherman e Snell (2003).

Cada fase oferece subsídios para a seguinte, constituindo-se como um ciclo contínuo. Sendo assim, a fase 04, não constitui a fase final do processo, pois a mesma irá realimentar o sistema, dando-lhe continuidade.

Descrevem-se a seguir as seguintes fases: levantamento de necessidades de treinamento, projeto do programa de treinamento, implementação do programa de treinamento e avaliação do programa de treinamento.

2.3.1 Diagnóstico: Levantamento de necessidades de treinamento

De acordo com Ivancevich (2008) os primeiros passos na gestão do treinamento estão na determinação das necessidades de treinamento, bem como a definição dos objetivos de tais necessidades. Nesta fase são analisadas as necessidades organizacionais, dos

conhecimentos, aptidões e habilidades necessários para realizar o trabalho e das necessidades da pessoa ou ocupante do cargo; requer um estudo dos objetivos de longo e curto prazo da empresa. Os objetivos relacionados a finanças, sociedade, Recursos Humanos, crescimento e mercado precisam ser combinados com o talento humano, a estrutura, a atmosfera e a eficiência da empresa.

Boog (2001) acrescenta que a chave de sucesso para os programas de treinamento está na identificação real das necessidades e propõe pressupostos metodológicos básicos que fundamentam a análise das necessidades, alguns deles são:

- a) é indicado pesquisar as necessidades por meio de levantamentos efetuados que abordam as partes da organização como um todo;
- b) sendo a empresa um complexo de atividades interdependentes, a identificação das necessidades deve ser efetuada mediante a participação conjunta dos representantes das diversas atividades;
- c) a maneira de realizar o levantamento deve estimular a participação livre e espontânea dos membros dos grupos, para que os dados obtidos sobre a organização sejam válidos; e
- d) os participantes da análise das necessidades devem ocupar cargos que estão relacionados aos objetos em estudo, bem como tais indivíduos devem representar totalmente as diversas áreas relacionadas;

Bohlander, Sherman e Snell (2003) destacam que para se ter certeza de que o treinamento é oportuno e com enfoque nas prioridades, os gerentes devem fazer a avaliação sistemática das necessidades, utilizando três tipos de análises: análise de empresa, análise de tarefa e análise de pessoas.

A análise da empresa consiste em um exame do ambiente, das estratégias e recursos da empresa para determinar onde deve ser dada ênfase de treinamento. Inclui-se nesta, questões de análise de políticas públicas e econômicas, iniciativas estratégicas, mudanças tecnológicas, globalização, reengenharia, gerenciamento da qualidade total, reestruturação organizacional, trabalho em equipe, tendências da força de trabalho. Paralelamente às forças de influência nas necessidades de treinamento, a análise da empresa abrange o exame dos recursos tecnológicos, financeiros e humanos, disponíveis para atingir os objetivos de treinamento (BOHLANDER; SHERMAN; SNELL, 2003).

A análise organizacional evita que problemas de capacitação sejam particularizados nos funcionários ou que as necessidades individuais sejam privilegiadas em detrimento daquelas de caráter organizacional. Considera-se, nessa etapa, o planejamento da empresa, as características básicas dos empregados e do corpo gerencial, a cultura organizacional entre outros (FERREIRA, FORTUNA E TACHIZAWA, 2004).

Para Bohlander, Sherman e Snell (2003), o segundo passo na avaliação das necessidades diz respeito à análise da tarefa. A mesma envolve a revisão dos cargos e a especificação a fim de identificar as atividades desempenhadas num cargo específico e os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para desempenhá-los. Sua finalidade geral está na determinação do conteúdo exato do programa de treinamento.

Segundo Abreu (2006) nessa análise é importante uma permanente revisão e atualização do plano de cargos da empresa e uma visão prospectiva do que os mesmos venham a ser no futuro. Ferreira, Fortuna e Tachizawa (2004) afirmam que através da análise dos cargos pode-se identificar as necessidades de treinamento por meio da comparação entre os requisitos do cargo e a efetiva capacitação de seu ocupante.

A última etapa do levantamento de necessidades consiste na análise da pessoa, conforme classificação de Bohlander, Sherman e Snell (2003), essa envolve a determinação de quais funcionários precisam de treinamento e quais não precisam.

Na análise da pessoa, evidencia Abreu (2006) que a constatação de necessidade de treinamento de determinados colaboradores pode ter conotação positiva, quando resulta na verificação do potencial demonstrado dos colaboradores, que os fazem merecer investimentos adicionais para o complemento de suas competências.

Para a realização das análises referentes ao levantamento de necessidades, Chiavenato (2008) sugere alguns meios utilizados para que isso ocorra, os quais são demonstrados no quadro a seguir:

Meios	Descrição
Avaliação de desempenho	É possível verificar os empregados que estão executando suas atividades abaixo do nível desejado e descobrir quais setores da organização precisam de atenção imediata em treinamento.
Observação	Constatar onde há evidência de trabalho ineficiente, como, por exemplo, atraso em relação ao cronograma.

Meios	Descrição
Questionários	Pesquisas feitas através de questionários que demonstrem as necessidades de treinamento.
Solicitação de supervisores e gerentes	Quando a necessidade de treinamento atinge um nível mais elevado, gerentes e supervisores solicitam treinamento para o seu pessoal.
Entrevistas com supervisores e gerentes	Os responsáveis pelos diversos setores verificam, por meio de entrevistas, referências a problemas solucionáveis através do treinamento.
Reuniões interdepartamentais	Discussões acerca de assuntos que dizem respeito a objetivos organizacionais, problemas operacionais, planos para determinados objetivos e outros assuntos administrativos.
Exame de empregados	Resultados dos testes de seleção de funcionários que executam determinadas funções ou tarefas.
Modificação do trabalho	Toda vez que modificações totais ou parciais de trabalho sejam inseridas torna-se necessário o treinamento dos colaboradores a respeito dos novos métodos e processos de trabalho.
Entrevista de saída	Visa conhecer a opinião do empregado sobre a organização e as razões que o motivaram a deixar da empresa.
Análise de cargos	Evidencia um quadro de tarefas e habilidades que o ocupante deverá possuir.
Relatórios periódicos	Tais relatórios podem demonstrar as possíveis deficiências, passíveis de treinamento.

Quadro 3: Meios utilizados para Levantamento de Necessidades de Treinamento.

Fonte: Adaptado de Chiavenato (2008).

Definidos os meios de levantamento de necessidades e a posterior análise de necessidades, tem-se início a segunda etapa dos programas de treinamento, que consiste na elaboração do programa de treinamento.

2.3.2 Projeto do programa de treinamento

Na etapa do projeto ou planejamento do programa de treinamento, Boog (2001) afirma que se deve considerar todo o problema de treinamento, diante de suas características peculiares, como único, diferente dos semelhantes, e assim o mesmo deve ser tratado.

Bohlander, Sherman e Snell (2003) acreditam que o enfoque para a elaboração do programa de treinamento deve estar em quatro questões cruciais: objetivos instrucionais, prontidão e motivação do treinado, princípios de aprendizagem e características dos instrutores.

Os objetivos instrucionais abordam, de acordo com autores, as habilidades ou os conhecimentos adquiridos e/ou as atitudes a serem mudadas.

Os objetivos do treinamento, conforme Boog (2001) devem estar baseados em resultados quantificáveis, mensuráveis e nos comportamentos factíveis de verificação e observação, caso o gestor de treinamento não consiga, em conjunto com os responsáveis pela área, determinar os objetivos de maneira clara e como serão verificados, não deverá continuar o processo de planejamento e elaboração do programa de treinamento.

Já a prontidão, de acordo com Bohlander; Sherman e Snell (2003), se refere à maturidade e experiência do treinado. Os participantes do programa de treinamento devem ser avaliados para verificar se os mesmos possuem os conhecimentos e as habilidades necessárias para absorver o que lhes será apresentado. Enquanto que a motivação está relacionada ao reconhecimento por parte dos futuros treinados da necessidade de novos conhecimentos e habilidades, e do desejo de aprender.

Boudreau e Milkovich (2000) afirmam que a motivação mais importante que o treinado precisa ter é a vontade de mudar seus comportamentos e resultados no trabalho. O apoio dos chefes e a expectativa de que os resultados de treinamento serão avaliados posteriormente no trabalho são fatores que contribuem para a motivação do treinado. A motivação do colaborador também afeta seu aprendizado durante o programa.

Os princípios de aprendizagem consistem na terceira questão de enfoque para a elaboração dos programas de treinamento, segundo Bohlander, Sherman e Snell (2003). É nesse momento que se passa do foco na empresa para um foco nos funcionários. Torna-se importante, nessa transição, considerar as características de programas de treinamento que auxiliem os colaboradores a captar novos materiais, a entender como podem usá-los em suas vidas e a transferi-los à execução de suas tarefas no seu trabalho (BOHLANDER, SHERMAN E SNELL 2003).

Os princípios de aprendizagem podem ser visualizados no quadro.

Princípios de aprendizagem	Descrição
Estabelecimento de Metas	Estabelecer metas para focalizar e motivar o comportamento é um procedimento igualmente valioso que estende ao treinamento.
Significado da Apresentação	O material a ser aprendido deve ser apresentado da maneira mais significativa possível.

Princípios de aprendizagem	Descrição
Modelagem	A modelagem aumenta a importância do treinamento comportamental.
Diferenças Individuais	As pessoas aprendem em níveis e formas diferentes.
Prática Ativa e Repetição	As atividades realizadas diariamente tornam-se parte do repertório de habilidades do indivíduo.
Aprendizado do Todo <i>versus a</i> Parte	Se a tarefa pode ser dividida com sucesso, provavelmente deverá ser dividida para facilitar o aprendizado, caso contrário, deverá ser ensinada como uma unidade.
Período de Aprendizagem: em massa ou distribuído	A quantidade de tempo dedicado para prática em uma sessão determina a efetividade do treinamento.
<i>Feedback</i> e Reforço	Conforme um treinamento de um funcionário evolui, o <i>feedback</i> servirá para o conhecimento dos resultados e motivação.

Quadro 4: Princípios de aprendizagem.

Fonte: Adaptado de Bohlander, Sherman e Snell (2003).

Por fim, o último tópico inserido na elaboração de programa de treinamento, proposto por Bohlander, Sherman e Snell (2003), diz respeito às características dos instrutores. De acordo com Abreu (2006) uma das principais tarefas dos instrutores está no suprimento das condições e dos meios para que cada participante possa exercer e desenvolver suas habilidades e atingir os melhores resultados do processo de capacitação e desenvolvimento.

Boog (2001) afirma que ao final da fase de planejamento, deve-se realizar os ajustes finais do plano, ou seja, antes de ser implementado oficialmente um plano de treinamento deve ser testado, isso pode ser feito por meio da aplicação desse a um grupo piloto, dos quais identificarão as necessidades de mudanças, ou simulação, em que os instrutores são avaliados; a crítica construtiva complementa a preparação dos mesmos.

2.3.3 Implementação do programa de treinamento

A execução ou implementação das atividades de treinamento obedece ao que foi estabelecido no planejamento e programação. A execução envolve o momento de entrega, constituindo como a última oportunidade para se alcançar os objetivos e a eficácia do treinamento.

Bohlander, Sherman e Snell (2003) destacam que, na fase de implementação, a escolha do método de treinamento adequado merece destaque, o mesmo deve ser selecionado para que os CHAs sejam aprendidos.

Ivancevich (2008) acrescenta que a escolha do método depende da combinação de vários critérios, assim tal escolha pode ser feita com base na quantidade de funcionários atendidos pelo programa, nos custos relativos a cada participante, na disponibilidade das diversas alternativas de materiais de desenvolvimento e na capacidade relativa de aprendizado dos colaboradores.

O autor aponta que muito se discute em torno de como determinar a melhor abordagem ou técnica de desenvolvimento; alguns especialistas sugerem a combinação de várias abordagens, outros defendem a utilização de técnicas humanistas ou de técnicas comportamentais ou de abordagens cognitivas. As técnicas humanistas incluem a auto-avaliação, a visualização, e reflexão dirigida. Já as técnicas comportamentais abrangem a representação de papéis, o reforço positivo e as simulações. E a abordagem cognitiva envolve palestras, discussões, leituras e debates.

A fim de auxiliar na escolha do método mais adequado ao treinamento, Bohlander, Sherman e Snell (2003) dividem os vários métodos em dois grupos básicos: para funcionários em cargos não-gerenciais e para gerentes. Tal divisão pode ser visualizada no quadro 5.

Métodos de treinamento para Cargos Não-Gerenciais	Métodos de treinamento para Cargos Gerenciais
Treinamento no Local de Trabalho	Experiências no Local de Trabalho
Treinamento Profissionalizante	Seminários e Conferências
Treinamento Cooperativo, Estágios e Treinamento Governamental	Estudo de Caso
Instrução de Sala de Aula	Jogos Empresariais
Instrução Programada	Desempenho de Papel
Métodos Audiovisuais e Treinamento Assistido por Computador	Modelagem Comportamental
Método de Simulação	

Quadro 5: Métodos de treinamento.

Fonte: Adaptado de Bohlander, Sherman e Snell (2003).

Ressalta-se que essa divisão é meramente didática, alguns métodos podem ser utilizados para ambos os grupos. A seguir, discutem-se somente alguns desses métodos em função da realidade a ser analisada.

O treinamento no local de trabalho é o método mais utilizado tanto para cargos não-gerenciais quanto para cargos gerenciais. Possui a vantagem de fornecer experiências práticas sob as condições de trabalho normais e uma oportunidade para o treinador construir bons relacionamentos com novos colaboradores. Apesar do uso freqüente, essa forma de treinamento, por vezes, tem sua implementação inadequada, considerando a falta de um ambiente de trabalho bem-estruturado, pouca habilidade de treinamento dos gerentes e ausência de critérios de desempenho de trabalho bem definidos (BOHLANDER; SHERMAN; SNELL, 2003).

Conforme Bohlander, Sherman e Snell (2003) a segunda forma de treinamento para cargos não-gerenciais consiste no treinamento profissionalizante, sendo considerada uma extensão do treinamento no local de trabalho. Nesse método os indivíduos recebem instrução e passam por experiências reais, tanto no seu trabalho quanto fora dele, recebendo instrução sobre aspectos práticos e teóricos do trabalho.

Lacombe (2005) considera tal modalidade como capacitação técnico-profissional, e afirma que a mesma destina-se a melhorar o desempenho de profissionais voltados para assuntos técnicos, capacitando-os para funções de maior dificuldade.

A instrução de sala de aula apresenta-se como a quarta forma de treinamento não-gerencial, descrito por Bohlander, Sherman e Snell (2003). Seu uso é generalizado na educação, sendo que permite que um número considerável de alunos seja orientado por uma quantidade mínima de instrutores. Esse método presta-se especialmente ao treinamento em que as informações possam ser repassadas por meio de palestras, demonstrações, filmes ou via instrução por computador.

Semelhante a essa categoria, Lacombe (2005) destaca o treinamento formal interno, que abrange cursos; palestras e seminários de capacitação, de aperfeiçoamento, de desenvolvimento pessoal, para melhorar o desempenho das pessoas na função que exercem ou para prepará-las para novas funções. O curso pode ser ministrado por pessoas da própria empresa ou pessoas contratadas para essa finalidade.

Ainda em relação ao treinamento para cargos não gerenciais, Bohlander, Sherman e Snell (2003) apontam a instrução programada, também conhecida como aprendizado

autodirigido, envolve o uso de livros, manuais ou computadores para dividir o conteúdo do assunto em seqüências altamente organizadas e lógicas, que exigem a resposta contínua por parte do participante.

Outra forma considerada por Bohlander, Sherman e Snell (2003) como treinamento para cargos não-gerenciais é denominada de métodos audiovisuais, a mesma pode ser agrupada juntamente com o treinamento assistido por computador. Nos níveis mais simples, vídeos costumam ilustrar passos em um procedimento como a montagem de um equipamento. Estão inclusos nessa categoria também CDs e DVDs, que fornecem aos treinados a capacidade interativa. Os estudantes podem acessar qualquer segmento do programa, o que se torna útil para a instrução individualizada.

Acerca do assunto, Chiavenato (2008) expõe que a tecnologia da informação (TI) está influenciando de maneira significativa os métodos de treinamento e reduzindo custos operacionais. Algumas técnicas mais modernas são evidenciadas pelo autor, além dos recursos audiovisuais. As comunicações eletrônicas são uma delas, com os avanços da TI pessoas fisicamente distantes podem se comunicar através do correio de voz. A tecnologia de multimídia é uma forma de comunicação eletrônica, que integra voz, vídeo e texto. O correio eletrônico (*e-mail*) também é uma modalidade de comunicação eletrônica, que permite que as pessoas interajam através de mensagens eletrônicas enviadas via Internet ou Intranet.

Boog (1994) explicita algumas vantagens do treinamento à distância, destaca-se que para o treinado tal modalidade atende a sua individualidade, permite que o mesmo aprenda a seu próprio ritmo e em seu ambiente familiar, bem como cria, estimula e desenvolve hábitos de estudo, leitura e raciocínio. Para o setor que oferece o treinamento na modalidade à distância, algumas vantagens também podem ser enumeradas, como menor custo *per capita*, atendimento simultâneo de várias regiões geográficas, uso racional de recursos entre outras.

De acordo com classificação de Bohlander, Sherman e Snell (2003) pode-se inserir nesse grupo as experiências no local de trabalho, seminários e conferências, estudo de caso, jogos empresariais, desempenho de papel e modelagem comportamental. Assim como o treinamento no local de trabalho para cargos não-gerenciais pode ser problemático se não for bem planejado, o desenvolvimento de gerentes no local de trabalho deve ser bem organizado e desafiador para seus participantes.

Os seminários e as conferências constituem como a segunda forma de treinamento para cargos gerenciais. Esses podem ser utilizados para comunicar idéias, políticas ou procedimentos, mas também são importantes para se discutir questões que não têm um conjunto de respostas já definidas. Assim, muitas vezes seminários e conferências são usados para mudar atitudes. Em sua maioria são conduzidos em conjunto com universidades e empresas de consultoria (BOHLANDER; SHERMAN; SNELL, 2003).

Uma outra forma de treinamento para cargos gerenciais diz respeito aos estudos de caso. Lacombe (2005) aponta que os mesmos são usados com a descrição de uma situação verdadeira ou verossímil, que obrigam o diagnóstico e solução para a situação descrita. Geralmente o participante começa a análise sob o âmbito individual e depois amplia o estudo para debates em grupo.

Na metodologia de estudo de caso, o responsável pelo treinamento procura colocar o participante em contato com situações práticas, organizacionais ou não, técnicas ou não, que listam conceitos e técnicas (ABREU, 2006).

Escolhido o método de treinamento mais adequado e implementado o programa, deve-se avaliar o sistema.

2.3.4 Avaliação do programa de treinamento

A última etapa do programa de treinamento envolve a avaliação do mesmo. Segundo Abreu (2006) a avaliação consiste em um processo sistematizado e ordenado para se realizar uma apreciação e se atribuir um juízo de valor sobre um projeto no sentido de suas necessidades determinantes, objetivos, programa, processo, estrutura de condução e resultados para os clientes e executores. Permite-se a incorporação de medidas corretivas e de aprimoramento do projeto.

Ivancevich (2008) destaca que, nesta etapa, comparam-se os resultados (os benefícios) com os objetivos do programa de treinamento e desenvolvimento definidos anteriormente.

A avaliação deve ser vista com algo vital no processo de treinamento, devendo ser planejada quando os objetivos são fixados, e precisa tornar uma parte da subsequente análise de necessidades. A avaliação torna-se valiosa quando aperfeiçoa futuras decisões importantes (BOUDREAU; MILKOVICH, 2000).

De acordo com Bohlander, Sherman e Snell (2003) existem diversos métodos para avaliar a extensão em que os programas de treinamento aprimoram o aprendizado, afetam o comportamento no trabalho e influenciam no resultado de uma empresa. Conforme os autores existem quatro critérios básicos para se avaliar o treinamento: reações, aprendizado, comportamento e resultados.

Conforme Boudreau e Milkovich (2000) recentemente foi incorporado a esses critérios, um quinto nível, que corresponde às atitudes, em que a seguinte indagação é feita: os participantes saíram com sentimentos mais positivos sobre a empresa e seu trabalho?

Cada um dos critérios são importantes, no sentido de que fornecem informações relevantes sobre o sucesso dos programas. A combinação dos mesmos favorece o quadro total do programa de treinamento e ajuda os gerentes a decidir onde estão as áreas-problema, o que deve ser mudado e se é oportuno continuar ou não com determinado programa (BOHLANDER; SHERMAN; SNELL, 2003).

Ivancevich (2008) aponta que a reação dos participantes está relacionada ao fato de esses terem gostado ou não do programa, o mesmo informa a sua satisfação em relação ao treinamento. Boog (1981) comenta que tais informações são coletadas junto aos próprios treinados através de formulários específicos, através da opinião da chefia, da opinião do instrutor ou de observadores.

Para Bohlander, Sherman e Snell (2003) os treinados satisfeitos terão maior probabilidade de concentrar-se nos princípios do treinamento e utilizar as informações no seu trabalho. Cabe ressaltar que as reações positivas não são garantia de que o treinamento foi bem-sucedido.

O segundo critério de avaliação é denominado de aprendizagem. De acordo com Boog (2001, p. 96) as seguintes indagações devem ser feitas: “que princípios, fatos ou técnicas foram aprendidos? Ocorrem mudanças no conhecimento, habilidades e atitudes que podem ser identificadas imediatamente após o treinamento se completar[...]”?

Bohlander, Sherman e Snell (2003) afirmam que além de verificar o que os participantes pensam sobre o treinamento é importante constatar se eles realmente aprenderam. Testes de conhecimentos e habilidades realizados antes de iniciar um programa oferecem uma linha de base sobre os treinados que pode ser medida novamente após o treinamento, a fim de determinar se houve aprimoramento. Pode-se, também, realizar testes comparando o grupo de treinados a um grupo-controle que não tenha recebido treinamento,

mas que tenha, em sua composição, indivíduos com experiências semelhantes aos que o receberam.

O comportamento apresenta-se como o terceiro critério da avaliação do programa de treinamento. Ivancevich (2008) aponta que o mesmo consiste numa avaliação externa das mudanças ou da falta de mudanças no comportamento profissional. Boog (2001) expõe que o objetivo de avaliação nesse nível está em estabelecer se o comportamento dos participantes modificou em virtude do treinamento. Para tanto, estabelece alguns meios para a realização de tal avaliação, dentre os quais destaca-se a avaliação de desempenho, que pode ser realizada pela pessoa que recebeu o treinamento, por seu chefe, por seus subordinados ou por pessoas familiarizadas com o seu desempenho.

O último critério no item de avaliação é denominado de resultados, de acordo com Abreu (2006) tal tipo de avaliação deve ser tratada especificamente no pós-projeto e diz respeito às percepções dos envolvidos (participante, superior imediato, subordinados) quanto aos ganhos advindos da participação no programa de treinamento.

Já segundo Boog (2001), nessa etapa, busca-se respostas sobre quais foram os resultados tangíveis do programa, em termos de redução de custos, melhora da qualidade, melhora da quantidade, diminuição de queixas dos funcionários, aumento da produtividade e redução dos desperdícios e lucratividade.

A avaliação apresenta-se como a última etapa do processo de treinamento, sendo que a primeira diz respeito ao levantamento de necessidades, a segunda a elaboração do programa e a terceira a implementação do mesmo. Cabe ressaltar que todo o programa deve estar voltado para a realização das metas gerais da empresa. Por isso, os programas de treinamento devem estar intimamente ligados aos objetivos estratégicos da organização (BOHLANDER; SHERMAN; SNELL, 2003).

2.3.5 Treinamento e desenvolvimento nas organizações públicas

No âmbito da administração pública federal brasileira, o processo de capacitação de servidores é regido pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, tendo como principais as seguintes finalidades:

- a) melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;

- b) desenvolvimento permanente do servidor público;
- c) adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
- d) divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e
- e) racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Nesse decreto, estabelecem-se os seguintes conceitos:

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

As principais diretrizes da Política de capacitação, ou Desenvolvimento Contínuo, dos servidores da Administração Pública Federal, Direta ou Indireta, ainda segundo esse decreto, são:

- a) incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;
- b) assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;
- c) promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento; e
- d) 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.

Há ainda que se considerar o disposto no Decreto n 5.707, de 2006, ao que se refere à licença para capacitação e aos afastamentos para cursos de longa duração (treinamento regularmente instituído).

Sendo assim, o referido decreto estabelece sobre a licença para capacitação que:

- a) após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou da entidade onde se encontra em exercício licença remunerada por até três meses para participar de ação de capacitação;
- b) a concessão fica condicionada ao planejamento interno da unidade organizacional, a oportunidade do afastamento e a relevância do curso para a instituição;
- c) a licença capacitação poderá ser parcelada não sendo inferior a trinta dias;
- d) o órgão poderá custear a inscrição do servidor em ações de capacitação durante a referida licença.

Sobre os afastamentos, diz o Decreto que somente serão autorizados os afastamentos para treinamento regularmente instituído quando o horário do evento de capacitação inviabilizar o cumprimento da jornada semanal de trabalho do servidor, observados os seguintes prazos:

- a) até vinte e quatro meses, para mestrado;
- b) até quarenta e oito meses, para doutorado;
- c) até doze meses, para pós-doutorado ou especialização; e
- d) até seis meses, para estágio.

Desse modo, deve-se observar esse dispositivo legal, seja para orientar as áreas a analisar os pleitos que venham a ser apresentados por servidores, seja para adequar o Plano de Capacitação do órgão.

2.5 AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

A avaliação de desempenho tem como objetivo mensurar o desempenho e o potencial do empregado, tratando-se de uma avaliação sistemática, feita pelos supervisores ou outros hierarquicamente superiores, familiarizados com as rotinas e demandas do trabalho (LARA E SILVA, 2007).

Sendo assim, para Marras (2002) a avaliação de desempenho foi criada basicamente para acompanhar o desenvolvimento cognitivo dos empregados durante sua permanência na organização e especificamente para medir o nível de seus conhecimentos, habilidades e atitudes.

Para Ivancevich (2008), a gestão de desempenho é o processo por meio do qual os gestores trabalham para alinhar o desempenho do funcionário com as metas da empresa. Um bom processo de gestão de desempenho adota uma definição precisa em termos de desempenho, usa medidas de desempenho e fornece feedback ao funcionário a respeito de seu desempenho. A avaliação de desempenho, por sua vez, é parte crucial do processo de gestão de desempenho, pois é a atividade implementada para determinar o grau de eficácia do funcionário na execução de seu trabalho.

De acordo com Dessler (2003), a avaliação de desempenho pode ser definida, como a avaliação da relação entre o desempenho atual ou passado de um funcionário e seus padrões de desempenho.

Outra definição mais elaborada é a de Marras (2002, p. 173), que afirma que desempenho é

o ato ou efeito de cumprir ou executar determinada missão ou meta previamente traçada. É diretamente proporcional a duas condições do ser humano: o querer fazer, que explicita o desejo endógeno de realizar (a motivação), e o saber fazer, isto é, a condição cognitiva e experimental que possibilita o indivíduo realizar com eficiência e eficácia alguma coisa.

Percebe-se, portanto, que o desempenho de uma pessoa está ligado aos conhecimentos, habilidades e atitudes que a mesma possui, fazendo com que o desempenho individual, reflita no desempenho da organização como um todo.

No entanto, em muitos casos o desempenho do funcionário não corresponde ao que é esperado pela organização. Assim, ocorre uma discrepância entre o desempenho desejado e o desempenho real demonstrado pelo empregado. Torna-se necessário criar e implementar, instrumentos de avaliação que demonstrem claramente esta lacuna.

Segundo Ivancevich (2008), os aspectos de desempenho em relação aos quais o funcionário é avaliado são denominados critérios de avaliação. No entanto, um dos principais problemas de muitas das avaliações de desempenho é que levam o avaliador a avaliar as pessoas, e não o desempenho, portanto, o critério de avaliação em alguns casos passa a ser a personalidade do cargo e não o seu nível de desempenho.

Para o autor, um critério efetivo de avaliação deve abranger as seguintes características:

- a) Confiabilidade: a mensuração do desempenho deve ser consistente, isso significa que se diferentes avaliadores observarem o mesmo funcionário, devem chegar a conclusões semelhantes sobre seu desempenho;
- b) Relevância: a relação entre a medida de desempenho e o resultado real produzido pelo ocupante do cargo deve ser a mais lógica possível;
- c) Sensibilidade: qualquer critério deve refletir a diferença entre funcionários de bom e mau desempenho. Portanto, os funcionários devem receber avaliações que representem com precisão a diferença entre o desempenho deles;
- d) Praticidade: o critério deve ser mensurável e a coleta de dados deve ser eficiente e não confusa.

A avaliação de desempenho pode ter múltiplas finalidades, segundo Ivancevich (2008) os objetivos a serem atingidos por um sistema de avaliação formal e bem elaborado podem ser o desenvolvimento, a motivação, o planejamento de contratação de recursos humanos, a melhoria nas comunicações e *feedbacks*, o cumprimento da legislação e a pesquisa em gestão de RH.

Para Marras (2000) a avaliação de desempenho tem como objetivos:

- a) identificar os empregados que necessitam de aperfeiçoamento;
- b) definir o grau de contribuição nos resultados da empresa. Essa contribuição pode ser tanto grupal, quanto individual;
- c) descobrir o surgimento de novos talentos na organização;
- d) facilitar o autodesenvolvimento dos empregados;
- e) fornecer *feedback* aos empregados; e
- f) subsidiar programas de mérito, promoções e transferências.

Segundo Bohlander, Sherman e Snell (2003), o sucesso ou o fracasso de um programa de avaliação de desempenho depende da filosofia que o fundamenta, de suas conexões com as metas de negócio da empresa e das atitudes e habilidades dos responsáveis por implementá-lo. Muitos métodos podem ser usados para reunir informações sobre o desempenho do funcionário, no entanto, reunir informações é apenas um passo no processo de avaliação. Portanto, para os autores, as informações devem ser avaliadas no contexto das necessidades da empresa e também comunicadas aos funcionários de modo a resultar em altos nível de desempenho.

Para Lucena (1992) o funcionamento do processo de avaliação de desempenho deve partir da concepção de que o desempenho organizacional é resultado da força de trabalho na produção de resultados.

Brandão e Guimarães (2001) afirmam que as técnicas de avaliação de desempenho foram sendo aperfeiçoadas a partir da necessidade dos administradores de contar com um instrumento gerencial para estimular o trabalhador a adotar ou reforçar determinados comportamentos, ou seja, adotar a conduta diária mais adequada aos interesses organizacionais.

No que diz respeito à responsabilidade pela avaliação, por exemplo, essas técnicas evoluíram de um modelo de avaliação de mão única, por meio do qual o chefe realizava unilateralmente um diagnóstico dos pontos fortes e fracos do subordinado, para outros modelos como a avaliação bilateral, em que chefe e subordinado discutem em conjunto o desempenho deste último e, mais recentemente, a avaliação 360°, que propõe a utilização de múltiplas fontes, ou seja, a avaliação do empregado por diversos atores envolvidos no trabalho, como clientes, pares, chefe e subordinados (BRANDÃO E GUIMARÃES, 2001).

Os autores ressaltam que, em síntese, avaliar significa comparar resultados alcançados com aqueles que eram esperados (planejados), de forma que apenas o trabalho previamente planejado deve ser objeto de avaliação. Isto pressupõe não só a comparação entre o que se espera do indivíduo em termos de realização (resultado esperado) e a sua atuação efetiva (trabalho realizado), mas, também, a existência de algum mecanismo de acompanhamento, que permita corrigir desvios para assegurar que a execução corresponda ao que foi planejado.

Desse modo sugerem o desenvolvimento de um modelo integrado de gestão de desempenho, entendido como um processo resultante de três etapas – planejamento, acompanhamento e avaliação.

Esse modelo possui fases seqüenciais e interdependentes, sendo que as etapas de acompanhamento e avaliação formam, juntas, um mecanismo de retroalimentação (*feedback*).

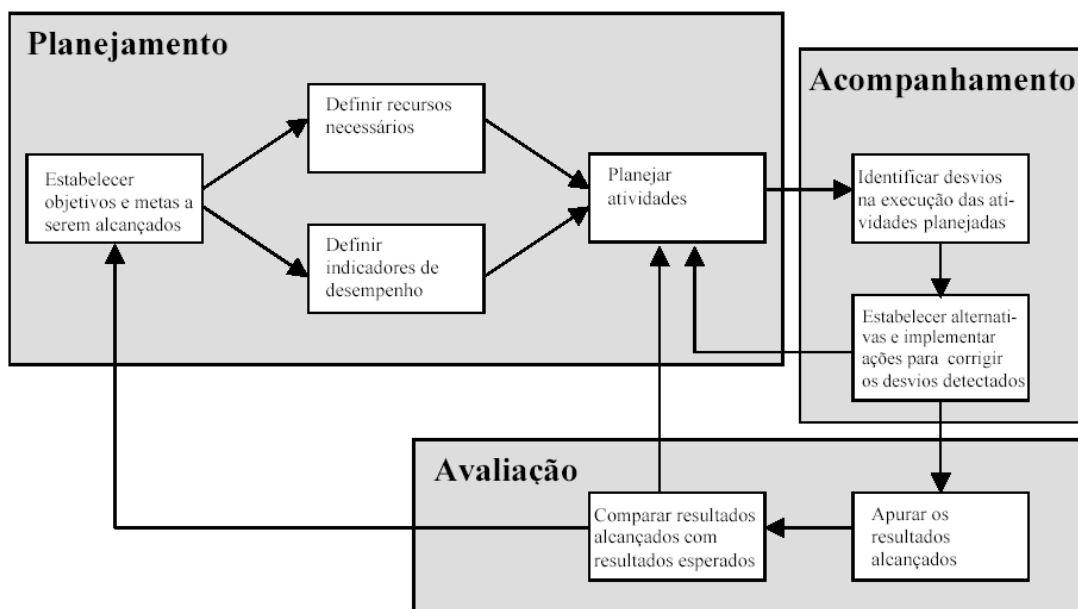


Figura 4: Modelo integrado de gestão de desempenho
 Fonte: Brandão e Guimarães (2001).

O planejamento compreende o estabelecimento de objetivos e metas a serem alcançados, dos recursos necessários, e dos indicadores sobre os quais será realizada a avaliação. Indicador de desempenho é uma variável ou parâmetro que reflete um estágio de desenvolvimento desejável, podendo ser utilizado para avaliação tanto quantitativa como qualitativa de organizações, de processos de trabalho, de equipes e indivíduos.

Por sua vez, o acompanhamento possui a finalidade de assegurar que a execução corresponda ao que foi planejado, o que pressupõe a necessidade de identificar desvios que porventura ocorram na execução das atividades planejadas, estabelecer alternativas de solução e implementar ações para corrigir as falhas detectadas. Por fim, a terceira etapa, a avaliação propriamente dita, destina-se a comparar os resultados alcançados com aqueles que eram esperados (planejados), figurando como uma consequência das fases anteriores (BRANDÃO E GUIMARÃES, 2001).

Para Lucena (1992), o gerenciamento do desempenho deve ser contínuo, sistematizado e integrado aos demais processos gerenciais, transformando-se assim em uma ferramenta de gestão de pessoas na sua relação com o trabalho e com os objetivos da organização. Portanto, o processo deve ter como características a continuidade, periodicidade, flexibilidade e individualidade.

A continuidade parte do princípio de que a avaliação de desempenho não se resume ao momento que são preenchidos formulários, em determinada época do ano. A avaliação de desempenho deve ser constante, cujos resultados são periodicamente apresentados, possibilitando a gerência saber a qualquer momento, se o desempenho está alinhado com os objetivos que foram delineados anteriormente (LUCENA, 1992).

Já a periodicidade, diz respeito aos prazos estabelecidos na fase de acompanhamento, para analisar o trabalho em andamento, ou os trabalhos que foram concluídos. Assim, chefia e subordinado discutem, analisam e avaliam o desempenho apresentado até o momento.

Por outro lado, a flexibilidade, conforme Lucena (1992), refere-se às adaptações necessárias às peculiaridades de cada unidade da organização, bem como às especificidades do trabalho de cada empregado. Assim, o instrumento poderá ser individualizado, onde o desempenho de cada empregado será avaliado levando em conta suas responsabilidades, suas atividades, enfim, as metas que foram definidas para cada empregado, de acordo com os recursos que o mesmo dispõe.

Por fim, a individualidade, sugere que cada empregado será avaliado individualmente, levando-se em consideração as especificidades de cada empregado em seu posto de trabalho, e não os parâmetros padronizados de fatores comuns previamente estabelecidos.

Além destas características, o modelo proposto por Lucena (1992) é composto por cinco fases: negociação do desempenho, análise da capacitação profissional, acompanhamento do desempenho, avaliação do desempenho e comprometimento. Cada uma dessas fases é responsável pela geração de uma série de ações que irão delimitar seu campo de atuação prática, bem como promover sua continuidade e interação com a fase anterior, conforme demonstrado na figura a seguir.

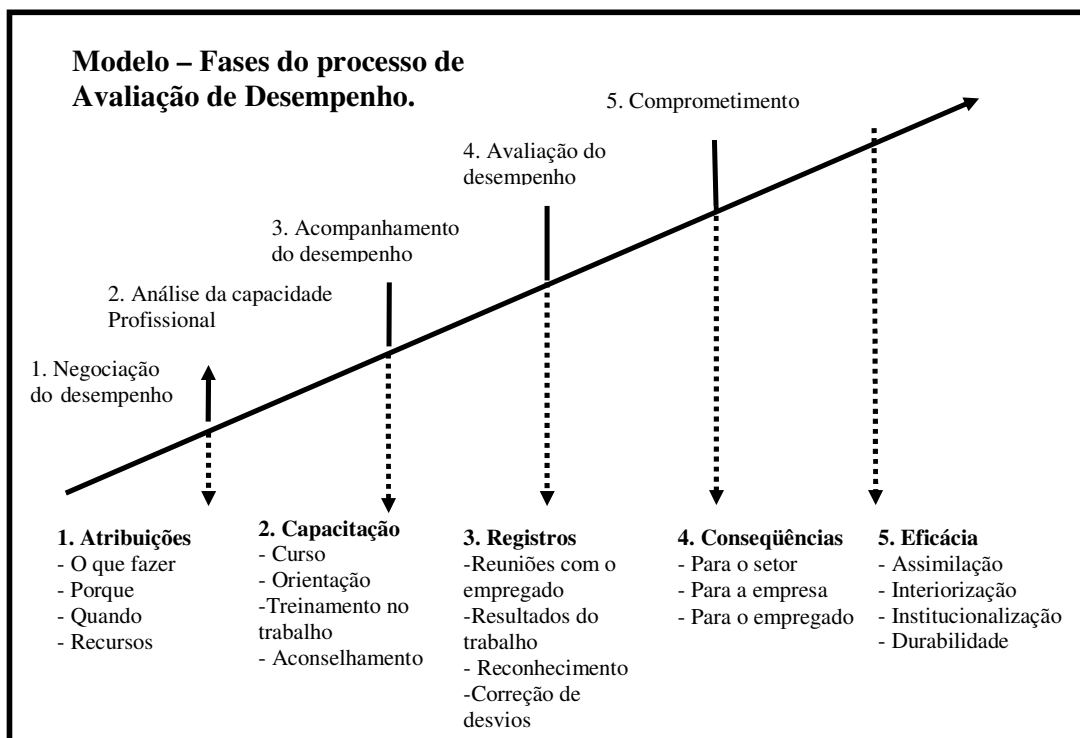


Figura 5: Fases do processo de avaliação de desempenho.
Fonte: Lucena (1992, p. 28).

A fase de negociação inicia o processo. Conforme Lucena (1992), a chefia juntamente com o subordinado negociará o desempenho esperado. Especificam-se as atribuições, projetos, atividades e tarefas que compõem o campo de responsabilidade profissional do empregado, estabelecendo-se os níveis de desempenho esperado para cada tarefa e o prazo para apresentação de resultados.

Segundo a autora, a segunda fase deverá ser realizada simultaneamente à primeira, pois a capacidade profissional impacta diretamente no desempenho do empregado. A qualificação profissional é a condição básica para a realização do trabalho e o nível de desempenho reflete tal situação. Quando se determina o nível de desempenho para uma pessoa que ocupa determinado cargo, parte-se do princípio de que o ocupante tem a competência necessária para ocupá-lo. Porém, essa concepção só seria possível ou verdadeira em um ambiente de trabalho onde os processos de trabalho não sofressem alterações. Com as mudanças que ocorrem no dinâmico ambiente atual, faz-se necessário uma atualização, ou seja, aprendizagem de novos conhecimentos, bem como desenvolvimento de novas habilidades.

Já a fase três, segundo Lucena (1992), refere-se ao acompanhamento do desempenho. Esta fase irá assegurar a continuidade do processo. O acompanhamento do desempenho é operacionalizado através de reuniões entre a chefia e o subordinado, para discutir o andamento dos trabalhos e os resultados obtidos, sejam eles parciais, ou finais. Essas reuniões devem acontecer em um clima de diálogo e participação, em que o empregado deve perceber que o objetivo das mesmas é estabelecer caminhos e alternativas que o ajudem a manter o desempenho negociado previamente. Além disso, ao final de cada reunião, deverá ser registrado os resultados obtidos até o presente momento, já que estes resultados irão subsidiar a avaliação final do desempenho.

Lucena (1992) afirma que na quarta fase dá-se a conclusão do processo desenvolvido no período de tempo previamente determinado para seu funcionamento. Nesta fase, o avaliador elabora o parecer final, levando em consideração as metas estabelecidas anteriormente e os registros efetuados durante a fase de acompanhamento.

Por fim, a fase de comprometimento, conforme Lucena (1992), diz respeito à aprovação, a aceitação e o empenho em adotar algo que foi julgado necessário e construtivo. A autora acrescenta que as bases para a consolidação do processo e o comprometimento com a sua aplicação prática são a experimentação progressiva dessa metodologia, o reforço dos resultados positivos, o forte apoio e assessoria às gerências.

Além de modelos sobre avaliação de desempenho a literatura sobre esse tema também discute os métodos de avaliação. Segundo Aquino, apud Carvalho (1993, p. 253) “o método é o caminho pelo qual a empresa materializa os princípios de avaliação”. Para o autor acima do método, ou tão importante quanto ele, está a atitude da organização diante da avaliação.

Um método bastante utilizado é o Método da Escala Gráfica. Ele é um método de avaliação de desempenho considerado simples e também um dos mais divulgados. Exige muitos cuidados, a fim de neutralizar a subjetividade e o pré-julgamento do avaliador para evitar interferências. Trata-se de um método que avalia o desempenho das pessoas através de fatores de avaliação previamente definidos e graduados. Utiliza um formulário de dupla entrada, no qual as linhas em sentido horizontal representam os fatores de avaliação de desempenho; enquanto as colunas em sentido vertical, representam os graus de variação daqueles fatores. Os fatores são previamente selecionados para definir em cada empregado as qualidades que se pretende avaliar (CHIAVENATO, 2008).

Outro método é o da Escolha Forçada, no qual consiste em avaliar o desempenho dos indivíduos por intermédio de frases descritivas de determinadas alternativas de tipos de desempenho individual. Em cada bloco, ou conjunto composto de duas, quatro ou mais frases, o avaliador deve escolher, forçosamente, apenas uma ou duas alternativas, que mais se aplicam ao desempenho do empregado avaliado. As frases podem variar, porém basicamente existem duas formas de composição: 1- os blocos são formados por duas frases de significado positivo e de duas de significado negativo. O supervisor ou avaliador, ao julgar o empregado, escolhe a frase que mais se aplica e a que menos se aplica ao desempenho do avaliado. 2- Os blocos são formados apenas por quatro frases com significado positivo. O supervisor ou avaliador, ao julgar o empregado, escolhe as frases que mais se aplicam ao desempenho do avaliado.

Chiavenato (2008) também cita o Método de Pesquisa de Campo, que é feito pelo chefe, com assessoria de um especialista (staff) em Avaliação de Desempenho. O especialista vai a cada sessão para entrevistar a chefia sobre o desempenho de seus respectivos subordinados. Embora a Avaliação seja responsabilidade de cada chefe, há uma ênfase na função de staff em assessorar da maneira mais completa.

Existe também o Método dos Incidentes Críticos. Baseia-se no fato de que no comportamento humano, existem certas características extremas, capazes de levar a resultados positivos. Uma técnica sistemática, por meio da qual o supervisor imediato observa e registra os fatos excepcionalmente positivos e os fatos excepcionalmente negativos a respeito do desempenho dos seus subordinados. Focaliza tanto as exceções positivas como as negativas no desempenho das pessoas.

Já o Método de Comparação aos Pares consiste em comparar dois a dois empregados de cada vez, e se anota na coluna da direita, aquele que é considerado melhor, quanto ao desempenho. Pode-se ainda, utilizar fatores de avaliação. Assim, cada folha do formulário seria ocupada por um fator de avaliação de desempenho.

O Método de Frases Descritivas é um método que não exige obrigatoriedade na escolha de frases. O avaliador assimila apenas as frases que caracterizam o desempenho do subordinado (sinal “+” ou “s”) e aquelas que realmente demonstram o oposto de seu desempenho (sinal “-“ ou “n”).

O Método da Auto-Avaliação é o método por meio do qual o próprio empregado é solicitado a fazer uma sincera análise de suas próprias características de desempenho. Pode

utilizar sistemáticas variáveis, inclusive formulários baseados nos esquemas apresentados nos diversos métodos de avaliação do desempenho já descritos.

O Método de Avaliação por Resultados liga-se aos programas de Administração por Objetivos. Este método baseia-se numa comprovação periódica entre os resultados fixados (ou separados) para cada funcionário e os resultados efetivamente alcançados. As conclusões a respeito dos resultados permitem a identificação dos pontos fortes e fracos do funcionário, bem como as providências necessárias para o próximo período. É considerado um método prático, embora seu funcionamento dependa sobremaneira das atitudes e dos pontos de vista do supervisor a respeito da avaliação do desempenho.

Também, Chiavenato (2008), propõe a Avaliação por objetivos: Neste método de avaliação o gestor e o colaborador negociem os objetivos a alcançar durante um período de tempo. Os objetivos devem ser específicos, mensuráveis e estarem alinhados aos objetivos da organização. Periodicamente o gestor e o colaborador devem se reunir e discutir o nível de desempenho, podendo ser renegociados os objetivos. O colaborador precisa estar motivado para apresentar planos, propor correções e sugerir novas idéias. Em contrapartida o gestor deve comunicar o seu agrado (ou desagrado) perante os resultados alcançados e propor também correções. A avaliação vai assim tomando forma através da análise do desempenho do colaborador. O desempenho deve estar, contudo, limitado aos objetivos negociados. O gestor nunca deve ter em conta aspectos que não estavam previstos nos objetivos, ou que não tivessem sido comunicados ao colaborador. Deve ser permitido ao colaborador apresentar a sua auto-avaliação e discuti-la com o gestor.

A discussão sobre avaliação de desempenho também engloba quem deve avaliar o desempenho, já que as organizações podem utilizar diferentes alternativas a respeito de quem deve avaliar o desempenho do funcionário. Chiavenato (2008) comenta que as organizações mais democráticas e participativas proporcionam ao próprio funcionário a responsabilidade de auto-avaliar livremente seu desempenho. Outras organizações preferem atribuir a responsabilidade pela avaliação ao gerente imediato para reforçar a hierarquia. Já outras procuram integrar o gerente e o subordinado na avaliação para justamente reduzir a diferença hierárquica e obter mais uma visão sobre o desempenho do funcionário. Outra possibilidade é a equipe de trabalho avaliar o desempenho de cada um de seus membros. Um processo mais evoluído é a avaliação 360 graus. Essa avaliação, conforme Chiavenato (2008), é feita de modo circular por todos os elementos que mantêm alguma interação com o avaliado, ou seja,

participam da avaliação o chefe, os pares, os subordinados, os clientes externos e internos, os fornecedores, enfim, todas as pessoas em torno do avaliado.

2.4.1 Avaliação de desempenho nas organizações públicas

A avaliação de desempenho na administração pública não é algo recente. Na experiência brasileira, desde os anos 70, vem-se buscando implementar sistemas de avaliação de desempenho vinculados à remuneração ou ao desenvolvimento nas carreiras do serviço público.

A avaliação de desempenho na Administração Pública Federal é utilizada com a finalidade de aprovação em estágio probatório, progressão funcional, promoção e pagamento das gratificações de desempenho. Sua base legal está prevista na Constituição Federal, na lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, e nas legislações específicas dos cargos, carreiras e planos de cargos.

Segundo Santos (2008), muito embora os mecanismos de avaliação de desempenho existam em todas as carreiras da administração federal direta, os instrumentos utilizados são aparentemente teóricos. Na prática, as promoções são automáticas e se dão por tempo de exercício na classe.

Na visão crítica da autora, além da insipiência do modelo, o uso do instrumento de avaliação de desempenho na administração pública sofreu distorções que comprometem sua evolução. A avaliação de desempenho nunca foi usada como instrumento de crescimento e melhoria no serviço público, mas sim meramente para a obtenção da progressão por desempenho decorrente da avaliação.

A questão básica que se apresenta é o entendimento do termo desempenho para o setor público. Tal entendimento passa por duas fases: a primeira é a compreensão da diferença entre sistemas meritocráticos e a ideologia da meritocracia - que não existe como valor globalizante e central, como no caso brasileiro; a segunda é o entendimento dos pressupostos culturais que permeiam o debate (BARBOSA, 1996).

Para Oliveira (1994), a explicação do porque se deve avaliar o servidor público e a solução do impasse que permeia o debate só é dada através do subsistema de desenvolvimento. Para o autor, só há treinamento adequado quando este estiver voltado para

mudanças de desempenho. Sendo assim, a avaliação só tem sentido quando usada como instrumento de identificação de necessidades de treinamento. Nesse caso, é também uma oportunidade de trocas de informações entre chefe e colaboradores, com vistas ao crescimento profissional, ao amadurecimento e à melhoria da qualidade do relacionamento.

Desse modo, conclui Oliveira (1994) que a avaliação do desempenho do servidor público tem que ser parte de um contexto de desenvolvimento, baseado na existência de carreiras estruturadas e no compromisso com resultados para a sociedade, salientando que:

A avaliação de desempenho, enquanto instrumento de desenvolvimento, está ligada à valorização do servidor. Portanto, avaliação é instrumento do reconhecimento no sentido de que a contribuição ao trabalho é identificada. É também instrumento de agregar valor, na medida em que percebidas as possibilidades da pessoa no seu trabalho, são formados compromissos de desenvolvimento (OLIVEIRA, 1994, p. 72).

Segundo Godoy (2005) as primeiras diretrizes para aplicação de avaliação de desempenho na administração pública brasileira surgiram com Lei nº 284/1936. Desde então surgiram quatro sistemas de avaliação (1934, 1960, 1977 e 1980), todos reafirmando a meritocracia como critério absoluto e condicionando a progressão funcional a um bom desempenho.

Ainda segundo o autor, a Lei nº 5.645 de 1977 e seus decretos de regulamentação introduziram as bases para o sistema atual de progressão funcional, conduzida por critérios de mérito (desempenho) ou antiguidade, no corpo do Plano de Classificações de Cargos (PCC), que, na época, contemplava a totalidade dos servidores públicos civis. Desde tal normalização, foi adotada a metodologia da escala de distribuição forçada, que definia a priori a percentagem de funcionários cujo desempenho poderia ser considerado elevado, médio ou baixo, no intuito de minimizar a tendência de se conceder a melhor avaliação de forma generalizada.

No entanto, excepcionalmente, Leis posteriores em 1985 e em 1993, designadamente a Lei nº 8.627, de 19 de fevereiro de 1993, introduziram para todos os servidores a progressão automática de várias referências, sem qualquer requisito de vinculação ao mérito e sem qualquer relação com o desenvolvimento na carreira.

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, prevê a avaliação do desempenho para aprovação no estágio probatório, observados os seguintes fatores: assiduidade, disciplina, capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade.

A Emenda Constitucional nº 19/1998, introduziu na Constituição Federal situações para as quais está prevista a avaliação de desempenho, quais seriam:

- a) avaliação de desempenho dos dirigentes de órgãos e entidades que tiveram sua autonomia gerencial ampliada mediante contrato de gestão;
- b) perda de cargo público;
- c) condição para aquisição de estabilidade;
- d) avaliação de desempenho dos administradores das empresas públicas.

A recente Medida Provisória nº 431, editada em 14 de maio de 2008 e convertida na Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008, representa um novo paradigma para a avaliação de desempenho ao definir princípios e diretrizes gerais para o conjunto de servidores da Administração Pública Federal, aponta para sua inserção no processo de planejamento dos órgãos ou entidade de lotação dos servidores, prevendo a pactuação de metas intermediárias e individuais, a publicização de metas e resultados e a participação dos usuários.

A referida Lei define a avaliação de desempenho como o monitoramento sistemático e contínuo da atuação individual e institucional do servidor, tendo como referência as metas globais e intermediárias dos órgãos e entidades que compõem o conjunto de carreiras e cargos do Sistema de Pessoal Civil do executivo federal.

De acordo com a Lei, são objetivos da avaliação de desempenho:

- a) promover a melhoria da qualificação dos serviços públicos; e
- b) subsidiar a política de gestão de pessoas, principalmente quanto à capacitação, desenvolvimento no cargo ou na carreira, remuneração e movimentação de pessoal.

Desse modo, os resultados dessa avaliação de desempenho poderão ser utilizados para a melhoria dos diversos subsistemas de gestão de pessoas tais como: fomentar o redesenho de programas de capacitação; aferir pontuação para efeito de pagamento de gratificação de desempenho; referenciar a política de promoção e progressão na carreira e identificar demandas de melhoria de processos, fluxos e condições de trabalho.

2.4.2 Competência e desempenho no âmbito público

A associação entre competências e desempenho é apresentada por muitos autores. Para Abbad & Borges- Andrade (2004) a competência está diretamente relacionada ao desempenho. Logo, para ser considerado competente, o desempenho deve estar em conformidade com os objetivos, metas e valores organizacionais, o que o torna determinado por muitos fatores. Segundo Guimarães (1998) o desempenho resulta de características relacionadas ao perfil do empregado, mas também das relações interpessoais estabelecidas, das características da organização e do ambiente de trabalho.

Na administração pública brasileira as duas noções ainda são tratadas de forma distinta. Uma razão que parece explícita, embora sem comprovação empírica, é a trajetória dos dois modelos. Enquanto o tema avaliação de desempenho percorre segmentos da administração pública há décadas e existe na totalidade de carreiras e cargos; o termo competência, só se estabeleceu no âmbito da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, sendo tratado como instrumento para elaboração dos Planos Anuais de Capacitação dos órgãos e entidades. A aproximação dos dois conceitos, embora evidente teoricamente e realidade em algumas organizações privadas e públicas, parece distante quando se trata a administração pública federal como objeto de estudo (SANTOS, 2008).

Para Brandão e Guimarães (2001), as duas tecnologias: competências e desempenho parecem estar baseados em um mesmo pressuposto: a competência ou o desempenho do indivíduo exerce influência na competência ou no desempenho da organização e são influenciados por ela. Assim enquanto a gestão por competências argumenta que a competência humana, juntamente com outros recursos, dá origem e sustenta a competência organizacional, outros autores defendem a gestão do desempenho é resultado não apenas das competências humanas, mas também dos atributos da organização. Ainda para os autores as duas tecnologias de gestão – desempenho e competências – podem integrar os demais subsistemas de recursos humanos – gestão de carreiras, remuneração, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento. Por fim, os autores argumentam que o desafio das organizações está relacionado à utilização dos dois instrumentos associados a práticas de aprendizagem coletiva, desenvolvimento de equipes e gestão do conhecimento, capazes de oferecer oportunidade de desenvolvimento profissional e estimular as pessoas não apenas a desenvolver coletivamente competências, mas também a compartilhá-las.

No que se refere à avaliação de desempenho a primeira sinalização da abordagem por competências foi dada com a edição da Medida Provisória n.º 431, de 14 de maio de 2008 apresenta:

Art. 140. Fica instituída sistemática para avaliação de desempenho dos servidores de cargos de provimento efetivo e dos ocupantes dos cargos de provimento em comissão, da Administração Pública federal direta, autárquica e fundacional, com os seguintes objetivos:

I - promover a melhoria da qualificação dos serviços públicos; e

II - subsidiar a política de gestão de pessoas, principalmente quanto à capacitação, desenvolvimento no cargo ou na carreira, remuneração e movimentação de pessoal.

Art. 141. Para os fins previstos nesta Medida Provisória, define-se como avaliação de desempenho o monitoramento sistemático e contínuo da atuação individual do servidor e institucional dos órgãos e das entidades, tendo como referência as metas globais e intermediárias dos órgãos e entidades que compõem o Sistema de Pessoal Civil, de que trata o Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, conforme disposto nos incisos I e II do art. 144 e no art. 145.

Art. 142. A avaliação de desempenho individual será composta por critérios e fatores que reflitam as competências do servidor aferidas no desempenho individual das tarefas e atividades a ele atribuídas.

Art. 143. A avaliação de desempenho institucional será composta por critérios e fatores que reflitam a contribuição da equipe de trabalho para o cumprimento das metas intermediárias e globais do órgão ou entidade e os resultados alcançados pela organização como um todo.

Entretanto, segundo Santos (2008), o modelo proposto pela Medida Provisória n.º 431/2008 ainda não foi aplicado nos órgãos e entidades da administração pública federal. A associação de competências e desempenho – individuais ou organizacionais – parece distante da realidade da maior parte dos órgãos da administração pública; seja pela insipiência do modelo de gestão por competências e a ausência de resultados específicos e mensuráveis; seja pela cultura distorcida de desempenho já instalada.

Para a autora esse cenário é caracterizado pela:

- a) insuficiência das teorias administrativas que respondam às peculiaridades da administração pública brasileira e das práticas de gestão de pessoas adotadas pelas organizações
- b) emergência do modelo de gestão de competências e da insipiência de análise dos impactos de sua adoção na administração direta; e

c) distorção no uso de instrumentos de avaliação de desempenho e sua dissociação com a noção de competência.

Salienta a autora que sufocadas pela rotina, as unidades de recursos humanos não possuem intervenção estratégica e carecem de reforços – pessoais, instrumentais e políticos – para implantação quer seja da gestão por competências para fins de elaboração dos Planos Anuais de Capacitação (como dispõe o Decreto n.º 5/707/2006); quer seja para a definição das metodologias de avaliação de desempenho obedecendo aos conceitos e diretrizes apresentadas na MP n.º 431/2008. Desse modo, o cenário comprova que a existência de instrumentos legais não é suficiente para a mudança estrutural necessária na Administração Pública.

Feita a contextualização teórica que envolve o tema gestão por competências, treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho, apresenta-se no próximo capítulo a metodologia do presente trabalho.

3 METODOLOGIA

A metodologia tem como objetivo auxiliar o processo de pesquisa (CASTRO, 1977). É a etapa na qual se explica o caminho a ser percorrido no desenvolvimento da pesquisa. Portanto, o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade (MINAYO, 1994).

Considerando que essa pesquisa tem como intuito analisar os subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho avaliando em que medida os processos desses subsistemas na gestão dos servidores técnico-administrativos da UFSC estão alinhados com a proposta da gestão por competências, o presente capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que tornaram possível o alcance desse objetivo.

Este capítulo está estruturado da seguinte forma: inicialmente apresenta-se a caracterização da pesquisa; em seguida, estão definidas as categorias de análise; logo após, estão descritas as formas de coleta e análise dos dados e, por fim, são apresentadas as limitações da pesquisa.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Primeiramente, esta pesquisa tem uma abordagem predominantemente qualitativa, pois se dedicou ao estudo de um nível da realidade que não pode ser quantificado, seguindo a colocação de Minayo (1994).

Por sua vez, Demo (1998) destaca também que a intenção própria da pesquisa qualitativa é perseguir faces menos formalizáveis dos fenômenos, o que se verificou também nesse estudo.

A pesquisa qualitativa, busca dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Procura entender os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, partindo dessa perspectiva, o pesquisador situa sua interpretação do fenômeno (NEVES, 1996).

Ainda de acordo com Neves (1996), a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada ao longo de seu desenvolvimento; não busca enumerar e medir eventos e geralmente não emprega instrumental estatístico para análise dos dados.

No entanto, esta pesquisa usou recursos estatísticos como a elaboração de gráficos, tabelas de percentuais e medidas estatísticas, na tentativa de compreender melhor o objeto de estudo em questão.

Dentre as alternativas metodológicas possíveis com relação à abordagem qualitativa, a operacionalização da pesquisa se deu por meio de um estudo de caso, com múltiplas fontes de evidências, o que possibilitou a investigação de um conjunto de informações em seu contexto (CAMPOMAR, 1993).

Um estudo de caso, de acordo com Triviños (2006), permite a profundidade da análise dos fenômenos. Portanto, o estudo de caso foi utilizado por permitir uma análise intensiva e em profundidade do objeto de estudo em questão, no caso treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho na UFSC.

O estudo de caso é apropriado para situações empíricas que investigam um fenômeno dentro de contexto real e justifica-se quando o mesmo testa uma teoria, trata um evento raro, ou serve para revelar um propósito (YIN, 2005).

Além disso, a pesquisa também tem caráter descritivo-interpretativo, já que, de acordo com Triviños (2006), neste tipo de pesquisa, o autor descreve a realidade analisada, identifica concepções, perspectivas e interpreta as informações levantadas. Procurou-se descrever os subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho, com foco nos servidores técnico-administrativos da UFSC, e interpretar as informações levantadas sobre essas áreas.

3.2 DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Para orientar esse estudo, foram definidas as categorias a serem analisadas. De acordo com Lakatos e Marconi (1990), é necessário definir o fato ou fenômeno que se está estudando para que se não tenha possibilidade de se comunicar de forma ambígua.

As categorias de análise desse trabalho são os subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho, que foram analisados por meio dos processos e conteúdos definidos conforme a figura 6. Por meio dessa análise buscou-se identificar as conformidades e não conformidades de cada subsistema e avaliar o alinhamento com a gestão por competência.

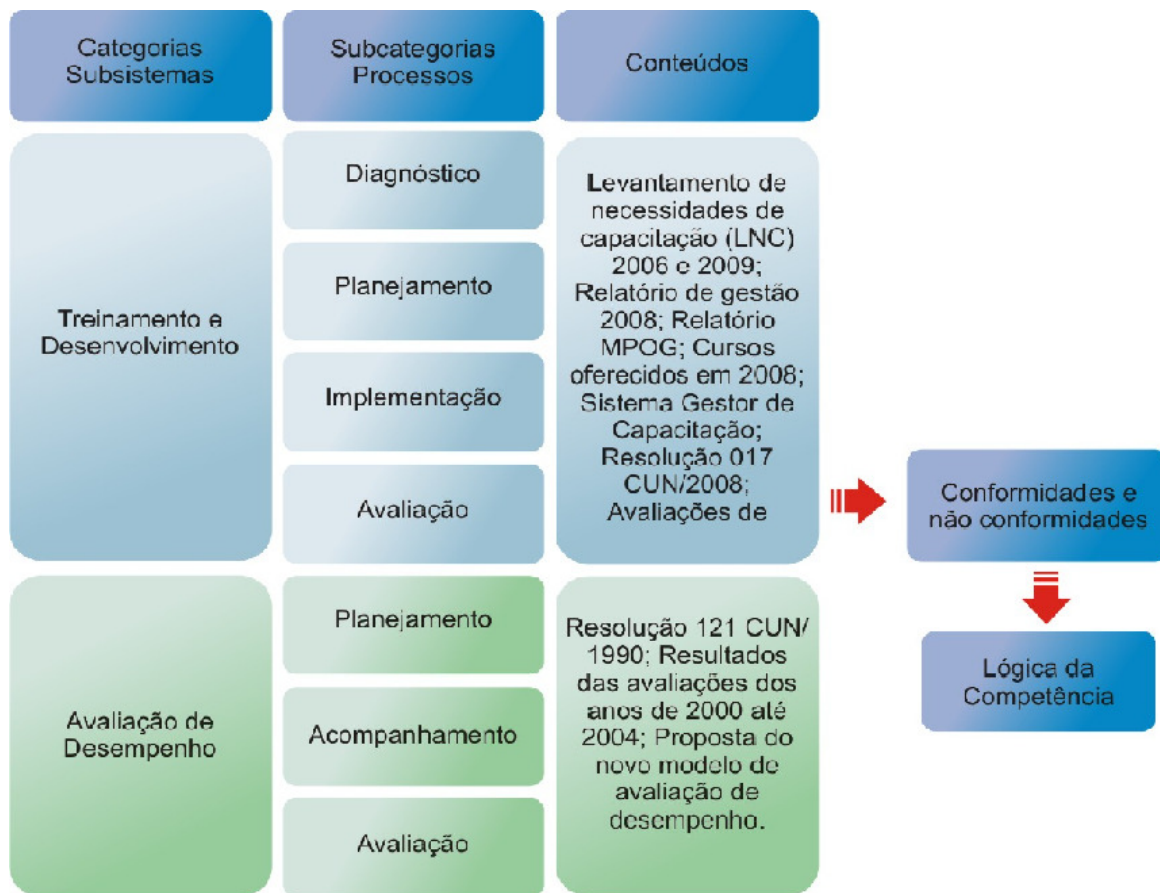


Figura 6: Definição das categorias de análise
 Fonte: Elaborado pela autora

Na categoria treinamento e desenvolvimento os processos analisados foram o diagnóstico, o planejamento, a implementação e a avaliação do programa de treinamento e na categoria avaliação de desempenho foram o planejamento, o acompanhamento e a avaliação propriamente. Os conteúdos analisados, explica-se a seguir na coleta e análise dos dados.

3.3 COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta dos dados dessa pesquisa foi realizada por meio de quatro fontes principais: observação participante, análise documental, pesquisa bibliográfica e entrevistas.

De acordo com Yin (2005), as informações obtidas por meio da análise de documentos podem ser relevantes ao estudo e deve ser objeto de um plano explícito de coleta de dados. Godoy (1995) salienta que a análise de documentos constitui-se numa valiosa técnica de abordagem de dados qualitativos, podendo ser também utilizada para complementar informações obtidas em outras fontes.

Foi feita a análise de documentos relevantes da organização na área de recursos humanos, como os registros em arquivo e legislação pertinentes, os documentos referentes ao Levantamento de necessidades de capacitação (LNC) 2006 e 2009; o Relatório de gestão 2008; o Relatório de execução do plano de capacitação elaborado para o Ministério do Planejamento (MPOG); os Cursos oferecidos em 2008; o Sistema Gestor de Capacitação; a Resolução 017 CUN/2008 e Avaliações dos treinamentos, além da Resolução 121 CUN/1990; Resultados das avaliações de desempenho dos anos de 2000 até 2004 e a Proposta do novo modelo de avaliação de desempenho. Além de outros documentos físicos e virtuais que oferecem detalhes acerca da história da organização, bem como informações contidas no *website* e *folders* da organização.

Os dados relativos aos aspectos teóricos sobre o tema foram coletados através de consultas em livros, trabalhos acadêmicos, revistas especializadas, documentos da rede mundial de computadores, dentre outros que tratam sobre o assunto, já mencionados. Com relação ao tema gestão por competências, os principais autores foram

As entrevistas, de acordo com Yin (2004), são uma das mais importantes fontes de informação para um estudo de caso, já que possibilitam ao pesquisador direcionar as indagações para o objetivo do estudo. Para obter as informações necessárias foram realizadas entrevistas não-estruturadas e informais com profissionais envolvidos diretamente com os objetivos específicos. As entrevistas foram realizadas entre março e maio de 2009.

Para Yin (2004), a observação é outra fonte de evidências para o estudo de caso. Os dados foram coletados com a utilização de observação participante da pesquisadora, que trabalha na organização estudada, buscando estabelecer relações entre os comportamentos observados e o discurso, e confrontando com a teoria estudada. De acordo com Chizzotti (2001), a observação participante é obtida por meio de contato direto do pesquisador com o fenômeno observado, para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir da sua perspectiva e de seus pontos de vista.

A análise de dados foi feita através do estabelecimento de relações entre a análise documental, as informações obtidas nas entrevistas e a observação da pesquisadora, correlacionando estas relações com a teoria. Assim, as análises não ficaram restritas ao olhar da pesquisadora.

3.4 LIMITAÇÕES

Por se tratar de um estudo de caso, e sendo o mesmo caracterizado por uma maior profundidade e menor amplitude, esta pesquisa está limitada ao caso pesquisado, não podendo os resultados obtidos serem generalizados. O fato de a pesquisa ser qualitativa também pode ser considerado um fator limitante, já que a análise dos dados será submetida às interpretações do pesquisador. A pesquisa está também limitada ao tempo em que foi realizada (março a junho de 2009). Por fim outro fator limitante são as categorias de análise utilizadas, treinamento e desenvolvimento e avaliação desempenho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo são apresentados os resultados da pesquisa, com base nos objetivos específicos estabelecidos. Inicialmente, faz-se uma breve caracterização da organização estudada. Em seguida, são analisados o subsistema treinamento e desenvolvimento e subsistema avaliação de desempenho, com ênfase na gestão dos servidores técnico-administrativos, analisando também as conformidades e não conformidades de cada subsistema em relação ao modelo de gestão por competências. Por fim, é discutido em que medida pode-se supor o alinhamento de tais subsistemas com a lógica da competência.

4.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA E A GESTÃO DE PESSOAS

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), sediada em Florianópolis, foi criada em 1960, pela Lei nº 3.849. Atualmente, conta com onze centros de ensino e com uma infra-estrutura composta por Centro de Eventos, Hospital Universitário, Clínica Odontológica, Departamento de Propriedade Intelectual, Planetário, Observatório Astronômico, Fórum, Editora, Centro Esportivo, Templo Ecumênico, bibliotecas e centenas de laboratórios (UFSC, 2008b).

A UFSC tem como missão produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade de vida (Missão aprovada pela Assembléia Estatuinte em 04/06/93).

O Programa de Auto- Avaliação Institucional (PAAI) desenvolvido na universidade identificou que as principais competências da instituição envolvem todos os segmentos e constituem-se da qualificação, capacidade de captação e de realização de projetos e pesquisas, existência de programas institucionais diversos e amplos, e de uma cultura de comunicação. As seguintes competências foram destacadas pelo PAAI:

- a) Corpo docente altamente qualificado;
- b) Capacidade para captação de recursos e realização de projetos e pesquisas;

- c) Capacidade de gestores, técnico-administrativos, professores e estudantes na captação de recursos próprios via projetos, propiciando melhorias na infraestrutura do trabalho acadêmico;
- d) Elevada qualidade acadêmica dos estudantes de graduação e pós-graduação;
- e) Diversidade e amplitude de programas de caráter social, cultural, assistencial e de formação oferecidos à comunidade;
- f) Existência de uma cultura de comunicação em desenvolvimento;
- g) Fundações de apoio que agilizam a captação de recursos, melhorando a infraestrutura física e financeira da UFSC;
- h) Parcerias institucionais em diversos níveis, locais, nacionais e internacionais.

Para suporte aos seus projetos de ensino, pesquisa e extensão, a universidade tem o apoio de cinco fundações, além da parceria com instituições e organizações públicas e privadas. A UFSC oferece 61 cursos de graduação (incluindo habilitações e opções), sendo considerada como o maior centro de pós-graduação do Estado de Santa Catarina, disponibilizando mais de 80 cursos de mestrado e doutorado.

A cada ano, em torno de 4.000 estudantes ingressam no ensino de graduação na UFSC e 1.000 na pós-graduação. Estão matriculados 36.752 alunos na UFSC, distribuídos em pós-graduação (8.543), ensino superior (25.737), ensino básico (2.196) e pré-escola (276) (UFSC, 2008a).

De acordo com dados obtidos em 2007, a instituição conta com o apoio de 5.030 colaboradores, dos quais 1.632 são docentes de ensino superior, 153 de ensino básico, 392 são professores substitutos e 2.853 são servidores técnico-administrativos. (UFSC, 2008a).

Os servidores técnico-administrativos ocupam uma variedade de 136 cargos diferentes. O gráfico demonstra a distribuição dos servidores de acordo com os cargos.

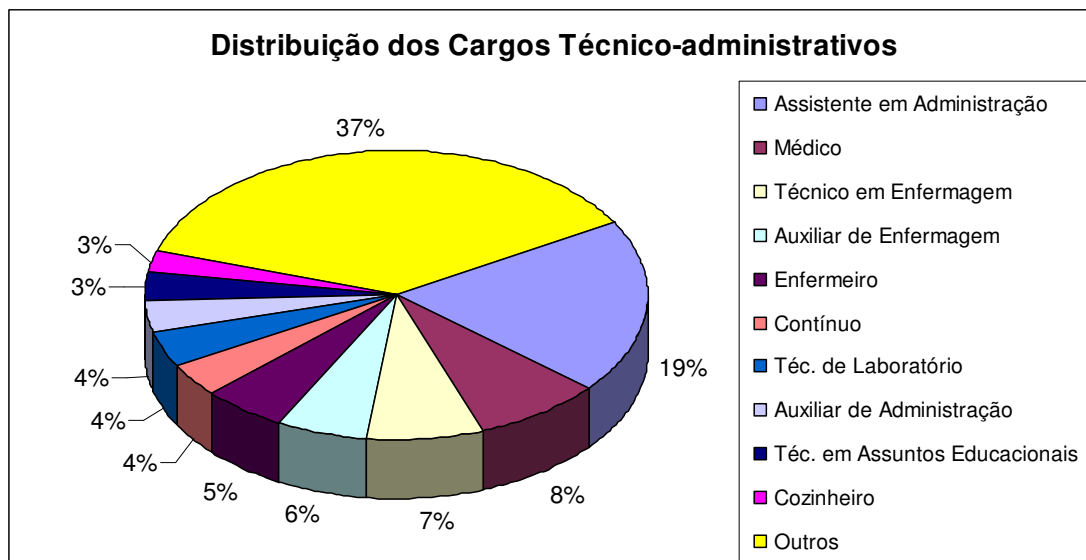


Gráfico 1: Distribuição dos cargos técnico-administrativos da UFSC.
 Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório do quantitativo de cargos.

Observa-se que 19% dos servidores técnico-administrativos da UFSC ocupam o cargo de assistente em administração, isso representa um quantitativo de 554 servidores. Com menos representatividade estão os médicos com 8%, os técnicos em enfermagem com 7%, os auxiliares de enfermagem com 6%, os enfermeiros com 5%, seguidos dos ocupantes dos cargos de contínuo, técnico de laboratório e auxiliar em administração com 4% cada e os técnicos em assuntos educacionais e cozinheiros com 3%. Os outros 37% representam os 126 cargos restantes que não foram listados por terem menos de 1% de representatividade.

Além dos Centros de Ensino, a Universidade Federal de Santa Catarina possui, em sua estrutura atual, três secretarias e seis pró-reitorias, são elas: Secretaria de Cultura e Arte, Secretaria de Planejamento e Finanças, Secretaria de Relações Institucionais e Internacionais, Pró-Reitora de Graduação, Pró-Reitora de Pesquisa e Extensão, Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pró-Reitora de Infra-Estrutura, Pró-Reitora de Assuntos Estudantis e Pró-Reitora de Desenvolvimento Humano e Social.

A Pró-Reitora de Desenvolvimento Humano e Social é um órgão executivo central da administração superior da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), criada com o objetivo de auxiliar o Reitor em suas tarefas executivas na área de gestão de desenvolvimento humano destinada à melhoria do nível de qualidade de vida no trabalho dos servidores docentes e técnico-administrativos.

A Pró-reitoria de Desenvolvimento Humano e Social está dividida em três departamentos (PRDHS, 2009):

- a) Departamento de Desenvolvimento de Administração de Pessoal (DDAP) - tem como objetivo desenvolver ações de administração de pessoal e gerenciar o processo de trabalho.
- b) Departamento de Desenvolvimento de Atenção Social e à Saúde (DDAS) – seu objetivo é desenvolver e implementar políticas de promoção à saúde e a segurança do trabalho, otimizando o processo de interação no trabalho, bem como de políticas de assistência social que possam amenizar as dificuldades no processo de interação social dos servidores técnico-administrativos e servidores docentes da UFSC.
- c) Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas (DDPP) – que procura desenvolver processos de qualificação continuada destinado aos servidores técnico-administrativos, servidores docentes e alunos, a partir de uma política de desenvolvimento voltada para um melhor nível de qualidade de vida no trabalho e no processo de formação acadêmica, que visem a potencialização destes como agentes de transformação social na UFSC.

O Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas (DDPP), por sua vez é constituído por três divisões: a Divisão de Admissão e Movimentação (DAM), a Divisão de Capacitação e Afastamento para Formação (DCAF), que cuida dos processos de treinamento e desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos da UFSC, e a Divisão de Análise Funcional e Desenvolvimento de Carreira (DAFDC), que tem como um de seus processos a avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos. Portanto, este trabalho concentrará sua análise nas atividades desenvolvidas por essas duas últimas divisões.

4.2 O SUBSISTEMA TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

O treinamento e desenvolvimento, voltados para os servidores técnico-administrativos, é desenvolvido pela Divisão de Capacitação e Afastamento para Formação (DCAF), que também conta com a parceria da Divisão Auxiliar de Pessoal (DAP – HU) do Hospital do Universitário, nas ações que envolvem os servidores do hospital.

A DCAF é composta por dois serviços, o Serviço de Afastamento para Formação (SAF) e Serviço de Educação Institucional.

No Serviço de Afastamento para Formação são processados os seguintes tipos de afastamentos para formação: a) horário especial para estudantes de graduação, b) afastamentos para formação em especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado, c) licença capacitação e d) afastamento para participação em eventos de curta duração. É a liberação do servidor para qualquer desses tipos de afastamentos que proporciona uma ação externa para o desenvolvimento do pessoal técnico-administrativo.

No Serviço de Educação Institucional são realizadas as ações de capacitação interna. Esse processo envolve a identificação das necessidades de capacitação, o planejamento, a implementação e a avaliação dessas ações.

4.2.1 Diagnóstico: o levantamento de necessidades de capacitação

A etapa inicial para o desenvolvimento de ações de treinamento e desenvolvimento compreende o diagnóstico, etapa na qual se verificam quais são as necessidades institucionais e individuais que precisam ser desenvolvidas, aprimoradas ou ampliadas. Essa etapa, denominada na instituição em estudo de Levantamento de Necessidades de Capacitação aconteceu em 2006 e serviu para orientar as ações de capacitação para o biênio de 2006/2007 e prorrogada para o ano de 2008.

A pesquisa visou conhecer: as necessidades dos cursos de capacitação profissional dos servidores da UFSC, as previsões de afastamentos para formação ou para outras ações de capacitação, os servidores interessados em concluir a educação básica através do Programa de Educação Permanente para os Servidores da UFSC (PREPESUSFC) e, ainda, os talentos e/ou habilidades dos servidores para o desenvolvimento das mais diversas atividades.

Para tanto, o caminho percorrido, no intuito de se conhecer as necessidades de capacitação dos servidores da UFSC, inicialmente, envolveu a sensibilização para a participação dos servidores. Nesse momento buscou-se, através de uma campanha institucional, sensibilizar servidores e chefias a participarem do momento de coleta de informações que refletisse as reais necessidades de capacitação para melhor desenvolver o trabalho. Essencialmente, buscou-se nesta etapa resgatar e construir junto aos servidores uma visão institucional.

O segundo momento envolveu a formação de um grupo de agentes de desenvolvimento institucional. Buscou-se, em conjunto com o Chefe do Gabinete, Diretores de Centros, Pró-Reitores, Diretores dos Colégios e do Núcleo de Desenvolvimento Infantil, a indicação de um ou dois servidores para atuarem como intermediadores entre o DDPP e suas respectivas unidades na aplicação dos instrumentos de pesquisa. Estes agentes foram orientados quanto aos pressupostos do Plano de Capacitação, bem como, quanto aos procedimentos operacionais a serem adotados para a coleta das informações.

A equipe de agentes foi composta por 39 servidores, distribuídos da seguinte forma:

- a) 01 agente para cada Pró-Reitoria (PRDHS, PRAE, PROAF, PRCE, PREG, PRPe, PRPG) = 07;
- b) 01 agente para o Gabinete do Reitor;
- c) 01 agente para o Hospital Universitário;
- d) 02 agentes para cada Colégio (CA, CASCGO, CAC) e NDI = 08;
- e) 02 agentes para cada Centro de Ensino (CCA, CCE, CCB, CED, CFH, CDS, CCJ, CCS, CTC, CFM e CSE) = 22.

Antes da coleta das informações houve a aplicação piloto do instrumento de coleta de informações: para testar a validade dos instrumentos de coleta de dados, bem como, a sua operacionalização por meio dos agentes, foi realizada uma pesquisa piloto no Colégio de Aplicação.

Por fim o processo envolveu a sistematização das informações, as quais foram coletadas e analisadas para a formulação do Plano de Capacitação a partir de um sistema de informação elaborado pelo Núcleo de Processamento de Dados. O agrupamento das áreas dos cursos de capacitação foi elaborado por meio da análise de conteúdo dos cursos propostos pelas Unidades.

A partir da sistematização dos dados obtidos com o Levantamento de Necessidades de Capacitação (LNC), estruturou-se dois grandes blocos: os afastamentos para formação e os cursos de capacitação profissional e/ou de educação formal.

Buscou-se conhecer as previsões de afastamento dos servidores docentes e técnico-administrativos para participar de cursos de educação formal, em seus diferentes níveis e, também, afastamentos para participar de Estágios Profissionais, cursos e eventos de curta duração, dentre outras formas de capacitação, através de Licença Capacitação.

Essas previsões foram importantes para que a Instituição pudesse construir seu Plano de Desenvolvimento Institucional e para que cada unidade administrativa e acadêmica pudesse realizar seu planejamento interno com vistas a viabilizar estes afastamentos sem prejudicar o andamento dos trabalhos, e priorizando as necessidades da Instituição.

Também se buscou conhecer, os servidores interessados em concluir a educação básica através do Programa de Educação Permanente para os Servidores da UFSC (PREPESUSFC), curso supletivo na modalidade Educação para Jovens e Adultos, coordenado pela UFSC, que abrange todos os níveis do Ensino Fundamental e Médio.

Com essa pesquisa, constatou-se um número muito reduzido de servidores interessados, inviabilizando a composição de turmas, em qualquer nível da educação básica. Desta forma, esse Programa, teve seu encerramento em dezembro de 2006.

Com a sistematização dos dados a área de desenvolvimento de potencialização de pessoas, definiu-se as áreas de atuação e/ou conhecimentos que necessitam ser fomentadas através dos cursos de capacitação profissional, visando ao desenvolvimento das competências do servidor e por conseqüência, o aprimoramento dos serviços prestados pela Instituição.

O quadro a seguir apresenta um resumo dessa sistematização, organizando as necessidades de capacitação por ambientes organizacionais, geral, administrativo, de infraestrutura, de ciências da saúde, de ciências biológicas, de ciências exatas e da natureza, agropecuário, de artes comunicação e difusão, de ciências humanas, jurídicas e econômicas e de informação.

Ambiente organizacional geral (Áreas de conhecimento comuns a todos os ambientes organizacionais)	Ambiente organizacional de infraestrutura	Ambiente organizacional administrativo
Administração Pública	Eletricidade	Auditoria e controle
Estado, governo e políticas públicas	Mecânica: soldas, tornos, manutenção.	Análise de legislação e normatizações
Relações Trabalho	Estruturas eletrônicas	Sistemas e rotinas de trabalho nas áreas de: pessoal, materiais, patrimônio, orçamento, finanças, protocolo, arquivo, acadêmica.
Desenvolvimento sócio-ambiental	Construção civil	Gestão: administrativa, acadêmica, de sistemas, de contratos, da qualidade, de documentos, de projetos.
Qualidade no atendimento: ao telefone e pessoalmente	Elétrica: instalações elétricas, comando e proteção de motores elétricos hospitalares, instalações elétricas hospitalares, medidas de segurança.	Administração e controle de convênios
Planejamento, avaliação e processo de trabalho	Eletrônica	Planejamento e execução: orçamentária, financeira, contábil.
Língua portuguesa e Redação	Instalação e manutenção de redes e de computadores	Comunicação interpessoal e/ou institucional, incluindo o Braille
Língua estrangeira	Resíduos sólidos, domésticos e industriais: descarte, cuidados, resíduos químicos.	Estatística aplicada
Linguagem de sinais	Mecanização agrícola	Ambiente organizacional de ciências exatas e da natureza
Matemática básica	Planejamento: arquitetônico.	Química: cálculos químicos, reações, preparo de soluções.
Direito administrativo	Paisagismo	Construção civil
Higiene e segurança no trabalho	Manutenção de parques e jardins	Ambiente organizacional agropecuário
Sistema e estruturas da educação: âmbito federal e UFSC	Segurança patrimonial	Produção e manejo animal: bovinos e suínos.
Metodologia de elaboração de projetos e/ou pesquisas	Manipulação de alimentos	Mecanização agrícola
História da educação e/ou do trabalho	Sistema hidráulico	Parques e jardins
Ética no serviço público	Corte e costura	Cultivo e Manejo de Espécies Florestais
Informática Básica	Instalações de recursos audiovisuais	Água:técnica e análise da qualidade da água.
Protocolo de cerimoniais	Impressão off-set	Microorganismos
Oratória	Ambiente organizacional de ciências da saúde	Saneamento ambiental
Gerontologia	Ambiente organizacional de ciências biológicas	Cultivo de moluscos marinhos
Desenvolvimento gerencial	Estatística aplicada: bioestatística.	Irrigação por gotejamento
Administração das finanças pessoais	Química	Qualidade ambiental em propriedades rurais
Criatividade	Bioterismo	Controle da poluição do solo e água subterrânea
Ambiente organizacional de ciências humanas, jurídicas e econômicas	Prática laboratorial: preparação de lâminas histológicas.	Ambiente organizacional de artes, comunicação e difusão
Medicina	Biociência	Interpretação musical: aulas práticas
Enfermagem	Biotecnologia	Iluminação: Técnicas de iluminação, iluminação cênica.
Nutrição: técnica dietética.	Microscopia eletrônica	Cenografia: Técnicas de cenografia.
Psicologia	Empalhamento de animais mortos	Artes plásticas: oficina de máscara.
Sociologia	Resíduos químicos	Redação, revisão de textos, preparação de originais e tradução.
Administração hospitalar	Ambiente organizacional de informação	
Filosofia	Ciências da computação	
	Tecnologia da informação	
	Microfilmagem	
	Biblioteconomia	
	Gerenciamento eletrônico de documentos.	
	Controlador Lógico Programável.	

Quadro 6: Principais resultados do LNC realizado em 2006.
Fonte: Elaborado pela autora com base no Relatório do LNC/2006.

O LNC de 2006 sistematizou os dados de acordo com esses ambientes organizacionais e não priorizou os cargos, isto é, não foram sistematizadas as necessidades de cada cargo, mas sim do ambiente em que estes estão inseridos.

Observa-se pelo quadro uma grande quantidade de áreas de atuação e conhecimentos que necessitam serem fomentadas através dos cursos de capacitação profissional, diagnosticadas no Levantamento de Necessidades de Capacitação (LNC) realizado em 2006.

Nas entrevistas realizadas com os integrantes da DCAF, relatou-se que a grande maioria das necessidades diagnosticadas pelo LNC de 2006 pôde de alguma forma ser atendida. Seria, no entanto, necessário realizar outro levantamento para serem diagnosticadas as atuais necessidades de treinamento, já que três anos se passaram desde o último levantamento.

Além disso, observou-se que o levantamento de necessidades realizado ficou muito mais concentrado nos conhecimentos não diagnosticando habilidades e atitudes que poderiam ser aprimoradas nos cursos de capacitação.

A proposta é a de que um novo levantamento seja realizado no segundo semestre de 2009, já incorporando alguns conceitos do modelo de gestão por competências. Como por exemplo, a definição de conhecimentos, habilidades e atitudes, a fim de que aos poucos a proposta da gestão por competências venha aos poucos sendo implementada, incorporando-se aos processos.

4.2.2 Planejamento dos módulos de capacitação

O planejamento das ações de treinamento é o próximo passo depois de realizado o levantamento das necessidades, e é o que ocorre na organização analisada.

Neste caso, planejamento dos cursos de capacitação profissional, leva em consideração a Portaria 017/GR/2008, na qual se define que os cursos de capacitação são constituídos por módulos:

- a) Módulos Específicos: visam à capacitação do servidor para o desenvolvimento das atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa;

b) Módulos Interambientais: visam à capacitação do servidor para o desenvolvimento de atividades relacionadas e desenvolvidas em mais de um ambiente organizacional.

Na mesma portaria se define que cursos de capacitação profissional são “atividades de aprendizagem presencial e a distância que visem ao desenvolvimento das competências institucionais por meio das competências individuais dos servidores, cuja necessidade tenha sido detectada pela Universidade (Portaria 017/GR/2008)”. No entanto, até o momento os módulos de capacitação, só foram oferecidos até hoje na modalidade presencial.

O planejamento dos cursos de capacitação profissional, de acordo com a mesma portaria, tem por base as necessidades identificadas através de:

- a) levantamentos de necessidades de capacitação realizados no âmbito da Universidade;
- b) indicação ou solicitação dos dirigentes dos órgãos administrativos e acadêmicos, quando não registradas nos levantamentos de necessidades de capacitação;
- c) solicitação do próprio servidor, sempre com a anuência da chefia imediata e direção do órgão em que se encontra lotado;
- d) resultados da avaliação de desempenho;
- e) resultados das ações de capacitação já executadas.

Na prática, o que se observa é que todas essas formas identificação de necessidades são utilizadas, menos os resultados das avaliações de desempenho. Para tanto, o motivo será explicitado mais adiante quando é apresentada a análise da Avaliação de Desempenho.

Os cursos oferecidos observam as seguintes linhas de desenvolvimento:

- a) iniciação ao serviço público: visa ao conhecimento da função do Estado, das especificidades do serviço público, da missão da Universidade e da conduta do servidor público e sua integração no ambiente institucional;

- b) formação geral: visa à oferta de conjunto de informações ao servidor sobre a importância dos aspectos profissionais vinculados à formulação, ao planejamento, à execução e ao controle das metas institucionais;
- c) educação formal: visa à implementação de ações que contemplem os diversos níveis de educação formal;
- d) gestão: visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção;
- e) inter-relação entre ambientes: visa à capacitação do servidor para o desenvolvimento de atividades relacionadas e desenvolvidas em mais de um ambiente organizacional;
- f) específica: visa à capacitação do servidor para o desempenho de atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa.

Com relação às linhas de desenvolvimento apresentadas, já foram implementadas ações de capacitação na linha de iniciação ao serviço público, através do módulo “Iniciação às Atividades Técnico-administrativas da UFSC”, que capacitou, nos anos de 2008 e 2009, 154 novos servidores, visando apresentar a estrutura e missão da Universidade e da conduta do servidor público e sua integração no ambiente institucional.

As linhas de formação geral, inter-relações entre ambientes e específica também vem sendo desenvolvidas através dos módulos de capacitação.

Com relação à linha de educação formal ou de caráter contínuo, é realizado em parceria com o Departamento de Língua e Literatura Estrangeira, do Centro de Comunicação e Expressão, a disponibilização de 100 vagas para servidores docentes e técnico-administrativos com desconto de 50% do valor total da taxa de matrícula até a conclusão do curso de língua estrangeira.

Com relação à linha de gestão, que visa à preparação para esse tipo de atividade, também é contemplada pelos módulos de capacitação, no entanto, ainda não está sendo condicionada como pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção.

A programação dos módulos de capacitação é apresentada aos servidores, periodicamente a cada semestre sendo que outros módulos são acrescentados, a qualquer momento, na medida em que surgem as necessidades. Atualmente, a programação é disponibilizada aos servidores pelo Sistema Gestor de Capacitação (SGCA), o sistema é *online*, podendo ser acessado em qualquer computador com internet no endereço www.sgca.ufsc.br/web.

No planejamento do curso ou de cada módulo são especificados: o objetivo da ação de capacitação, o conteúdo programático, a carga horária, o público alvo, o ministrante e o período de realização. Esses dados são definidos no momento do planejamento, com base nas necessidades de capacitação e são divulgados, visando a maior clareza possível para os interessados em participar do evento de capacitação.

No ano de 2008, o Plano de Capacitação contemplou diversas áreas do conhecimento e capacitou mais de 2600 servidores. No relatório de execução do plano de capacitação, elaborado para o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), as ações de capacitação foram classificadas conforme denominação atribuída pelo MPOG, com exemplo Informática, Planejamento, Saúde, Formação inicial, entre outras.

Analisando-se tal relatório, foram obtidos os seguintes dados de valor investido nas ações de capacitação, horas de capacitação e número de participantes, que são demonstrados nos gráficos a seguir.

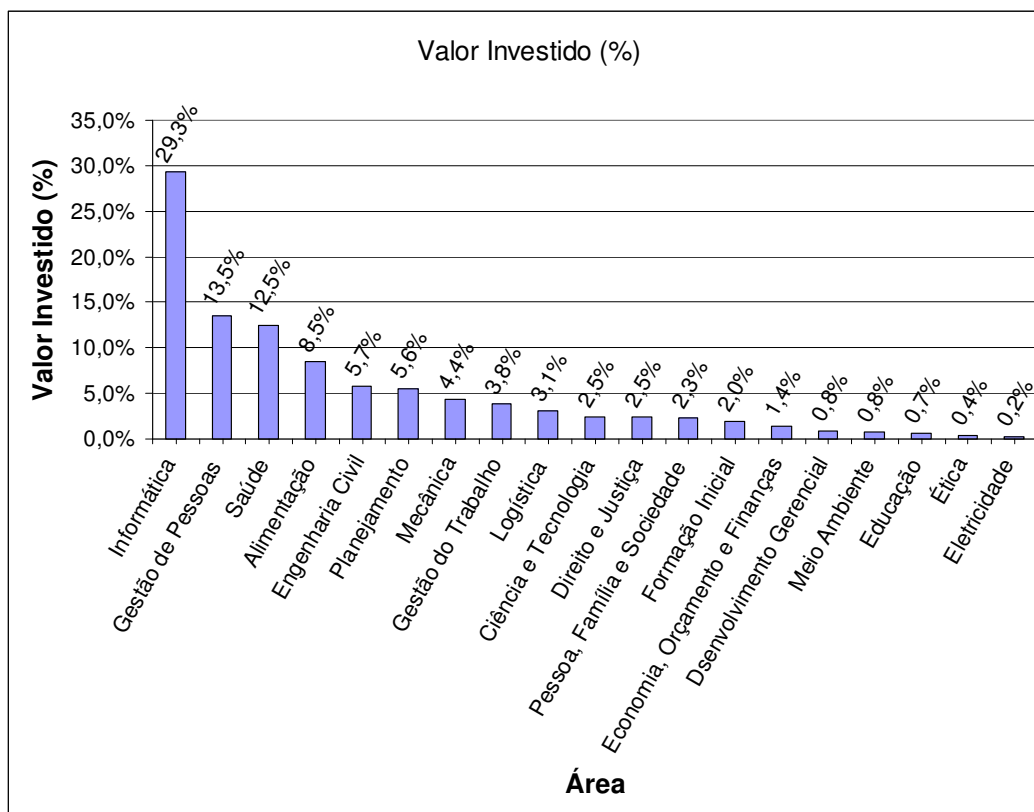


Gráfico 2: Valor investido nos módulos de capacitação em 2008.

Fonte: Elaborado pela autora com base no relatório de execução do plano de capacitação.

O gráfico demonstra que as áreas que obtiveram maior investimento foram as de Informática, Gestão de Pessoas e Saúde. A área Informática obteve maior investimento no ano de 2008, com 29,3% do valor investido, em seguida foi a área de Gestão de Pessoas, com 13,5% e logo após com 12,5% a área de Saúde.

No gráfico a seguir é demonstrada a quantidade de carga horária oferecida para cada área de capacitação.

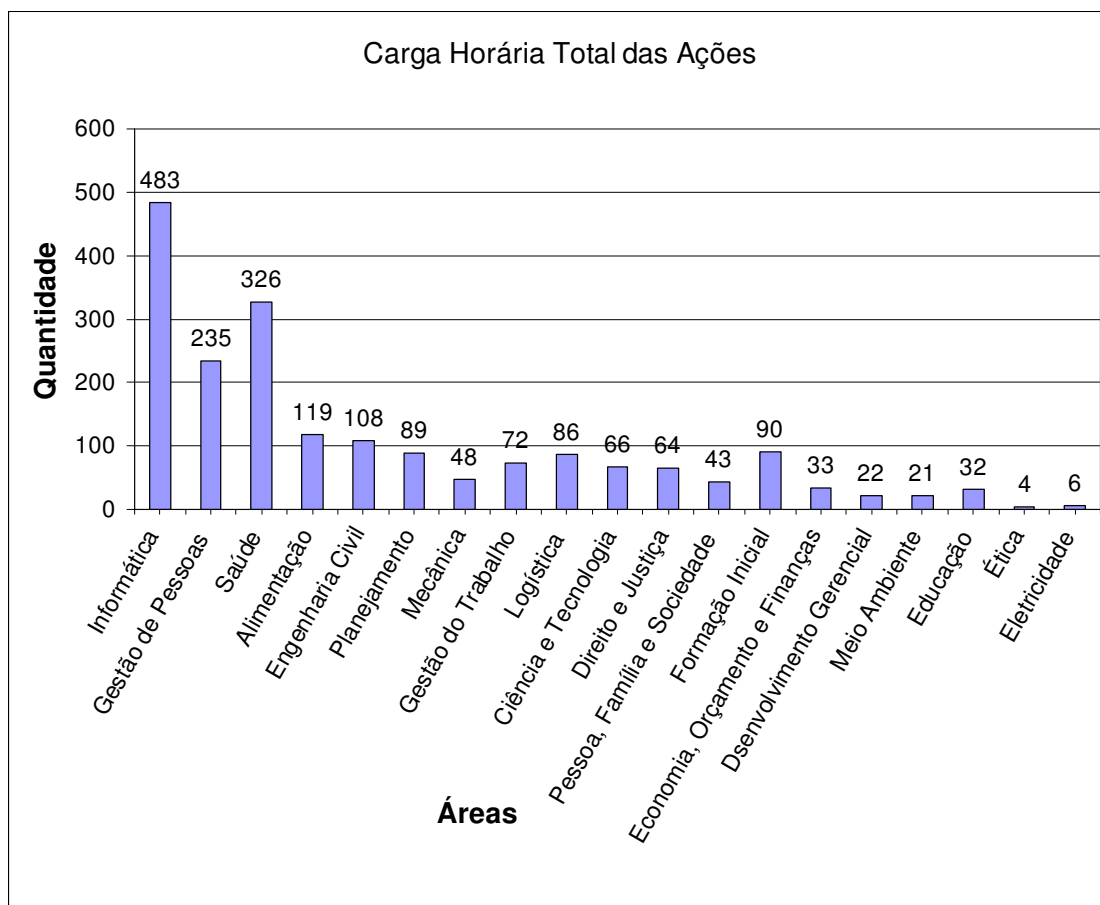


Gráfico 3: Carga horária total dos módulos de capacitação em 2008.

Fonte: Elaborado pela autora com base no relatório de execução do plano de capacitação.

A soma total de horas de treinamento ofertadas no ano de 2008 foi 1.947, 25% de total foi oferecida por de capacitação em Informática. Em seguida, com 17% da carga horária total estão os cursos de capacitação na área da Saúde. E com 12% do total de horas de capacitação oferecidas em 2008 encontram-se os cursos relacionados à Gestão de Pessoas.

A seguir, é demonstrado o quantitativo geral de servidores capacitados.

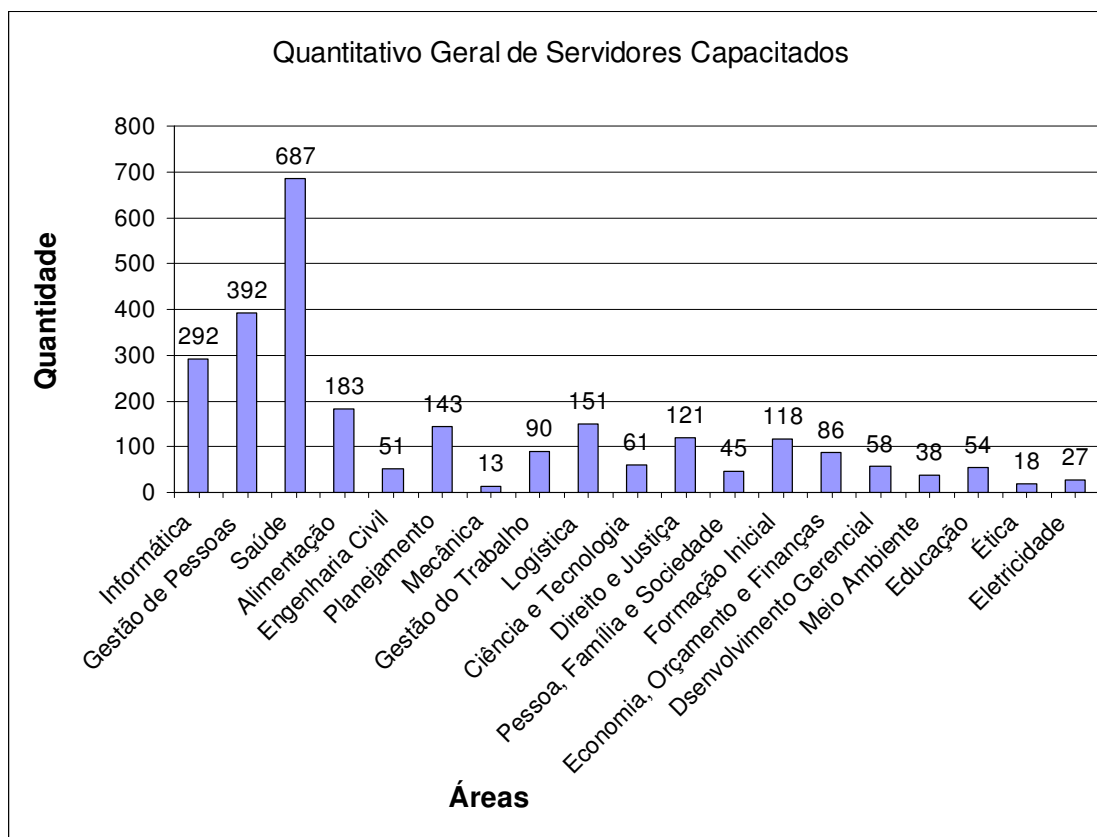


Gráfico 4: Quantitativo geral de servidores capacitados em 2008.

Fonte: Elaborado pela autora com base no relatório de execução do plano de capacitação.

O gráfico demonstra que apesar das ações de treinamento em Informática utilizarem o maior percentual de investimento e a maior carga horária, ela é somente a terceira área, com 11,2% do total, no quantitativo dos servidores capacitados. Isso ocorre, porque os cursos de informática são práticos, sendo conduzidos no laboratório de informática. O laboratório possui capacidade para atender somente 10 participantes por vez, já que está limitado aos números de computadores atualmente disponíveis. Por isso, várias turmas são oferecidas para se atender à demanda, aumentando por consequência os custos, ou melhor a valor investido nessa área.

A maior quantidade de participação nos módulos de capacitação ocorreu na área da Saúde, com 26% do total.

A seguir analisa-se a próxima etapa do processo de treinamento, que é a sua execução.

4.2.3 Implementação dos módulos de capacitação

A implementação dos cursos internos de capacitação é realizada de acordo com o que foi planejado. Nessa etapa, é feito como o contato com os possíveis ministrantes, discutida a carga horária, o conteúdo programático, a data e horários e local de realização do curso.

A questão de como se deve ensinar fica a critério do ministrante, o qual define a metodologia que irá utilizar para repassar o conteúdo aos participantes, considerando o tempo de duração do curso, os recursos disponíveis e os objetivos do curso.

Após a definição dessas variáveis são divulgados os módulos de capacitação. Essa divulgação, anteriormente, era feita na página eletrônica da PRDHS, e todo processo de inscrição era manual, feito através de uma ficha de inscrição, em que se colhia a assinatura da chefia imediata e do diretor da unidade de lotação do servidor.

A partir de março deste ano a divulgação, a inscrição entre outros processos passou a ser efetuada pelo Sistema Gestor de Capacitação (SGCA). O SGCA, coordenado pelo Núcleo de Processamento de Dados (NPD), Divisão de Capacitação e Afastamento para Formação (DCAF) do Departamento de Desenvolvimento de Potencialização de Pessoas (DDPP) e Divisão Auxiliar de Pessoal (DAP-HU), foi criado com o objetivo de gerenciar as ações de capacitação destinadas aos servidores técnico-administrativos e docentes da UFSC.

Por meio desse sistema é possível consultar os módulos de capacitação oferecidos pela DCAF/DDPP e DAP-HU, fazer as inscrições para a participação, consultar o histórico de participação nos módulos, solicitar certificados, dentre outras opções.

A implantação do sistema vem sendo considerada muito positiva na opinião tanto dos operadores, isto é, da DCAF e DAP-HU quanto na visão dos usuários. Acredita-se que com o sistema a divulgação das ações de capacitação tornou-se mais ampla e processo de inscrição muito mais facilitado.

No sistema, atualmente estão cadastrados 268 professores, 1.994 técnico-administrativos, 111 participantes de fora da UFSC, totalizando 2.373 usuários.

Internamente, o sistema também facilitou o controle, a geração de relatórios, o processo de seleção e confirmação dos participantes, que agora é realizado eletronicamente, e também o processo de emissão de certificado.

Com a melhoria na eficiência dessas atividades, o Serviço de Educação Institucional da Divisão de Capacitação pôde aumentar a sua oferta em relação à quantidade de módulos de capacitação oferecidos. A tabela abaixo demonstra o aumento dessa oferta, após a implantação do sistema.

Tabela 1: Comparativo sobre os módulos oferecidos no ano de 2008 e no primeiro semestre de 2009.

	<i>Ano de 2008</i>	<i>Primeiro semestre de 2009</i>
Número de módulos oferecidos	70	56
Carga horária total	1286	931
Número de participantes concluintes	1425	1042

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro mostra o número de módulos, a carga horária e o número de participantes concluintes no primeiro semestre deste em relação ao foi oferecido no ano todo de 2008 pela DCAF. Não foram considerados os dados do Hospital Universitário nesse quadro.

O número de módulos oferecidos no primeiro semestre deste ano já representa 80% do número total oferecido no ano de 2008. A carga horária total oferecida só no primeiro semestre representa 73% o total oferecido no ano anterior.

No entanto, apesar da oferta de módulos aumentar significativamente, não se tem conseguido atender a totalidade da demanda por cursos de capacitação, já que esta também vem aumentando. Supõe-se que a procura por cursos de capacitação tem crescido, tendo em vista que o pano de carreira dos cargos técnico-administrativos das instituições federais de ensino, regulamentado na Lei 11.091, de janeiro de 2005, traz como forma de desenvolvimento na carreira a Progressão por Capacitação.

A Progressão por capacitação é, portanto, um incentivo no padrão de vencimento do servidor em decorrência de sua participação em programa de capacitação. O programa de capacitação deve ser compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e a carga mínima exigida e respeitado o interstício de dezoito meses, conforme Lei 11.091.

Diante da grande procura pelos cursos, alguns critérios para a seleção de participantes foram definidos pela DCAF, os mesmos são utilizados caso o número de inscritos ultrapasse o número de vagas disponibilizadas. Os critérios são os seguintes:

- a) a necessidade de capacitação fundamentada pela chefia imediata e pela direção do órgão de lotação, considerando a aplicação dos conhecimentos;
- b) a proporcionalidade de atendimento entre os servidores, nos últimos 18 meses;
- c) a não desistência do servidor em cursos/módulos anteriores, nos últimos dezoito meses.
- d) a distribuição das vagas entre os órgãos da Universidade; e
- e) outros critérios a serem estabelecidos pela DCAF/DDPP/PRDHS diante da especificidade da situação.

A seguir, apresenta-se a última etapa do processo de treinamento, que é a avaliação.

4.2.4 Avaliação dos módulos de capacitação

A avaliação do treinamento é última etapa do programa de treinamento. O objetivo da avaliação é realizar uma apreciação, um julgamento sobre o evento no sentido de verificar se as necessidades determinantes, objetivos, programa, processo, estrutura de condução e resultados foram atingidos na análise dos clientes e executores. Isso permite o aprimoramento do projeto e a incorporação de medidas corretivas caso sejam necessárias.

No estudo de caso analisado, observa-se que a avaliação é realizada com os participantes dos módulos de capacitação e com os ministrantes.

O único tipo de avaliação que é realizado com os participantes é a avaliação de reação. Não é realizada, portanto, avaliação de resultados nem avaliação de comportamentos. A avaliação de reação está relacionada ao fato de esses terem gostado ou não do programa, informando a sua satisfação em relação ao treinamento.

Nesse sentido, os participantes dos cursos de capacitação recebem ao final do curso um questionário de avaliação de reação. Nele o participante avalia em uma escala de 1 a 5 a organização do módulo, o conteúdo do módulo, a atuação do ministrante e o aprendizado e envolvimento dos participantes. Em tal questionário os treinados podem responder três questões abertas a respeito de sugestões de novos cursos, críticas e sugestões a respeito do

módulo realizado e quais ações podem ser aplicadas na unidade de trabalho do participante a partir dos conteúdos aprendidos no curso.

4.2.5 Conformidades e não conformidades do subsistema

Depois de realizada a análise sobre o processo de treinamento e desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos da UFSC, é possível agora identificar quais seriam as consistências e inconsistências do processo.

Com relação ao levantamento de necessidades de capacitação verificou-se que último realizado foi em 2006. Diante de alguns avanços e do passar dos anos cogita-se que esse levantamento possa estar defasado e que é necessário novamente se diagnosticar quais as reais necessidades individuais e institucionais.

Além disso, talvez a metodologia utilizada na época não seja mais tão adequada para os dias de hoje. Verificou-se que processo foi longo, lento e demandou um esforço muito grande da DCAF para analisar os resultados. Agora, pretende-se, utilizando os recursos tecnológicos disponíveis, realizar um novo levantamento com uma metodologia mais simples, na qual objetiva-se identificar dois grandes grupos de necessidades as individuais e as institucionais.

O conceito de competência também será incorporado ao processo, portanto, diferentemente do levantamento de 2006 em que se perguntava quais os cursos deveriam ser incorporados ao Plano de Capacitação, agora se pretende identificar quais os conhecimentos, habilidades e atitudes devem ser desenvolvidos, aprimorados pelos servidores.

Com relação ao planejamento dos cursos de capacitação observou-se uma grande importância dada a essa atividade, que vem sendo realizada de maneira mais intensa duas vezes ao ano.

Em relação à implementação do programa de treinamento, verificou-se que com a implantação do Sistema Gestor de Capacitação, houve uma melhoria significativa na capilaridade das ações de capacitação, isso porque a divulgação dos módulos foi ampliada e o processo de inscrição, agora realizado pela Internet, ficou muito mais acessível.

A melhoria só não foi maior, porque em alguns setores da universidade, principalmente Restaurante Universitário (RU), Prefeitura Universitária (PU) e Imprensa Universitária (IU), e em alguns casos isolados em outros setores, o número de servidores que

não tem acesso ou não sabe utilizar os recursos de informática, ainda é grande. Talvez, justamente por isso os valores investidos em capacitação na área de informática devam continuar sendo os maiores por algum tempo.

Por fim, em relação à avaliação do programa de treinamento verificou-se que o único tipo de avaliação realizada é a de reação. Observa-se, portanto, que esse processo pode ser aprimorado, na tentativa de se verificar a efetividade de cada ação de capacitação, utilizando como forma de avaliação também a de resultados e a de comportamentos.

4.3 O SUBSISTEMA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

A avaliação de desempenho dos servidores técnico-administrativos da UFSC é regida pela Resolução nº 121/CUN/9028 de agosto de 1990. Portanto, pode-se dizer que todo o processo de planejamento da avaliação de desempenho foi realizado na época da edição da resolução, ou seja, na década de 90 e está contido nessa norma.

Nela a avaliação de desempenho é definida como um “processo sistemático de apreciação do desempenho do servidor no cargo ou função e de seu comportamento funcional, constituindo-se em instrumento para o aprimoramento da política de pessoal técnico-administrativo desta Universidade”. Essa definição corrobora com a de diversos autores, como a de Lara e Silva (2007), para quem a avaliação deve ser sistemática, a de Marras (2002) para o qual devem-se medir as condições comportamentais do ser humano.

A avaliação de desempenho tem como objetivo geral a promoção do desenvolvimento dos recursos humanos da instituição, através do aprimoramento do seu pessoal técnico-administrativo, resultando na melhoria do desempenho funcional e em maior satisfação pessoal.

Os objetivos específicos da avaliação de desempenho, de acordo com a Resolução 121/CUN/9028, são:

- a) avaliar o desempenho dos servidores técnico-administrativos, obtendo dados para a efetivação da progressão funcional por mérito, considerando-se as condições de trabalho oferecidas pela instituição;
- b) realimentar tanto chefia quanto subordinado sobre o desempenho funcional;
- c) diagnosticar situações-problema;

- d) ampliar os canais de comunicação entre chefia e subordinado, através da avaliação e da auto-avaliação;
- e) levantar e divulgar dados que possam subsidiar as ações de desenvolvimento de recursos humanos;
- f) subsidiar, através da manutenção de um sistema de informações integrado, a definição de novas políticas de recursos humanos.

Ainda de acordo com a mesma resolução, a avaliação de desempenho é realizada através da avaliação da chefia imediata e da auto-avaliação. A primeira deve refletir o perfil profissional do servidor sob supervisão da chefia. A segunda deve retratar a percepção que o servidor tem acerca de seu desempenho funcional.

Através da Ficha de Avaliação de Desempenho, específica para os grupos de Nível d Apoio, Médio, Superior e Gerencial, é feita a avaliação. Nela constam 10 fatores de avaliação, para cada grupo ocupacional, definidos de acordo com a amplitude das atividades inerentes a cada um destes grupos.

O resultado do processo de avaliação pode ser classificado em:

- a) de 3,00 a 4,99 pontos – desempenho fraco: quando o servidor apresenta desempenho sofrível, necessitando com urgência de desenvolvimento pessoal e/ ou profissional;
- b) de 5,00 a 6,99 pontos – desempenho regular: quando o servidor apresenta condições insuficientes de desempenho, necessitando ações de desenvolvimento pessoal e/ ou profissional;
- c) de 7,00 a 8,99 pontos – desempenho bom: quando o servidor apresenta condições adequadas de desempenho;
- d) de 9,00 a 10,00 pontos – desempenho ótimo: quando o servidor atinge plenamente ou excede o desempenho esperado.

Tem direito à progressão por mérito os servidores que obtém, no mínimo, desempenho bom, ou seja, a partir de 7,00 pontos.

O quadro a seguir resume os principais aspectos da avaliação de desempenho utilizada na UFSC.

		Grupos	Fatores	Peso
Quem é Avaliado	Servidores Técnico-administrativos divididos em Grupos Ocupacionais	Apoio	1 - Assiduidade	1
			2- Conhecimento do Trabalho	3
			3 - Cooperação	2
			4 - Iniciativa	2
Quem Avalia	Auto-avaliação - 40% Chefia Imediata - 60%	Médio	5 - Interesses e Dedicção no Trabalho	3
			6 - Pontualidade	1
			7 - Relacionamento Interpessoal	2
			8 - Rendimento no Trabalho	3
			9 - Responsabilidade	3
		Superior	10 - Zelo com Materiais e Equipamentos	2
			1 - Assiduidade	1
			2- Conhecimento do Trabalho	3
			3 - Cooperação	2
			4 - Iniciativa e Criatividade	2
Quando se Avalia	1 vez a cada 12 meses	Médio	5 - Organização no Trabalho	3
			6 - Pontualidade	1
			7 - Qualidade do Trabalho	3
			8 - Relacionamento Interpessoal	2
			9 - Responsabilidade	3
		Superior	10 - Zelo com Materiais	2
			1 - Assiduidade	1
			2- Conhecimento do Trabalho	3
			3 - Cooperação	2
			4 - Iniciativa e Criatividade	2
O que é Avaliado	10 Fatores para cada Grupo Ocupacional	Superior	5 - Planejamento e Organização no Trabalho	2
			6 - Pontualidade	1
			7 - Qualidade do Trabalho	3
			8 - Relacionamento Interpessoal	2
			9 - Responsabilidade	3
		Gerencial	10 - Senso Crítico	3
			1 - Assiduidade	1
			2- Capacidade de Análise e Crítica	3
			3 - Comunicação	1
			4 - Conhecimento do Trabalho	3
Instrumento de Avaliação	Ficha Individual de Avaliação	Gerencial	5 - Desenvolvimento dos Subordinados	2
			6 - Direção e Controle	3
			7 - Liderança	2
			8 - Planejamento e Organização do Trabalho	2
			9 - Responsabilidade	2
			10 - Tomada de Decisões	3

Quadro 7: Principais aspectos da avaliação de desempenho.
Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro mostra que os servidores técnico-administrativos da UFSC, de acordo com grupos ocupacionais nos nível de apoio, médio, superior ou gerencial, atualmente são avaliados conforme o grupo a que pertencem. Isto é, os cargos são agrupados nesses grupos ocupacionais e são assim amplamente avaliados. O que é avaliado para determinar o desempenho do servidor são dez fatores que possuem um peso para compor a média ponderada final. A avaliação é feita pelo próprio servidor, que representa 40% da nota final, e

pela sua chefia imediata, compondo os 60% restantes. O instrumento de avaliação utilizado é uma ficha individual de avaliação (Anexo 1), na qual é preenchida tanto a auto-avaliação do servidor quanto a avaliação de sua chefia. O período em que se realiza a avaliação de desempenho é uma vez por ano. Pode-se dizer que o método utilizado nessa avaliação é o método da escala gráfica.

A seguir, apresenta-se o resultado da análise das avaliações de desempenho realizadas na universidade entre os anos de 2000 e 2004, esses anos foram escolhidos porque representam as últimas avaliações que foram realizadas na UFSC até então.

4.3.1 Análise dos resultados das avaliações de desempenho realizadas entre os anos 2000 e 2004

Entre os anos de 2000 a 2004, no total, foram realizadas 27.683 avaliações, incluindo auto-avaliações e avaliações da chefia imediata.

O gráfico 1 apresenta o resultado dessas avaliações.

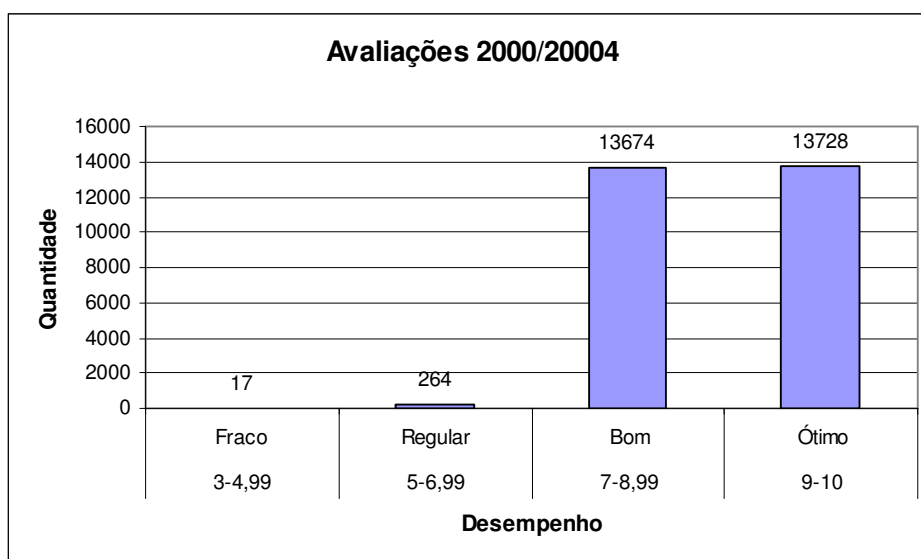


Gráfico 5: Avaliações realizadas entre os anos de 2000 e 2004.

Fonte: Elaborado pela autora.

Do total, 13.728 avaliações tiveram como resultado ótimo, ou seja, ficaram entre 9 e 10 pontos, o que representa quase a metade, 49,60%, das avaliações.

Outras 13.674 avaliações tiveram como resultado bom, entre 7 e 8,99 pontos, o que representou 49,40% do total. Portanto, pode-se dizer que, praticamente, quase todas as avaliações ficaram entre bom e ótimo, representando 99% do total.

Apenas 264 avaliações ficaram com resultado entre 5 e 6,99 pontos, ou seja, desempenho regular, o que representa 0,95% do total. Menos ainda foi o resultado das avaliações com desempenho fraco, ou seja, entre 3 a 4,99 pontos, apenas 17 apresentaram tal desempenho, o que representa cerca de 0,05% do total.

Para melhor analisar esses resultados, foram separadas as auto-avaliações e avaliações da chefia e analisadas separadamente, calculando-se as estatísticas: média, desvio padrão, mediana e moda, conforme a tabela a seguir.

Tabela 2: Medidas estatísticas das auto-avaliações e avaliações da chefia imediata.

	<i>Auto-avaliações</i>	<i>Avaliações da Chefia</i>
Média	8,98	8,89
Desvio Padrão	0,69	0,8
Mediana	9	8,9
Moda	10	10

Fonte: Elaborado pela autora.

A média das avaliações da chefia imediata ficou 10 décimos abaixo da média da auto-avaliação dos servidores. O desvio padrão, que é a medida que verifica o quanto os valores se afastam da média central, mostra que os valores das auto-avaliações variam e média 0,69 pontos para cima ou para baixo. Os valores das avaliações da chefia imediata variam um pouco mais, 0,8 pontos. A mediana ficou bem próxima nas duas avaliações, 9 pontos para a auto-avaliação e 8,9 para a avaliação da chefia, apenas 1 décimo de diferença.

A moda, que é o valor que detém o maior número de observações, ou seja, o valor mais freqüente, foi 10 para as duas avaliações.

A seguir, apresenta-se o gráfico da distribuição das auto-avaliações de acordo com as faixas de desempenho.

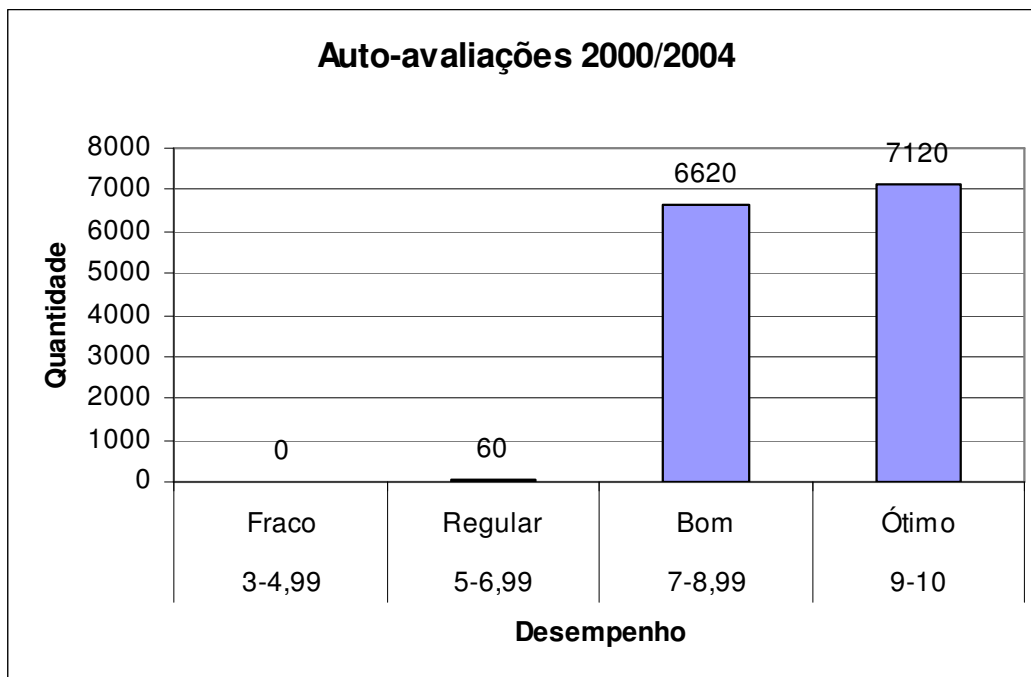


Gráfico 6: Auto-avaliações realizadas entre os anos 2000 e 2004.
Fonte: Elaborado pela autora.

Nas auto-avaliações realizadas entre anos de 2000 e 2004, conforme demonstra o gráfico, nenhum servidor obteve desempenho fraco. Nas auto-avaliações com desempenho regular foram registradas 60, o que representa menos de 0,5% do total. Com desempenho bom foram registradas 6.620 auto-avaliações, representando 47,97% do total e com ainda maior representativa estão as auto-avaliações com desempenho ótimo com 51,59%.

No gráfico a seguir, apresenta-se o resultado das avaliações da chefia imediata de acordo com o desempenho obtido.

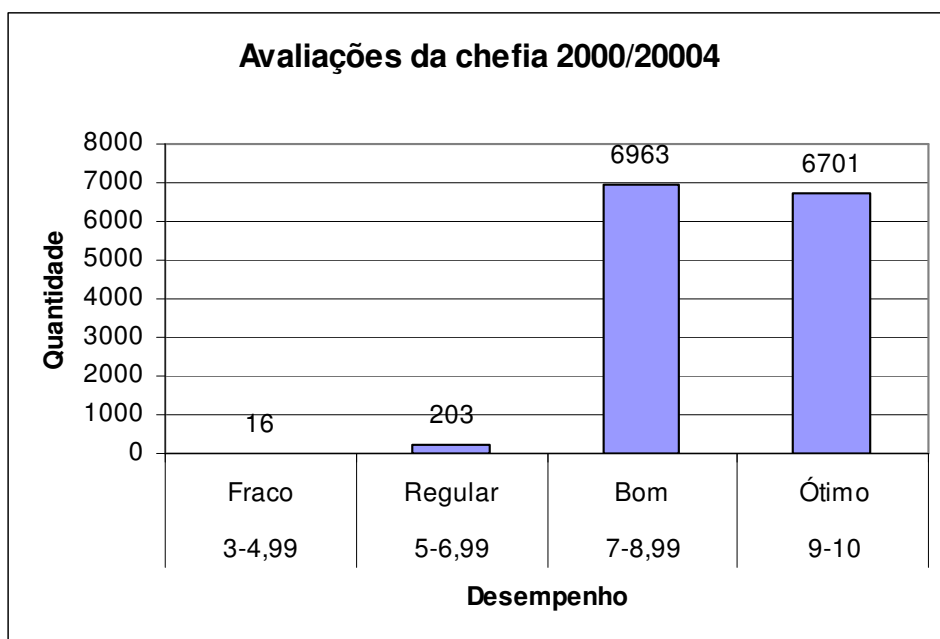


Gráfico 7: Avaliações da chefia imediata realizadas entre 2000 e 2004.
Fonte: Elaborado pela autora.

Nas avaliações realizadas pelas chefias imediatas entre anos de 2000 e 2004, conforme mostra o gráfico, houve algumas (16) que registraram desempenho fraco, no entanto elas representam apenas 0,1% do total de avaliações realizadas pela chefia nesse período. Com desempenho regular registrou-se 203 avaliações, representando 1,46%. A maior representatividade de avaliações ficou com desempenho bom, 6.963 tiveram esse resultado, representado um pouco mais da metade (50,18%) do total. Por fim, 48,26% das avaliações apresentam desempenho ótimo de acordo com a avaliação das chefias imediatas.

Com relação aos resultados apresentados, percebe-se, portanto, que a grande maioria das avaliações realizadas no período tiveram como resultado desempenho bom ou ótimo. Pouquíssimas foram as que tiveram desempenho regular e muito menos as que apresentaram desempenho fraco. Por um lado, pode-se inferir, de acordo com os resultados apresentados, que os servidores técnico-administrativos da UFSC apresentam na sua grande maioria condições adequadas de desempenho ou até mesmo atinjam plenamente ou excedam o desempenho esperado. Por outro lado, também passível de dedução, é o fato de que somente com desempenho bom ou ótimo o servidor tem o direito à progressão funcional por mérito, o que talvez possa ter influenciado o resultado dessas avaliações.

Ainda com relação às avaliações de desempenho realizadas nos anos de 2000 a 2004, analisaram-se os principais fatores que contribuíram negativamente para o resultado da média final, ou seja, procurou-se verificar qual fator para cada grupo ocupacional obteve as notas mais baixas, entre 3 a 6, caracterizando desempenho fraco a regular. A tabela abaixo apresenta o resultado de tal análise.

Tabela 3: Principais fatores avaliados negativamente.

Grupo Operacional	Fator	% de Respostas Negativas Sem Peso	Peso	% de Respostas Negativas Com Peso
Apoio	Assiduidade	19%	1	9%
	Rendimento do Trabalho	12%	3	18%
Médio	Conhecimento do Trabalho	81%	3	87%
Superior	Pontualidade	17%	1	8%
	Conhecimento do Trabalho	13%	3	18%
Gerencial	Assiduidade	17%	1	8%
	Direção e Controle	14%	3	20%

Fonte: Elaborado pela autora.

No grupo ocupacional de nível de apoio, o fator que mais foi avaliado negativamente, isto é, que obteve maior número de notas entre 3 a 6, foi a assiduidade (19%), mas se for considerado que esse fator na ponderação final tem peso 1, o fator rendimento do trabalho, que possui peso 3, acaba predominando com 18% das respostas de desempenho fraco ou regular nesse grupo ocupacional.

No grupo ocupacional de nível médio, o conhecimento do trabalho foi o fator preponderante nas respostas negativas, tanto se for levando em consideração o peso do fator como também se não o for. O conhecimento do trabalho foi, entre os dez fatores considerados, o que obteve mais de 80% das avaliações com notas entre 3 a 6.

Já no nível superior, o fator mais evidenciado negativamente foi a pontualidade com 17%, e o conhecimento do trabalho, se considerado o peso que o mesmo representa na média final.

Por fim, no nível gerencial a assiduidade com 17% foi o fator mais evidenciado de forma negativa, e o fator direção de controle com 20%, analisando-se o peso desse fator na ponderação da média final.

Apresentada a análise dos resultados das avaliações de desempenho que vem sendo realizada nessa universidade, evidencia-se a seguir os pontos que podem ser considerados como conformidades e não conformidades desse processo.

4.3.2 Conformidades e não conformidades do subsistema

De acordo com a análise feita anteriormente, evidenciou-se que a grande maioria das avaliações realizadas no período tanto nas auto-avaliações quanto nas avaliações da chefia imediata, os servidores técnico-administrativos obtiveram médias acima de 7,00. Algumas considerações podem ser feitas a respeito desses resultados, como por exemplo, o fato de que só acima desse valor é que servidor obtém a sua progressão por mérito.

Conforme exposto anteriormente, o processo de avaliação de desempenho teria alguns objetivos específicos a atingir. Para analisar se realmente os esses objetivos foram entrevistados dois colaboradores, que atuam e/ou atuaram no subsistema de avaliação de desempenho.

O primeiro objetivo da avaliação de desempenho seria avaliar o desempenho dos servidores técnico-administrativos, obtendo dados para a efetivação da progressão funcional por mérito, considerando-se as condições de trabalho oferecidas pela instituição. Quanto à realização desse objetivo os entrevistados afirmaram ter sido atingido. “Atendido. Os servidores foram avaliados e quando de direito, progrediram por mérito” (ENTREVISTADO 1).

O segundo objetivo era realimentar tanto chefia quanto o subordinado sobre o desempenho funcional. De acordo com os entrevistados, este também foi um objetivo atingido. “Atendido. Houve divulgação às unidades de lotação, dos resultados da avaliação” (ENTREVISTADO 1).

No entanto, o terceiro objetivo a ser atingido, que seria diagnosticar situações-problema, não foi atentado, segundo os entrevistados. “Não atendido. Diante do grande fluxo de atividades na unidade responsável pelo Programa de Avaliação de Desempenho, não foi efetuada a análise dos resultados, com a finalidade de diagnosticar situações-problema” (ENTREVISTADO 1).

O quarto objetivo era ampliar os canais de comunicação entre chefia e subordinado, através da avaliação e da auto-avaliação, quanto a este objetivo os entrevistados

afirmaram ter sido parcialmente atingido. “Atendido parcialmente. Em algumas unidades, a chefia e os servidores daquele setor se reuniam, no sentido de explicar, ouvir e refletir sobre a rotina do trabalho. Isto oportunizava uma conscientização do que poderia ser diferente e melhor” (ENTREVISTADO 1).

Com relação ao quinto objetivo levantar e divulgar dados que possam subsidiar as ações de desenvolvimento de recursos humanos;

“Não atendido. Este objetivo também não foi atendido, diante do fluxo de atividades do setor, não condizente com o número de servidores alocados” (ENTREVISTADO 1).

Por fim, relatam os entrevistados que também o último objetivo da avaliação de desempenho, que seria subsidiar, através da manutenção de um sistema de informações integrado, a definição de novas políticas de recursos humanos não foi atendido. “Não atendido. Os indicadores que poderiam subsidiar esta ação não foram analisados” (ENTREVISTADO 1).

Percebe-se, portanto, que o atual modelo de avaliação de desempenho não conseguiu atingir plenamente os objetivos a que foi proposto, em razão da forma como o processo foi conduzido. “Entendo que, muitas vezes, por questões corporativas, estes objetivos foram “maquiados” não refletindo a verdadeira realidade da instituição. Mas, sempre que servidor e chefia proporcionaram uma reflexão acerca do desempenho, os objetivos propostos à avaliação de desempenho puderam ser alcançados. Desta forma, entendo que os objetivos são adequados à gestão de pessoas, porém, a forma pela qual se encara o processo muitas vezes o desvirtuou” (ENTREVISTADO 2).

Além disso, o modelo também precisa de adaptações, mas o maior desafio seria a conscientização dos participantes do processo, avaliadores e avaliados, conforme relata um dos entrevistados. “O atual modelo precisa de adaptações – em seus fatores de avaliação (atualização à realidade), como também aos possíveis avaliadores. Entretanto, reafirmo que a metodologia não é o fator crítico para o sucesso/ insucesso do programa. A conscientização de avaliadores e avaliados, a forma como o processo é conduzido é que são os maiores desafios a sua efetiva implementação” (ENTREVISTADO 2).

Para tentar melhorar o processo de avaliação de desempenho um novo modelo de avaliação vem sendo planejado.

4.3.3 A nova proposta de avaliação

Visando atender a legislação em vigor, a Lei 11.784, de 22 de setembro de 2008, e também melhorar o processo de avaliação de desempenho, um novo modelo de avaliação está sendo proposto.

Na proposta do modelo está previsto que a avaliação de desempenho será realizada por meio da auto-avaliação, da avaliação pela equipe de trabalho e avaliação pelo usuário. Para tanto, serão avaliadores o próprio servidor (auto-avaliação), os pares (equipe de trabalho) e o usuário.

Por equipe de trabalho entende-se o grupo de pessoas que conhecem e compartilham o ambiente ou processo de trabalho do servidor avaliado, incluindo a sua chefia imediata.

O usuário é aquele que necessita de um determinado serviço e busca atendimento, podendo ser interno ou externo à instituição. A avaliação do usuário visa retratar o nível de qualidade do serviço prestado pelas Unidades e sub-Unidades.

Além dessas modificações quanto aos avaliadores, outras mudanças no instrumento de avaliação também estão previstas. Propõe-se uma simplificação no instrumento e algumas modificações nos fatores que são avaliados.

4.4 POR UMA LÓGICA DA COMPETÊNCIA

Tendo em vista a análise realizada, é possível agora sugerir alguns encaminhamentos para que a Universidade federal de Santa Catarina adote o modelo de gestão por competências de maneira consistente, ou seja, de maneira que efetivamente a adoção do modelo possa auxiliar e contribuir para a melhoria dos processos de recursos humanos, no caso específico, dos subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho.

O modelo de gestão por competências prevê como componente da competência os conhecimentos, habilidades e atitudes e que são considerados como elemento importante do desempenho do indivíduo e, portanto devem ser de alguma forma trabalhados nos treinamentos.

Verificou-se, no entanto, que no levantamento de necessidades de capacitação identificou-se prioritariamente os conhecimentos a serem desenvolvidos em detrimento das habilidades e atitudes, conseqüentemente, nos programas de treinamentos destinados aos servidores técnico-administrativos da UFSC o conhecimento foi o principal componente trabalhado. Seria necessário, portanto, inicialmente se identificar além dos conhecimentos, as habilidades e atitudes necessárias para o bom desempenho no cargo. Depois de mapeadas as competências, o levantamento de necessidades de treinamento poderia identificar qual o *gap* de competência para cada servidor. Assim, portanto, identificar-se-ia qual a necessidade individual de capacitação de cada servidor. Isso melhoraria tanto o processo de levantamento de necessidades de capacitação, quanto o processo de seleção dos cursos quando o número de inscritos ultrapassa o número de vagas oferecidas.

Na avaliação desempenho o que se percebeu é que seu resultado não repercute em outras ações de recursos humanos que não a obtenção da progressão por mérito. Isso se deve em parte ao instrumento que é utilizado, mas também a cultura de avaliação de desempenho instalada na UFSC. Discute-se se as notas altas são, de fato, altas mesmo. Como sugestão, além de se melhorar o instrumento de avaliação, deve-se instruir melhor avaliadores e avaliados quanto ao processo de avaliação, para que possa aos poucos ir modificando essa cultura de avaliação.

Além disso, para que a avaliação de desempenho possa medir o desempenho do servidor com base em competências, seria necessário que o instrumento de avaliação utilizasse conhecimentos, habilidades e atitudes como critérios de avaliação. Sugere-se, portanto, que os fatores de avaliação atualmente utilizados sejam, na nova proposta de avaliação, adaptados, inter-relacionando-se as competências mapeadas para cada cargo.

O modelo de gestão por competências busca também orientar e interligar os subsistemas de gestão de pessoas, neste caso, a avaliação de desempenho deveria servir de retro-alimentação para o treinamento e desenvolvimento. Isso de fato, não vem ocorrendo nos subsistemas treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho na UFSC, os subsistemas não interagem, já que os resultados da avaliação de desempenho não subsidiam ações de treinamento. Como encaminhamento para um modelo de gestão por competências, sugere-se uma maior integração nos dois subsistemas, fazendo com que a avaliação de desempenho alimente o subsistema de treinamento com necessidades de capacitação identificadas na avaliação; e com que o subsistema de treinamento avalie melhor o programa

de treinamento, verificando seu resultado diretamente na avaliação de desempenho do servidor que passou pelo programa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação ao primeiro objetivo específico, que era analisar o subsistema treinamento e desenvolvimento na UFSC, pode-se concluir que todas as etapas do processo são de alguma maneira realizadas.

Quanto ao levantamento de necessidades de treinamento foi realizado em 2006, por meio de uma metodologia própria, e diagnosticou uma grande variedade de área do conhecimento a serem desenvolvidas nos eventos de capacitação. Esse diagnóstico identificou, portanto, os conhecimentos necessários para aprimorar o desempenho dos servidores. Não se identificou, ou pelo menos não foi focalizada, as habilidades e as atitudes, que compõem a tríade da competência, o que pretende ser abordado no próximo levantamento a ser realizado no segundo semestre de 2009.

No planejamento dos cursos de capacitação são elaborados e observados o objetivo da ação de capacitação, o conteúdo programático, a carga horária, o público alvo, o ministrante e o período de realização.

Na implementação do programa de treinamento destaca-se a implantação do Sistema Gestor de Capacitação (SGCA) que proporcionou uma melhoria na eficiência das atividades de execução dos módulos de capacitação, colaborando para o aumento na oferta de eventos de capacitação.

Por fim, na última etapa do processo de treinamento verificou-se que é realizada a avaliação com os ministrantes, por meio de um relatório, e com participantes é feita somente uma avaliação de reação no dia do último encontro do curso.

O segundo objetivo específico deste estudo foi analisar o subsistema avaliação de desempenho. Verificou-se que o modelo de avaliação de desempenho utilizado atualmente na UFSC teve suas bases planejadas na década de 90, e estas estão definidas na Resolução nº 121/CUN/9028 de agosto de 1990. Nesse modelo definiu-se que os avaliados são servidores técnico-administrativos, que são avaliados de acordo com o grupo ocupacional a que pertencem: apoio, médio, superior e gerencial. Os avaliadores são as chefias imediatas, que representa 60% da média final da avaliação desempenho, e os próprios servidores que se auto-avaliam, representando os 40% restantes. A avaliação é feita num único instrumento, a ficha de individual de avaliação, que apresenta dez fatores a ser avaliados e que possuem peso diferenciados.

Pode-se dizer que processo de acompanhamento das avaliações praticamente não foi realizado, já que estas foram somente tabuladas e não analisadas. Com relação aos resultados das avaliações de desempenho, foi realizada uma análise com as avaliações efetuadas entre os anos de 2000 e 2004. Observou-se que foi preponderante, com mais de 98% das avaliações, o resultado acima de 7,00 pontos, caracterizando o desempenho bom a ótimo.

Em relação às conformidades e não conformidades dos subsistemas, terceiro objetivo específico deste trabalho, destacam-se como pontos fortes no subsistema treinamento e desenvolvimento, a proposta de se realizar um novo levantamento de necessidades de capacitação, a implantação do SGCA, o aumento na oferta de ações de capacitação e também o aumento na demanda por essas ações. Como pontos fracos, é passível de discussão sobre até que ponto o aumento da demanda por ações de capacitação visa a suprir as deficiências de determinado servidor, do seu setor ou da instituição, ou tem como único motivador a obtenção da carga horária necessária para a progressão por capacitação. Verifica-se também a insipiência no processo de avaliação dos módulos de capacitação, já que a única modalidade de avaliação é a de reação, portanto não se verifica posteriormente a efetiva contribuição que a ação de capacitação traz ao ambiente de trabalho dos treinados.

Como pontos fracos do processo de avaliação de desempenho, é possível concluir que no atual modelo existem falhas no instrumento de avaliação ou na aplicação deste, pois como praticamente as avaliações mostram o mesmo desempenho para quase todos os servidores, pode-se dizer que não houve medição do desempenho. Além disso, verificou-se que alguns dos objetivos a se propõe a avaliação de desempenho, não foram alcançados, por exemplo o levantamento e divulgação de dados que possam subsidiar as ações de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos. Como ponto forte, destaca-se a elaboração de um novo modelo de avaliação de desempenho que prevê a avaliação pelas equipes de trabalho e pelos usuários dos serviços prestados pela universidade.

Por fim, o último objetivo específico foi sugerir encaminhamentos, quanto a isso, verificou é necessário buscar um alinhamento maior para com a gestão por competências, enfatizando-se no programa de treinamento o desenvolvimento integrado de conhecimentos, habilidades e atitudes. Também, e talvez o mais necessário, seria interligar os subsistemas de avaliação de desempenho e treinamento e desenvolvimento.

Acredita-se, portanto que os objetivos a que esse trabalho de conclusão de estágio se propôs puderam ser atingidos. Como sugestão para próximos estudos, recomenda-se ampliar esse mesmo estudo pesquisando os outros subsistemas de gestão de pessoas que aqui não foram contemplados: recrutamento e seleção, remuneração, carreiras, entre outros. Outra maneira de se ampliar esse estudo seria estudar gestão do corpo docente da universidade no que se refere a treinamento e desenvolvimento e avaliação de desempenho. Também importante seria estudar de que maneira poderiam ser mapeadas as competências dos servidores técnico-administrativos e docentes da UFSC, de forma a se iniciar o processo de implantação do modelo de gestão por competências. Por fim, uma outra sugestão seria um estudo comparativo dos modelos de gestão de pessoas em diferentes universidades.

REFERÊNCIAS

ABREU, Romeu Carlos Lopes de. **T & D: Uma abordagem organizacional por gerenciamento de projetos**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

BOHLANDER, George.; SNELL, Scott.; SHERMAN, Arthur. **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Thomson, 2003.

BOOG, Gustavo Gruneberg. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO. **Manual de treinamento e desenvolvimento: um guia de operações: manual oficial da ABTD**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 2001.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUMARÃES, Tomás de Aquino. **Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?** RAE, São Paulo, v. 41, n. 1, Jan./Mar. 2001. Disponível em: <www.rae.com.br/rae/index> Acesso em: 25 Ago. 2007.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Brasília, 1990.

_____. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Brasília, 2006.

_____. **Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967**. Brasília, 1967.

_____. **Emenda constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998**. Brasília, 1998.

_____. **Lei nº 5.645, de 30 de novembro de 1979**. Brasília, 1979.

_____. **Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008**. Brasília, 2008.

_____. **Lei nº 284, de 28 de outubro de 1936**. Brasília, 1936.

_____. **Lei nº 3.849, de 20 de abril de 2006**. Brasília, 2006.

_____. **Lei nº 8.627, de 19 de fevereiro de 1993**. Brasília, 1993.

_____. **Medida Provisória n.º 431, de 14 de maio de 2008**. Brasília, 2008.

CAMPOMAR, Marcos C. Do uso de “estudo de caso” em pesquisas para dissertações e teses em administração. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo. v.26. n 3. p 95-97 jul/set 1993.

CASTRO, Cláudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1977.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**: edição compacta. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Recursos Humanos**: o capital humano das organizações. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DEMO, Pedro. **Pesquisa qualitativa**: busca de equilíbrio entre forma e conteúdo. **Rev.latino-am.enfermagem**, Ribeirão Preto, v.6, n.2, p.89-104, abril 1998.

DUTRA, Joel de Souza. (Org.). **Gestão por competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2004.

DUTRA, Joel de Souza. **Gestão de pessoas**: modelos, processos, tendências e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2002.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2004. 155p.

GIL, Antônio Carlos. **Administração de Recursos Humanos**: um enfoque profissional. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Administração de Recursos Humanos**: um enfoque nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRILLO, Antônio N. **Gestão de Pessoas**: princípios que mudam a Administração Universitária. Florianópolis: [s.n], 2001.

GODOY, Arilda Schmidt. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v.35, n.4, p.65-71, jul./ago. 1995

IVANCEVICH, John M. **Gestão de Recursos Humanos**. 10.ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2008.

LACOMBE, Francisco. **Recursos Humanos**: Princípios e Tendências. São Paulo: Saraiva, 2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LEME, Rogério. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências:** mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

LUCENA, Maria Diva da Salete. **Avaliação de desempenho.** São Paulo: Atlas, 1992.

MAIOR, Roberia César Souto. As pessoas e suas competências no desenvolvimento das Organizações. **Anais – XVIII Encontro Brasileiro de Administração de 2004.** Disponível em <<http://www.biblioteca.sebrae.com.br/>> Acesso em: 13 mar. 2009.

MARKET, Werner. Trabalho e comunicação: reflexões sobre um conceito dialético de competência. **Educação & Sociedade**, ano XXVIII, n.79, ago. 2002.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de recursos humanos:** do operacional ao estratégico. 3. ed. São Paulo: Futura, 2002.

MILKOVICH, George T.; BOUDREAU, John W. **Administração de Recursos Humanos.** São Paulo: Atlas, 2000.

MINAYO, M. Cecilia de S. et al. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1994.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v.1, n.3, 2º sem. 2006.

PIRES, Alexandre Kalil et al. **Gestão por competências em organizações de governo.** Brasília: ENAP, 2005.

PONTES, Benedito Rodrigues. **Avaliação de desempenho:** nova abordagem. 6. ed. São Paulo: LTR, 1996.

RABAGLIO, Maria Odete. **Ferramentas de avaliação com foco em competências.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

SANTOS, Aleksandra Pereira dos. Gestão por competências e avaliação de desempenho: da diversidade de teorias e instrumentos ao desafio de construir modelos adequados a administração pública. **XIII Congresso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública.** Buenos Aires, 4-7 nov. 2008. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/hotsites/seges/clad/documentos/santosper.pdf>> Acesso em: 03 Fev.2009.

TACHIZAWA, Takeshy.; FERREIRA, Victor Cláudio Paradela; FORTUNA, Antônio Alfredo Mello. **Gestão com pessoas:** uma abordagem aplicada às estratégias de negócios. 4. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1. ed. 14. reimp. São Paulo: Atlas, 2006.

UFSC – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Resolução nº 121/CUN/9028 de agosto de 1990**. Disponível em: <
<http://www.prdhs.ufsc.br/index.jsp?page=arquivos/AvaliacaodeDesempenho.html>> Acesso em: 03 Fev. 2009.

UFSC – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **PORTARIA NORMATIVA Nº 017/GR/2008 DE 22 DE JULHO DE 2008**. Disponível em: <
http://www.sgca.ufsc.br/web/help_portaria.jsp> Acesso em: 03 Fev. 2009.

UFSC – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Números 2000-2007 UFSC**. Disponível em: <
http://www.pip.ufsc.br/arquivos/UFSC_NUMEROS_00_07.pdf>. Acesso em: mar. 2009.

ZACCARELLI, Sérgio Batista. Administração de Recursos Humanos na universidade. In SEMINÁRIO LATINO AMERICANO DE LIDERANÇA E ADMINISTRAÇÃO NA UNIVERSIDADE, 1., 09-11, dez 1986. **Liderança e administração na universidade**. Florianópolis: OEA-UFSC, 1986.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

YIN, R.K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO 1 – Ficha de Avaliação de Desempenho

Folha 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA PRÓ-REITORIA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIAL DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO DE POTENCIALIZAÇÃO DE PESSOAS **** AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO FUNCIONAL ****																																													
<p>1. IDENTIFICAÇÃO DO SERVIDOR</p> <p>Matrícula</p> <p>Nome</p> <p>Grupo: NM</p> <p>Cargo:</p> <p>Função</p> <p>Lotação</p> <p>Período de avaliação: 01-04-2008 a 31-03-2009</p>	<p>2. RESULTADO DA AVALIAÇÃO</p> <p>2.1 Auto-avaliação do servidor</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td>Fatores</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Respostas</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>2.2 Avaliação pela chefia imediata</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td>Fatores</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> <td>6</td> <td>7</td> <td>8</td> <td>9</td> <td>10</td> </tr> <tr> <td>Respostas</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Fatores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Respostas											Fatores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Respostas										
Fatores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																			
Respostas																																													
Fatores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10																																			
Respostas																																													
<p style="text-align: center;"><u>ETAPA 01-04-2009</u></p> <p>PROGRESSÕES: Data Próxima Ref. Data PMP Ref. _____</p>	<p>3. ASSINATURAS E DATA</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Assinatura Servidor</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Assinatura e Carimbo da Chefia Imediata</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Assinatura e Carimbo do Diretor da Unidade</p> <p style="text-align: right;">Data: ____/____/____</p>																																												

Folha 2

2

	Peso do Fator	Gradações/Valores							
		1(-)	1(+)	2(-)	2(+)	3(-)	3(+)	4(-)	4(+)
1. ASSIDUIDADE	1	07	08	09	10	05	06	03	04
2. CONHECIMENTO DO TRABALHO	3	07	08	05	06	09	10	03	04
3. COOPERAÇÃO	2	05	06	09	10	07	08	03	04
4. INICIATIVA E CRIATIVIDADE	2	03	04	09	10	07	08	05	06
5. ORGANIZAÇÃO NO TRABALHO	3	03	04	05	06	07	08	09	10
6. PONTUALIDADE	1	09	10	05	06	07	08	03	04
7. QUALIDADE DE TRABALHO	3	05	06	09	10	07	08	03	04
8. RELACIONAMENTO INTERPESSOAL	2	09	10	07	08	05	06	03	04
9. RESPONSABILIDADE	3	03	04	09	10	07	08	05	06
10. ZELO COM MATERIAIS E EQUIPAMENTOS	2	07	08	03	04	05	06	09	10

Folha 3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA PRO-REITORIA DE DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIAL DEPARTAMENTO DE DESENVOLVIMENTO DE POTENCIALIZAÇÃO DE PESSOA	Matrícula Nome Grupo: NM Cargo: Função Lotação Interstício 01-04-2008 a 31-03-20
**** AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO FUNCIONAL ****	

GRUPO OCUPACIONAL - NÍVEL MÉDIO

FICHA DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO			
1 ASSIDUIDADE			
Considere o comparecimento e permanência no local de trabalho.			
Raramente falta ao trabalho ou ausenta-se durante o expediente. A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	Não apresenta faltas e nem ausenta-se durante o expediente. A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	Apresenta algumas faltas ao trabalho e/ou ausenta-se durante o expediente. A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	Falta e/ou ausenta-se constantemente ao trabalho. A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
2 CONHECIMENTO DO TRABALHO			
Considere o grau de domínio e apreensão das atribuições que desenvolve.			
Possui os conhecimentos necessários referentes a rotina de seu trabalho. A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	Algumas vezes apresenta dificuldades na execução das tarefas, necessitando orientação. A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	Conhece totalmente as rotinas de seu trabalho, buscando ampliar sempre seus conhecimentos. A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	Apresenta conhecimento insatisfatório das atividades a ele atribuídas. A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
3 COOPERAÇÃO			
Considere a disponibilidade de colaborar com o grupo de trabalho, tendo em vista as necessidades do setor.			
Mostra pouca disposição em colaborar com o grupo de trabalho para o bom andamento do serviço. A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	Possui grande espírito de colaboração. É sempre prestativo em cooperar com a equipe de trabalho. A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	Mostra boa vontade de colaborar com o grupo de trabalho. A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	Colabora com o grupo de trabalho só quando muito necessário. A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
4 INICIATIVA E CRIATIVIDADE			
Considere a capacidade de lidar com situações fora da rotina e a habilidade para criar e desenvolver novas ideias.			
Não demonstra iniciativa ou criatividade diante de situações novas, limitando-se ao cumprimento das rotinas de trabalho. A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	Demonstra sempre dinamismo e independência, tomando decisões oportunas e adequadas, apresentando boas e novas ideias. A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	Age com habilidade e desembaraço diante de situações novas e/ou rotineiras, apresentando soluções alternativas. A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	Cumprir suas tarefas. Demonstra dificuldade e pouca habilidade em lidar com situações não rotineiras e em criar e desenvolver novas ideias. A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]

Folha 4

4

5 ORGANIZAÇÃO NO TRABALHO			
Considere a forma pela qual as tarefas são ordenadas, envolvendo planejamento e métodos adequados a sua execução.			
Trabalha de forma caracteristicamente desorganizada e confusa, não conseguindo escolher um método adequado para desincumbir-se de suas tarefas.	Mostra-se limitado em organizar e planejar suas atividades. Os métodos selecionados nem sempre são adequados a sua execução.	Demonstra habilidade em ordenar suas tarefas, buscando métodos adequados a sua execução.	Demonstra um nível elevado de organização e planejamento, sendo extremamente exato na escolha dos métodos mais adequados a execução das tarefas.
A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
6 PONTUALIDADE			
Considere o cumprimento do horário de trabalho estabelecido.			
Observa rigorosamente o horário de trabalho, sendo incapaz de descumprir-lo.	As vezes cumpre os horários de trabalho estabelecidos.	É pontual no cumprimento do horário de trabalho.	Difícilmente cumpre os horários de trabalho estabelecidos.
A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
7 QUALIDADE DE TRABALHO			
Considere o grau de exatidão, ordem e segurança com que o trabalho é realizado.			
Os trabalhos realizados nem sempre apresentam boa qualidade, necessitando constante orientação.	Os trabalhos realizados são sempre de ótima qualidade, sob todos os aspectos.	Os trabalhos realizados apresentam boa qualidade, podendo se confiar no que faz.	Os trabalhos realizados são de má qualidade, demonstrando deficiência e precariedade na sua execução.
A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
8 RELACIONAMENTO INTERPESSOAL			
Considere a forma pela qual se relaciona com os colegas de trabalho e usuários do serviço.			
Possui grande habilidade nos contatos com os colegas e o público, demonstrando um modo adequado de se relacionar.	Possui habilidade nos contatos com os colegas e o público, comunicando-se ordenada e objetivamente.	Possui pouca habilidade com os colegas e o público, comunicando-se com relativa dificuldade.	Apresenta frequentes problemas de relacionamento com os colegas e o público.
A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
9 RESPONSABILIDADE			
Considere a seriedade com que o trabalho é encarado e a confiança inspirada quando uma tarefa é solicitada.			
Mostra-se descomprometido com o trabalho que realiza.	Assume integralmente suas responsabilidades e desempenha perfeitamente suas tarefas.	Tem consciência de sua responsabilidade, não precisando ser lembrado das tarefas que lhe são confiadas.	Ocasionalmente leva o seu trabalho a sério, precisa ser lembrado com frequência das tarefas a serem executadas.
A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]
10 ZELO COM MATERIAIS E EQUIPAMENTOS			
Considere o cuidado com os bens da instituição e as condições de uso e conservação dos materiais e equipamentos.			
É cuidadoso em relação aos bens da instituição conservando em condições de uso materiais e equipamentos.	Geralmente é descuidado com os bens da instituição, implicando em danos aos materiais e equipamentos.	Ocasionalmente zela pelos bens da instituição, nem sempre mantendo em condições de uso e conservação os materiais e equipamentos.	É extremamente cuidadoso com os bens da instituição observando rigorosamente as condições de uso e conservação dos materiais e equipamentos.
A [1(-) 1(+)] C [1(-) 1(+)]	A [2(-) 2(+)] C [2(-) 2(+)]	A [3(-) 3(+)] C [3(-) 3(+)]	A [4(-) 4(+)] C [4(-) 4(+)]