

Elaboração de Planos de Capacitação

Apostila

Diretoria de Desenvolvimento Gerencial
Programa Gestão de Pessoas



Apostila

Enap

Elaboração de Planos de Capacitação

Brasília – 2015

Fundação Escola Nacional de Administração Pública*Presidente*

Gleisson Cardoso Rubin

Diretor de Desenvolvimento Gerencial

Paulo Marques

Diretora de Formação Profissional

Maria Stela Reis

Diretora de Comunicação e Pesquisa

Marizaura Reis de Souza Camões

Diretor de Gestão Interna

Cassiano de Souza Alves

Coordenadora-Geral de Programas de Capacitação: Marcia Serôa da Motta Brandão; *Editor:* Marizaura Reis de Souza Camões; *Coordenador-Geral de Comunicação e Editoração:* Janaína Cordeiro de Moraes Santos; *Revisão:* Renata Fernandes Mourão, Roberto Carlos R. Araújo e Simonne Maria de Amorim Fernandes; *Capa:* Ana Carla Gualberto Cardoso; *Editoração eletrônica:* Vinicius Aragão Loureiro

Ficha catalográfica: Equipe da Biblioteca Graciliano Ramos/ENAP

V617e Vianna, Vânia Alves

Elaboração de planos de capacitação / Vânia Alves Vianna. --
Brasília: ENAP, 2015.

85 p. ; il.

Programa de Gestão de Pessoas.

1. Capacitação Profissional. 2. Gestão de Pessoas. 3. Mapeamento
de Competência. 4. Administração Pública — Brasil. I. Título.

CDU 35:331.36

© ENAP, 2015

ENAP Escola Nacional de Administração Pública

Diretoria de Comunicação e Pesquisa

SAIS – Área 2-A – 70610-900 — Brasília, DF

Telefone: (61) 2020 3096 – Fax: (61) 2020 3178

1. Contexto de Modernização da Administração Pública	9
2. A evolução do processo de aprendizagem humana no trabalho.....	13
3. Aprendizagem humana no trabalho	17
4. A capacitação na administração pública federal	23
5. A noção de competência	29
6. Mapeamento de Competências	45
7. Avaliação de Necessidade de Capacitação	59
8. Planejamento Instrucional em TD&E.....	63
9. Elaboração de Planos de Capacitação	69
10. Avaliação de Ações de Capacitação	79
Referências	85
Caderno de Exercícios.....	86

Glossário de Ícones



Indica discurso do narrador.



Indica conteúdos adicionais.



Indica um tópico ou assunto para o qual o leitor deve reservar especial atenção.



Indica uma atividade prática ou exercício a ser realizado em sala de aula mediante o comando do facilitador.



Indica uma observação que merece destaque ou advertência.



Indica a sugestão de fontes para consultas tendo em vista a situação de dúvida ou de interesse por aprofundamento em tópicos ou temas específicos.

Programa de Capacitação em Gestão de Pessoas

Com o propósito de contribuir para o desenvolvimento permanente do servidor público, a Enap tem realizado um conjunto de ações de capacitação em consonância com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. Nesse cenário em que se priorizam competências dos servidores para a melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados aos cidadãos, o Programa de Capacitação em Gestão de Pessoas assume importante papel. A partir da capacitação dos servidores que atuam nas áreas de recursos humanos da administração pública federal, poder-se-á traduzir o contido na Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal em estratégias adequadas a cada realidade do setor público federal.

Esse Programa é composto por quatro cursos: Gestão de Pessoas: Fundamentos e Tendências; Gestão por Competências; Elaboração de Planos de Capacitação e Oficina de Desenvolvimento de Equipes. Esses cursos retratam os aspectos que a administração pública federal tem destacado como fundamentais ao desempenho com qualidade no trabalho do servidor.

Os cursos desse programa foram planejados em um processo participativo em que os responsáveis por sua elaboração interagiram na busca de manter uma mesma concepção da capacitação em gestão de pessoas, em sintonia com a legislação pertinente e os referenciais conceituais e metodológicos da proposta educacional da Enap. Buscou-se, ainda, privilegiar o caráter aplicado do conhecimento às diferentes realidades de trabalho dos servidores, embasado na literatura especializada sobre gestão de pessoas. São cursos que levam em conta as mudanças por que passou a área de recursos humanos no setor público, especialmente a valorização do processo contínuo de formação e desenvolvimento das pessoas para o trabalho.

Considera-se essencial que aqueles que atuam em gestão de pessoas participem de todo bloco do programa, uma vez que o conteúdo dos cursos é de grande relevância para a atuação nessa área.

Inicia-se o referido programa com um curso que traz as premissas básicas sobre gestão de pessoas na administração pública federal, com um resgate histórico que permite ao servidor se situar no tempo e compreender a razão das mudanças recentes contidas na

Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. Traz, ainda, um panorama dos desafios e tendências em gestão de pessoas para que a administração pública enfrente os novos cenários e perspectivas que o País lhe apresenta.

Em seguida, com um foco na capacitação dos servidores para o trabalho, discute-se a implementação da gestão de pessoas por competências no âmbito da administração pública federal. São destacados os pressupostos e principais características do modelo de gestão por competências, analisando sua aplicação nos processos de gestão de pessoas e suas relações com o modelo de gestão por resultados. São abordadas também experiências bem-sucedidas de implantação desse modelo como forma de contribuir para a aplicação efetiva em todo setor público, de forma crítica, a partir da reflexão a respeito da melhor maneira de implantar tal modelo em cada realidade de trabalho, para que suas especificidades sejam resguardadas.

Na sequência, no curso de Elaboração de Planos de Capacitação discutem-se formas de planejar ações de capacitação que possibilitem a aquisição de novas competências para o trabalho, bem como o aprimoramento de competências já existentes, a fim de minimizar ou sanar problemas de desempenho deficiente.

Para finalizar, a Oficina de Desenvolvimento de Equipes é voltada para equipes naturais, isto é, pensada para servidores que se relacionam no dia a dia de trabalho para a realização de suas atividades. A Oficina trata da importância do trabalho em equipe no contexto atual das organizações e no local em que se trabalha, da importância do indivíduo nas equipes, das principais características de uma equipe eficaz, do papel do líder no desenvolvimento da equipe, bem como da forma de se elaborar o plano de desenvolvimento da equipe, a fim de alcançar as metas estabelecidas pela organização.

O programa é tratado como um sistema em constante desenvolvimento, de modo que outros cursos e ações diferenciadas de capacitação possam ser integrados futuramente com o propósito de contribuir para a realização das políticas públicas em gestão de pessoas no País.



Elaboração de Planos de Capacitação

Prezado (a) Participante,

Iniciaremos o curso abordando as características do atual contexto social e político em que as instituições públicas estão inseridas e como as transformações nesse contexto têm impactado as práticas de gestão de pessoas e principalmente a gestão da capacitação no âmbito da administração pública. Esta seção é de fundamental importância para que você possa refletir sobre o seu papel como profissional da área de gestão de pessoas e o planejamento de ações de treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas.

1. Contexto de Modernização da Administração Pública

O mundo sempre sofreu transformações, é fenômeno natural da vida. Heráclito, filósofo grego, dizia: “não podemos banhar-nos duas vezes no mesmo rio, porque o rio não é mais o mesmo.” O mundo de Heráclito e o mundo em que vivemos diferenciam-se pela velocidade de suas mudanças (VERGARA, 2009).

A sociedade atual vivencia transformações desencadeadas pelo processo de globalização, intensificado pelo desenvolvimento tecnológico dos meios de informação e comunicação. Esse processo tem como características: modificação da noção de espaço, aumento da competitividade por meio da circulação do capital financeiro e tecnológico e a imprevisibilidade dos fatos políticos, econômicos, sociais e culturais, o que aumenta a instabilidade e muda profundamente o conceito de trabalho no século 21 (BASTOS, 2006). Logo, as organizações tornam-se mais flexíveis e modernizam seus processos de gestão, modificando diversos aspectos dentro da organização, como exemplifica a Figura 1.

Figura 1- Contexto de transformação e novos formatos organizacionais.



Fonte: adaptado de Bastos e Lima (2002 *apud* BASTOS, 2006, p. 27).

O uso intensivo de tecnologia possibilita o fluxo de informações com mais velocidade e requer das pessoas novos conhecimentos e habilidades. Alguns chamam a sociedade atual de *sociedade da informação*. Vergara (2009) explica que a sociedade da informação gera e sustenta a sociedade do conhecimento, pois ela se organiza pela aplicação dos conhecimentos de seus membros, isto é, uma sociedade instruída, que resulta de experiências, de valores, de relações e da elaboração da informação de forma contextualizada e refletida pelas pessoas.

Considerando que as organizações públicas e privadas não são entidades isoladas, pelo contrário, estão em interação direta com o ambiente no qual estão inseridas, diversas transformações de natureza tecnológica, humana e organizacional têm ocorrido nas instituições.

As organizações públicas têm sofrido mudanças significativas em suas práticas organizacionais. Essas mudanças podem ser observadas principalmente nas políticas de gestão de pessoas, como, por exemplo, a preocupação com o desenvolvimento e o desempenho do servidor público no exercício do cargo, de forma que seja possível obter melhores resultados para o cumprimento de metas e objetivos institucionais.



Assim como outras organizações têm buscado adaptar-se ao novo contexto social, econômico e político, as instituições públicas também o fazem com o objetivo de prestar serviços à sociedade com mais qualidade e agilidade.

A administração pública tem apresentado modelos de gestão mais modernos e flexíveis, adequados às características de uma sociedade globalizada e dinâmica. Essa modernização dos modelos organizacionais implica mudanças diretas no cotidiano de trabalho de diversas instituições, tanto na organização do trabalho, como também no perfil profissional dos servidores públicos. Exige-se do trabalhador qualificação e desempenho específico e ao mesmo tempo flexível dentro da organização, pois “a qualificação é um fenômeno que

resulta de processos sociais tais como as negociações entre capital e trabalho, envolvendo os julgamentos nos quais estão embutidos valores sociais que se alteram ao longo do tempo e dos contextos”, salienta Bastos (2006, p. 29).

Na perspectiva da organização do trabalho mais fluída e flexível, o foco recai sobre os resultados que devem ser obtidos com o trabalho. Portanto, o trabalhador tem que *saber fazer* e também *identificar e selecionar o como fazer* para enfrentar situações específicas no cotidiano de trabalho, cada vez mais dinâmico (Ruas, 2005, p. 36). Em decorrência disso, as organizações passaram a preocupar-se com os conhecimentos e habilidades requeridas para a atuação do profissional, bem como os aspectos sociais e atitudinais envolvidos nas relações de trabalho, conforme afirmam Pires *et al.* (2005).

Assim, o termo *competência* adquiriu relevância nas práticas de gestão de pessoas, principalmente na gestão do desenvolvimento do profissional dentro da instituição. Logo, o treinamento, o desenvolvimento e a educação continuada dos profissionais que atuam no setor público adquirem relevância, pois não é mais possível considerar o *trabalho* como um conjunto de atividades predefinidas e estáticas, conforme defende Zarifian (1996 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

“A gestão de pessoas e organizações passa a ser estratégica nesses tempos de globalização, de reestruturação do sistema produtivo, de desestabilidade, na medida em que se passa a perceber que a mudança é uma constante” (MELLO, 2011, p. 174).

Além de serem relevantes para uma organização, os processos de treinamento e desenvolvimento de pessoas tornaram-se estratégicos, pois é por meio da aprendizagem que o profissional pode desenvolver novos conhecimentos e habilidades para executar com qualidade seu trabalho. A aprendizagem subsidia uma pessoa em sua tomada de decisão. Nas instituições públicas, esses processos também se tornaram relevantes, necessitando, portanto, que os servidores que atuam na área de gestão de pessoas saibam planejar e apoiar ações que visem ao desenvolvimento de competências necessárias ao trabalho.



Veja o exercício 1 no Caderno de Exercícios.

Suas Anotações



Elaboração de Planos de Capacitação

O treinamento de pessoal é caracterizado pelo esforço despendido pelas organizações para propiciar oportunidades de aprendizagem aos seus integrantes. Entre os propósitos mais tradicionais do treinamento estão aqueles relacionados à identificação e à superação de deficiências no desempenho de funcionários, à preparação de funcionários para novas funções e ao retreinamento. (BORGES-ANDRADE e ABBAD, 1996, p. 112)

2. A evolução do processo de aprendizagem humana no trabalho

A preocupação com o desenvolvimento de programas voltados ao treinamento de pessoal vem desde o início do século XX, devido à influência da Escola Clássica da Administração. O objetivo desses programas era o de preparar os indivíduos para atingir o mais alto grau de produtividade possível. O homem, na concepção de Taylor, era visto como um ser que trabalhava essencialmente em troca de dinheiro, sem nenhuma identificação com a organização; nessa época, o treinamento considerava apenas os processos mecânicos do trabalho.

No campo específico da administração das empresas, coube a dois engenheiros o lançamento dos fundamentos de uma Teoria Geral da Administração, dando origem à chamada Escola Clássica da Administração. O primeiro deles foi o norte-americano Frederick Taylor (1856-1915), com sua obra “Shop Management” (Gerência de Fábrica), lançada em 1903, que teve uma repercussão enorme nos meios acadêmicos e empresariais. O segundo – grego de nascimento, porém, educado na França – foi o também conhecido engenheiro Henri Fayol (1841/1925), com seu trabalho “Administration Industrielle et Generale”, publicado em 1916, e que, como o livro de Taylor, ganhou um prestígio extraordinário. Do ponto de vista didático, costuma-se dividir a Escola Clássica ou Teoria Clássica da Administração em dois grupos: o primeiro grupo encabeçado por F. Taylor chamado “Administração Científica”; e o segundo liderado por H. Fayol, denominado “Teoria Clássica da Administração”. Assim, a abordagem clássica da Administração cobre duas áreas distintas: a operacional, de Taylor, com ênfase nas tarefas; e a administrativa, de Fayol, com ênfase na estrutura organizacional.

Segundo Pacheco *et al.* (2005), durante um longo período de tempo, o processo de capacitação de pessoas apresentou falhas, identificadas pelo fato de não permitirem uma visão sistêmica da organização. Seu foco esteve apoiado na concepção mecanicista, ou seja, voltada especificamente para o aspecto técnico-operacional.

Gil (2005) relata que, com o advento da Escola das Relações Humanas, o treinamento nas organizações passou a abranger também os aspectos psicossociais dos indivíduos. Dessa forma, os programas de treinamento, além de visarem a capacitar os trabalhadores para o desempenho das tarefas, passaram a incluir também objetivos voltados ao relacionamento interpessoal e sua integração à organização.



A Teoria das Relações Humanas, ou Escola das Relações Humanas, é um conjunto de teorias administrativas que ganharam força com a Grande Depressão criada devido à quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, em 1929. Com a “Grande Crise”, todas as verdades então aceitas, são contestadas na busca da causa da crise. As novas ideias trazidas pela Escola de Relações Humanas apresentam uma nova perspectiva para a recuperação das empresas, de acordo com as preocupações de seus dirigentes, e começam a tratar de forma mais complexa os seres humanos.

A partir da década de 1960, com a adoção do enfoque sistêmico pela Administração de Recursos Humanos, o treinamento passou a ser visto como um de seus sistemas básicos. Passou a envolver todas as atividades voltadas para o suprimento de carências de indivíduos ou grupos em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, visando ao alcance dos objetivos organizacionais. O treinamento passou a abranger diversos subsistemas:

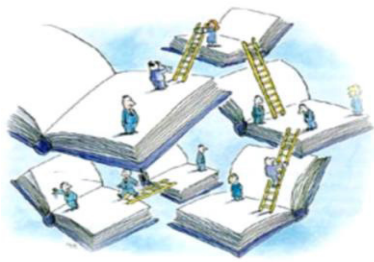
- diagnóstico, que visa a identificar as necessidades de treinamento;
- prescrição, que propõe a elaboração de um plano eficaz para suprir as carências;
- execução, que procura levar a cabo o plano;
- avaliação, para verificar em que medida os objetivos de treinamento foram alcançados.

Os processos de treinamento desempenharam um papel relevante em termos de desenvolvimento parcial, considerados essenciais de acordo com cada realidade organizacional; porém, na perspectiva contemporânea, alguns se tornaram ineficientes em virtude de muitas vezes não terem sido mensurados, tampouco avaliados, e não propiciarem a visão do todo, afirmam Pacheco *et al.* (2005).

Seguir nesse caminho, com inúmeros movimentos de mudanças, tornou-se impossível. As organizações se viram obrigadas a reavaliar os procedimentos e a criar novas formas de enfrentamento em face dos constantes avanços tecnológicos, que demandam dos profissionais e das organizações um grau de exigência cada vez mais complexo.

As mudanças verificadas no contexto do sistema de treinamento e desenvolvimento vêm servindo para ressaltar o papel das pessoas como principal patrimônio das organizações. Já não há como deixar de considerar o capital humano como o mais evidente diferencial competitivo das organizações (GIL, 2007).

Ainda segundo esse autor, com o enfoque na gestão de pessoas, o termo treinamento passa a ser menos utilizado para designar um subsistema de recursos humanos. Não porque deixe de ser considerado, mas porque representa pouco, considerando-se as potencialidades humanas. O treinamento, de acordo com a concepção tradicional, é o meio de adequar cada pessoa a seu cargo, com vista ao alcance dos objetivos da organização. O que se necessita é de processos capazes de desenvolver competências nas pessoas, para que se tornem mais produtivas e inovadoras para contribuir com a organização. Por isso é que, ao abordar os processos relacionados à capacitação, a tendência é a de falar preferencialmente em desenvolvimento de pessoas e também em educação no trabalho.



Diante desse novo paradigma, a demanda por educação passa a ser evidenciada nas organizações, exigindo mudanças qualitativas, diversificação e personalização dos programas de desenvolvimento de pessoas.

Como mencionado por Pacheco *et al.* (2005), mudanças culturais são difíceis de serem produzidas no interior das organizações e nas pessoas, sujeitos portadores de histórias e experiências particulares e individuais. No caso específico da capacitação e desenvolvimento para a promoção de mudanças nos valores e crenças da organização, não há como fugir ao confronto de modelos como, por exemplo, treinamento de funcionário para o conceito de aprendizagem contínua e autodesenvolvimento.

Ainda segundo essas autoras, a valorização dos profissionais e do capital intelectual da organização é condição básica para a mudança do modelo. O investimento em seus potenciais trará maior amadurecimento ao seu corpo funcional, logo, maior condição de assimilação de novos valores.

Assim, os parâmetros contemporâneos de aprendizagem são fundamentais para as organizações e pessoas atuarem coerentemente na sociedade do conhecimento, propiciando o desenvolvimento, a troca de ideias, a visão compartilhada e sistêmica.

Nesse contexto Meneses, Zerbini e Abbad (2010) relatam que, frente às constantes alterações econômicas, políticas e sociais que influenciam o posicionamento mercadológico das organizações modernas, torna-se vital o desenvolvimento de projetos e programas que contribuam para a elevação das taxas de sobrevivência e competitividade organizacional. Esse cenário vem transformando a atuação das áreas de recursos humanos nas organizações brasileiras e, conseqüentemente, os setores responsáveis pela formação e qualificação de seus profissionais. E isso exige uma postura mais reflexiva e crítica dos indivíduos que atuam ou pretendem atuar em prol do desenvolvimento pessoal e profissional dos colaboradores de determinada organização.

Espera-se do profissional de treinamento maior capacidade decisória sobre por quê, como, quando, onde e quanto investir na formação e na qualificação dos funcionários de uma organização. A crença de que indivíduos qualificados levarão as organizações a alcançarem



Elaboração de Planos de Capacitação

Senge (1998) aponta que o primeiro passo para iniciar um processo de aprendizagem em uma organização é fazer as pessoas se darem conta de que o aprendizado é importante, que exige engajamento e comprometimento, que isso leva a mudanças profundas e deve significar um desafio pessoal para elas.

3. Aprendizagem humana no trabalho



Veja o exercício 3 no Caderno de Exercícios.

Para Pantoja e Borges-Andrade (2004), o termo aprendizagem possui ampla variedade de definições em psicologia, dependendo da teoria que o autor abraça. De forma geral, o referido termo faz referência a um processo de mudanças que ocorre no indivíduo e que não é resultante de maturação, uma expressão verbal concernente a outro conceito que está associado à idade ou fases da vida. Essas mudanças geralmente perduram ao longo do tempo. Para diferenciar a aprendizagem de outros processos, as definições geralmente qualificam essas mudanças como sendo resultado da experiência do indivíduo.

A aprendizagem humana pode ocorrer de várias maneiras. Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006) esclarecem que, nas organizações, nem todas as situações que geram aprendizagem são ações formais de treinamento, desenvolvimento e educação. Além desses, os autores apresentam outros conceitos envolvendo ações de indução de aprendizagem:

- **Informação**

Entendida como uma forma de indução de aprendizagem, pode ser definida como módulos ou unidades organizadas de conteúdo, disponibilizadas em diferentes meios, com ênfase nas novas tecnologias da informação e da comunicação. O acesso à informação pode ocorrer, por exemplo, por meio de portais corporativos, *links*, bibliotecas virtuais, boletins, folhetos e similares.

- **Instrução**

A instrução pode ser definida como uma forma mais simples de estruturação de eventos de aprendizagem que envolve definição de objetivos e aplicação de procedimentos instrucionais. É utilizada para transmissão de conhecimentos, habilidades e atitudes simples, por intermédio de eventos de curta duração como aulas e similares. Os materiais podem assumir a forma de cartilhas, manuais, roteiros etc.

- **Treinamento**

Existem na literatura várias definições sobre treinamento; entretanto, observa-se que, embora numerosas, elas guardam grande coerência entre si. O Quadro 1 apresentado a seguir sumariza algumas definições encontradas na literatura.

Quadro 1– Definições de Treinamento

Definições de Treinamento	
Autor	Definição
Hinrichs (1976)	"Treinamento pode ser definido como quaisquer procedimentos, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização
Nadler (1984)	"Treinamento é aprendizagem para propiciar melhoria de desempenho no trabalho atual."
Wexley (1984)	"Treinamento é o esforço planejado pela organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos relacionados com o trabalho por parte de seus empregados."
UK Department Of Employment (1971, apud Latham 1988)	"Treinamento é o desenvolvimento sistemático de padrões de comportamentos, atitudes, conhecimento-habilidade, requeridos por um indivíduo, de forma a desempenhar adequadamente uma dada tarefa ou trabalho."
Goldstein (1991)	"Treinamento é uma aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades que resultem na melhoria do desempenho no trabalho."

Fonte: Borges-Andrade *et al.* (2006, p.51)

- **Desenvolvimento**

Para Nadler (1984) a expressão *desenvolvimento de recursos humanos* tem uma única e identificada função: refere-se à promoção de aprendizagem para empregados (ou não), visando a ajudar a organização no alcance dos seus objetivos. O autor defende o uso dessa expressão porque nela estariam embutidos três importantes conceitos – treinamento, desenvolvimento e educação. Ao estabelecer distinções isoladas para cada um desses conceitos, Nadler define desenvolvimento como "aprendizagem voltada para o crescimento individual, sem relação com um trabalho específico".

Vargas (1996) agrupa os dois conceitos – treinamento e desenvolvimento – em uma única definição. Para a autora, treinamento e desenvolvimento representam a aquisição sistemática de conhecimentos capazes de provocar, a curto ou longo prazo, uma mudança de ser e de pensar do indivíduo, por meio da internalização de novos conceitos, valores ou normas e da aprendizagem de novas habilidades.

Sallorenzo (2000) também reconhece a natureza menos específica do vínculo entre desenvolvimento e o contexto do trabalho. A autora define desenvolvimento como um processo de aprendizagem mais geral, porque propicia o amadurecimento de indivíduos de forma mais ampla, não específica para um posto de trabalho.

Pacheco *et al.* (2005) indicam que o processo de desenvolvimento das pessoas inclui o treinamento e vai além; compreende o autodesenvolvimento, processo que é intrínseco a cada indivíduo. Ele contempla o desenvolvimento da pessoa como um todo, reporta-nos às várias formas de aprendizagem e, conseqüentemente, não se restringe ao ambiente da sala de aula, mas a diferentes espaços e mídias que estão ao alcance de todos.

As autoras apontam que os ganhos pessoais ampliam a visão de mundo, o autoconhecimento, os processos cognitivos, emocionais, a percepção, o preparo para novos desafios e o desenvolvimento de competências.

Nesse sentido, os processos de aprendizagem são fundamentais para a construção de uma ponte entre os objetivos pessoais e organizacionais, considerando a identificação e o desenvolvimento de competências.

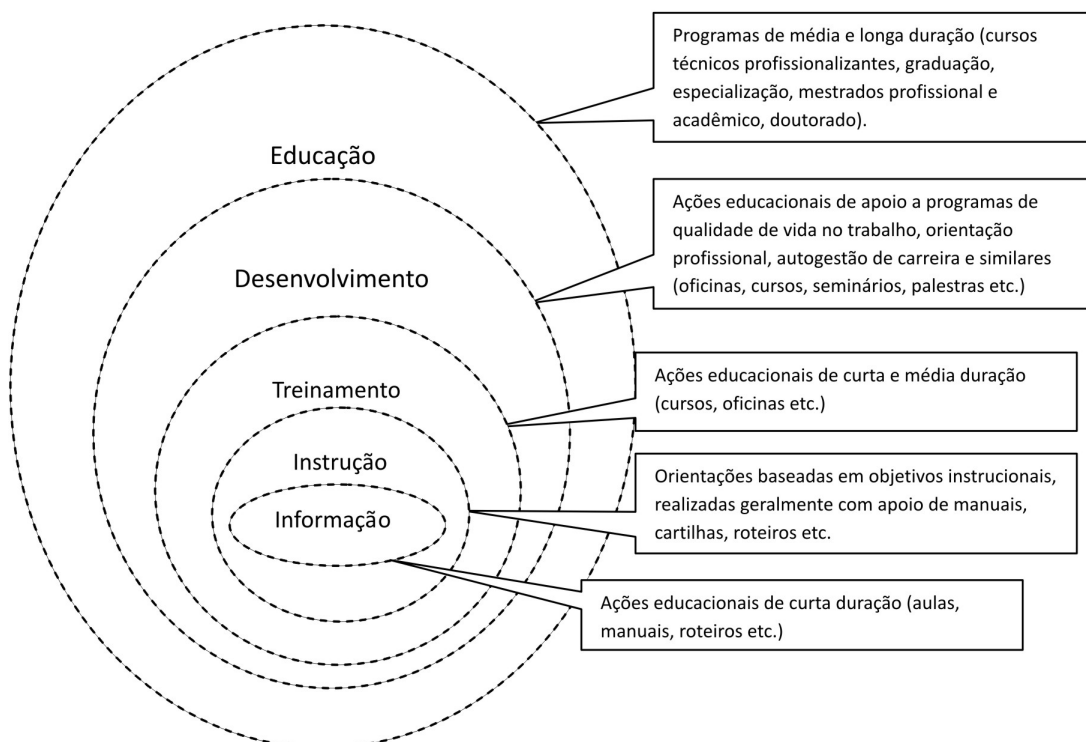
- **Educação**

Programas ou conjuntos de eventos educacionais de média e longa duração que visam à formação e qualificação profissional contínuas dos funcionários. Incluem cursos técnicos profissionalizantes, cursos de graduação, cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado).

Nadler (1984) define educação como “aprendizagem para preparar o indivíduo para um trabalho diferente, porém identificado, em um futuro próximo”. Essa definição é importante porque trata, mais especificamente, do conceito de educação aplicado ao contexto das organizações de trabalho. Segundo o autor, esse “trabalho diferente” pode, às vezes, implicar promoção. Geralmente, o oferecimento de oportunidades de educação está associado a uma movimentação do indivíduo para níveis melhores na estrutura salarial da organização.

A figura abaixo representa ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais.

Figura2 Tipos de ações de indução de aprendizagem



Fonte: Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006, p.54)

Esses autores apontam a importância de ressaltar que essas formas de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais podem ser associadas à hierarquia de objetos de aprendizagem. Objetos de aprendizagem são unidades ou módulos completos e reutilizáveis de informação, conhecimento ou conteúdo, veiculados por quaisquer meios de ensino. Esses objetos podem ser hierarquizados de acordo com o seu grau de estruturação e complexidade.

Abordados os conceitos essenciais das ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), passaremos para tecnologia instrucional.

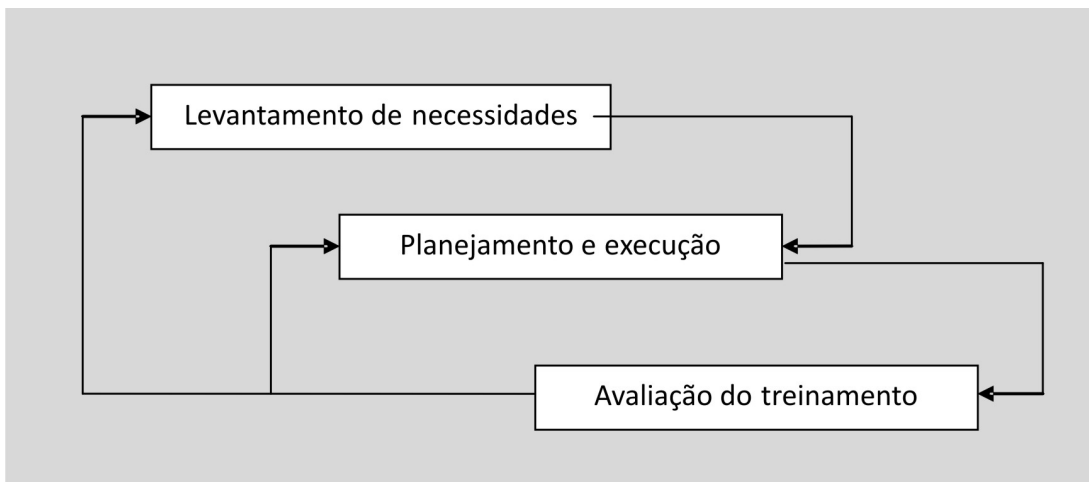


Veja o exercício 4 no Caderno de Exercícios.

Sistema de Treinamento

Segundo Borges-Andrade e Abbad (1996) *apud* Meneses, Zerbini e Abbad (2010), quanto ao referencial da maioria das pesquisas nacionais e estrangeiras, bem como à prática vigente de TD&E, a abordagem mais utilizada é aquela baseada na teoria geral de sistemas, que prevê a articulação entre os seguintes elementos e destes com o contexto que os circunda: insumos, processamento, resultados e retroalimentação. Transpostos para a área de TD&E, os componentes da teoria citada associam-se, respectivamente, às etapas de avaliação de necessidades, de planejamento instrucional e de avaliação de efeitos.

Figura 3 – Sistema de Treinamento



Fonte: MENEZES, ZERBINI e ABBAD (2010, p 20)

Menezes, Zerbini e Abbad (2010) apontam que, no intuito de aproximar as ações de TD&E dos objetivos organizacionais, conferindo assim estratégia à área em questão, é fundamental a compreensão das discrepâncias entre os desempenhos reais, manifestados pelos indivíduos, e os esperados pelas empresas. Reconhecer essa discrepância sistematicamente aumenta a probabilidade de sucesso das ações de treinamento. Acrescentam que, brevemente, o reconhecimento de discrepâncias, em termos de resultados, desempenhos, capacidades ou soluções desejadas, é realizado por meio de três conjuntos de análises – organizacional, de tarefas e individual. Posto de outro modo, é nessa etapa que são identificadas as capacidades necessárias que uma organização precisa desenvolver para alcançar seus objetivos, os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) que um indivíduo deve apresentar para desempenhar sua função, e os indivíduos que necessitam de treinamento por não apresentarem CHA em seus repertórios.

Essa necessidade de se alinharem o desempenho humano e os resultados do negócio das organizações, passa a exigir uma nova postura dos modelos de gestão de pessoas prevalentes. Entretanto, na prática, a maioria das organizações não realiza análises organizacionais, concentrando os esforços de levantamentos de necessidades em análises de tarefas e individuais. Dessa forma, acabam negligenciando o contexto sobre o qual os efeitos da ação educacional – também desconhecidos – incidirão e, conseqüentemente, acabam por

reduzir as chances de que essa ação contribua para a promoção da efetividade organizacional, principal objetivo de um programa de TD&E (MENESES, ZERBINI e ABBAD, 2010, p. 21).

Em seguida, complementam Meneses, Zerbini e Abbad (2010) que a ação educacional é planejada e executada a partir da definição dos objetivos e de conteúdos, da sequência do ensino e da escolha dos meios e estratégias instrucionais mais adequados para se alcançar os objetivos descritos.

Por fim, acrescentam que a avaliação de treinamento fornece ao sistema informações sistemáticas sobre lacunas na aprendizagem dos indivíduos e do desempenho de instrutores; identifica falhas no planejamento de procedimentos instrucionais; indica se o treinamento foi positivo para os indivíduos e organizações em termos de aplicabilidade e utilidade; informa o quanto as habilidades aprendidas estão sendo aplicadas no trabalho ou na vida profissional dos indivíduos e quais aspectos facilitam ou dificultam esse processo.



Apenas solicitar aos indivíduos que indiquem, em um extenso cardápio de cursos, os treinamentos que desejam realizar, delegar completamente o planejamento a instrutores especializados em seus conteúdos, mas com pouco domínio de planejamento educacional e didática, e apenas avaliar a satisfação dos treinandos com o curso, não mais parece ser suficiente.

MENESES, ZERBINI e ABBAD (2010, p.22)

Concluimos até aqui que a capacitação é uma das principais ferramentas para obtenção dos resultados almejados pela administração pública. Nessa linha de pensamento, surgem adequações das políticas voltadas para o desenvolvimento do servidor público, com o intuito de regulamentar e sistematizar ações visando à melhoria da prestação dos serviços prestados à população.



O Decreto 5.707 (Brasil, 2006) define capacitação como processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais.



Veja o exercício 5 no Caderno de Exercícios.

Suas Anotações



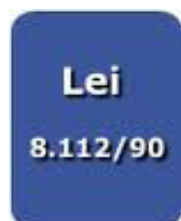
Elaboração de Planos de Capacitação

As organizações públicas, com suas especificidades, necessitam de normas e procedimentos para colocar em prática os mecanismos e ações de capacitação. Nesta seção abordaremos como decorrem esses processos.

4. A capacitação na administração pública federal

Na administração pública, a capacitação na administração pública pode ser observada, inicialmente, no Estatuto dos Funcionários Públicos Civis da União, Lei nº 1.711 (BRASIL, 1952). Aparece em uma abordagem sem aprofundamento. No inciso IV do art. 161 menciona que a União prestará assistência ao funcionário e sua família, compreendendo, entre esses benefícios, cursos de aperfeiçoamento e especialização profissional.

Paralelamente surgiram legislações voltadas para qualificar o serviço público com políticas de recursos humanos fixando regras para a profissionalização dos servidores, bem como foram instituídos sistemas de carreiras sob a coordenação de um órgão central. Em 1990, essa lei foi revogada com a edição da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.



Com a edição da Lei nº 8.112 (BRASIL, 1990), surge a licença capacitação, em que está prevista no art. 81 a concessão da Licença Capacitação, redação dada pela Lei nº 9.527 (BRASIL, 1997), estabelecendo que, a cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá, no interesse da Administração, afastar-se do exercício do cargo efetivo, com a respectiva remuneração, por até três meses, para participar de curso de capacitação profissional.

Porém, foi com a edição do Decreto nº 2.029, de 11 de outubro de 1996, que aparecem os primeiros esforços da administração pública federal no sentido de normatizar a participação de servidores públicos federais em conferências, congressos, treinamentos ou outros similares. Esse decreto foi revogado com a publicação do Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998, que instituiu a Política Nacional dos Servidores para a administração pública federal direta,

autárquica e fundacional, momento em que surgem finalidades, diretrizes e instrumentos para capacitação dos servidores com o objetivo de alcançar a melhoria da eficiência e da qualidade do serviço público, prevendo a valorização do servidor público por meio de processo de capacitação permanente. Podemos concluir que esse movimento sobrepuja mecanismos restritos apenas à participação de servidores em eventos de capacitação e redimensiona o papel da área de recursos humanos.

Essa política ficou em vigor até a edição do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006.

As diretrizes estabelecidas no Decreto nº 5707/2006 e suas implicações para a gestão da capacitação

O Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, regulamenta o art. 102, inciso IV, da Lei nº 8.112 (Brasil, 1990), e tem o objetivo de estimular e desenvolver as competências necessárias para o desenvolvimento do servidor, visando ao alcance dos objetivos organizacionais.

São **finalidades** da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP):

- I) melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- II) desenvolvimento permanente do servidor público;
- III) adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o Plano Plurianual;
- IV) divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e
- V) racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

São **diretrizes** da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

- I) incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;
- II) assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;
- III) promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;
- IV) 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;
- V) estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;
- VI) incentivar a inclusão das atividades de capacitação, como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades;
- VII) considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor, complementares entre si;

- VIII) oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;
- IX) oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;
- X) avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;
- XI) elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;
- XII) promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação; e
- XII) priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública (Enap).

São instrumentos da PNDP:

- I) **Plano Anual de Capacitação**: documento elaborado pelos órgãos e entidades para orientação interna, que compreenderá as definições dos temas, as metodologias de capacitação a serem implementadas, bem como as ações de capacitação voltadas à habilitação de seus servidores;
- II) **Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação**: documento elaborado pelos órgãos e entidades contendo as informações sobre as ações de capacitação realizadas no ano anterior e a análise dos resultados alcançados; e
- III) **Sistema de Gestão por Competência**: é a ferramenta gerencial que permite planejar, monitorar e avaliar ações de capacitação a partir da identificação dos conhecimentos, das habilidades e das atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores.

Disciplina ainda:

- Art. 4º Os órgãos e entidades da Administração Federal deverão elaborar o respectivo Plano Anual de Capacitação **até o primeiro dia útil de dezembro do ano anterior ao de sua vigência.**
- Art. 5º Caberá ainda aos órgãos e entidades a elaboração do Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação, o qual será encaminhado à SRH **até o dia 31 de janeiro do ano posterior ao de vigência.**

A portaria também trata do Comitê Gestor da PNDP, estabelecendo, entre suas competências, a promoção da disseminação da política entre os dirigentes dos órgãos e entidades, os titulares das unidades de recursos humanos, os responsáveis pela capacitação, os servidores públicos federais e suas entidades representativas.

Entende-se por capacitação o ato ou efeito de habilitar; de tornar uma pessoa capaz, possuidora de faculdades, potencial e habilidades para estar em estado de compreender e desenvolver uma determinada atividade (Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000).

Assim, percebemos que a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal tem como base as ações de capacitação, e o objetivo de atender às prerrogativas da eficiência, eficácia e efetividade dos serviços prestados à população.

O papel das escolas de governo:

- Art. 4º Para fins deste decreto **são consideradas escolas de governo as instituições destinadas**, precipuamente, à formação e ao desenvolvimento de servidores públicos, incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.
- Parágrafo único. As escolas de governo contribuirão para a identificação das necessidades de capacitação dos órgãos e das entidades, que deverão ser consideradas na programação de suas atividades.
- Cabe mencionar que o decreto atribui à Escola Nacional de Administração Pública (Enap) o papel de promover, elaborar e executar ações de capacitação voltadas à habilitação de servidores para o exercício de cargos de direção e assessoramento superiores.

A Enap mantém parceria com diversas instituições a fim de disseminar a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, entre elas, as listadas no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Relação das Instituições Parceiras da Enap.

Nº	INSTITUIÇÃO	SIGLA	UF
1	Escola de Governo do Paraná – Gerência Executiva	EGGE	PR
2	Fundação Educacional São Carlos	FESC	SP
3	Fundação Escola de Governo do Mato Grosso do Sul	ESCOLAGOV	MS
4	Fundação Joaquim Nabuco	FUNDAJ	PE
5	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	IBGE	RJ
6	Instituto Nacional da Propriedade Industrial	INPI	RJ
7	Instituto Municipal de Pesquisas, Administração e Recursos Humanos	IMPARH	CE
8	Secretaria de Administração do Estado da Bahia	SAEB	BA
9	Secretaria de Estado de Gestão e Planejamento	SEGPLAN	GO
10	Universidade Federal de Roraima	UFRR	RR
11	Universidade Federal do Pará	UFPA	PA

O Decreto nº 5.707/2006 possibilita em seu art. 3º, inciso XIII, parágrafo único, que as instituições federais de ensino possam ofertar cursos de capacitação mediante convênio com escolas de governo ou desde que reconhecidas, para tanto, em ato conjunto dos ministros de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão e da Educação (Brasil, 2011). Assim, acesse www.ena.gov.br para conhecer a Rede Nacional de Escolas de Governo, incluindo estados e municípios.

Cabe destacar a relevância atribuída às escolas de governo no processo de treinamento, desenvolvimento e educação de servidores públicos.



Elaboração de Planos de Capacitação

Nesta seção abordaremos os principais conceitos utilizados para definir o termo *competência*; e como essa pode ser compreendida no cotidiano de trabalho e utilizada no âmbito dos órgãos e instituições públicas. Será abordado, também, como identificar as competências de uma instituição e de seus servidores e como utilizá-las principalmente na gestão da capacitação do servidor público.

5. A noção de competência

A gestão de uma organização baseada em competências desenvolveu-se com maior intensidade a partir da década de 1990, tendo em vista o contexto econômico e social em que as organizações estavam inseridas naquele período, durante o qual houve o aprofundamento da globalização e maior busca de competitividade. Anteriormente, ao fazer a seleção de um profissional, a organização buscava um conjunto de atributos e/ou saberes necessários ao trabalhador para exercer as tarefas do cargo para o qual se candidatava. Esse conjunto de atributos era denominado *qualificação*, como afirma Bastos (2006). No entanto, o termo *qualificação* é mais adequado ao contexto de estabilidade da atividade econômica, enquanto o conceito de *competência* está em consonância com as demandas da sociedade atual (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001). Um contexto de estabilidade organizacional pode ser caracterizado por concorrência limitada, emprego formal, força das organizações sindicais e definição de tarefas prescritas e programadas de acordo com o cargo. Já o contexto atual, mais dinâmico e instável, é caracterizado por alta complexidade, velocidade e quantidade de informações, interdependência dos fenômenos, acelerado desenvolvimento tecnológico, competição de base global e movimentos de cooperação, alianças e parcerias, afirma Vergara (2009).

Pode-se observar que o conceito de *competência* tem papel central no novo contexto de mundo do trabalho, já que as características do trabalho se modificaram e a visão do profissional, quanto às situações de trabalho, também mudou. O trabalho já não é tão prescritivo, padronizado e objetivo, tornou-se “[...] o prolongamento direto da competência pessoal que um indivíduo mobiliza diante de uma situação profissional” (ZARIFIAN, 2001, p. 56).

Enquanto a qualificação se circunscreve ao posto, mais relacionada ao cargo que a pessoa ocupa na instituição, a competência se centra no desempenho da pessoa, que poderá ocupar outros cargos diferentes do atual (MELLO, 2011).

Segundo Brandão e Guimarães (2001), o termo *competência* não é novo. Essa expressão era utilizada para reconhecer socialmente a capacidade de uma pessoa pronunciar-se em relação a determinado assunto e/ou de realizar determinado trabalho. Ainda hoje, as pessoas comumente utilizam a expressão com essa finalidade. Quando alguém fala: *preciso de alguém competente para realizar essa atividade*. É uma forma de reconhecer que aquela pessoa detém conhecimentos, habilidades e atitudes que possibilitam a ela realizar certo trabalho. Na definição constante em dicionário, Aurélio (2009) conceitua competência como a qualidade de quem é capaz de apreciar e resolver certo assunto, fazer determinada coisa: capacidade, habilidade, aptidão, idoneidade. Observa-se que é o conceito utilizado pela maior parte das pessoas no cotidiano. Brandão (2012) afirma que o termo foi incorporado à linguagem organizacional e passou a ser utilizado para designar a capacidade de uma pessoa de realizar apropriadamente um trabalho. E complementa ainda: *competência* pode ser compreendida como a própria atuação do profissional em um determinado contexto de trabalho.

Dutra, Hipólito e Silva (1998 *apud* BRANDÃO, 2001, p. 9) definem competência como a “capacidade de uma pessoa gerar resultados dentro dos objetivos organizacionais”. Há também a interpretação de que a competência pode ser uma capacidade do indivíduo de:



[...] combinar e mobilizar um conjunto de recursos pertinentes (conhecimentos, saber-fazer, qualidades, rede de recursos) para realizar, em um contexto particular, atividades profissionais segundo certas exigências profissionais, para produzir resultados (serviços ou produtos) que satisfaçam critérios definidos de desempenho (LE BOTERF, 2000 *apud* CARVALHO et al., 2009, p. 39).

Portanto, um conjunto de capacidades assume a condição de competência no momento em que são mobilizadas em uma situação. Nessa mesma perspectiva de Le Boterf, Fleury e Fleury (2001) definem competência como o saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, num contexto organizacional determinado.

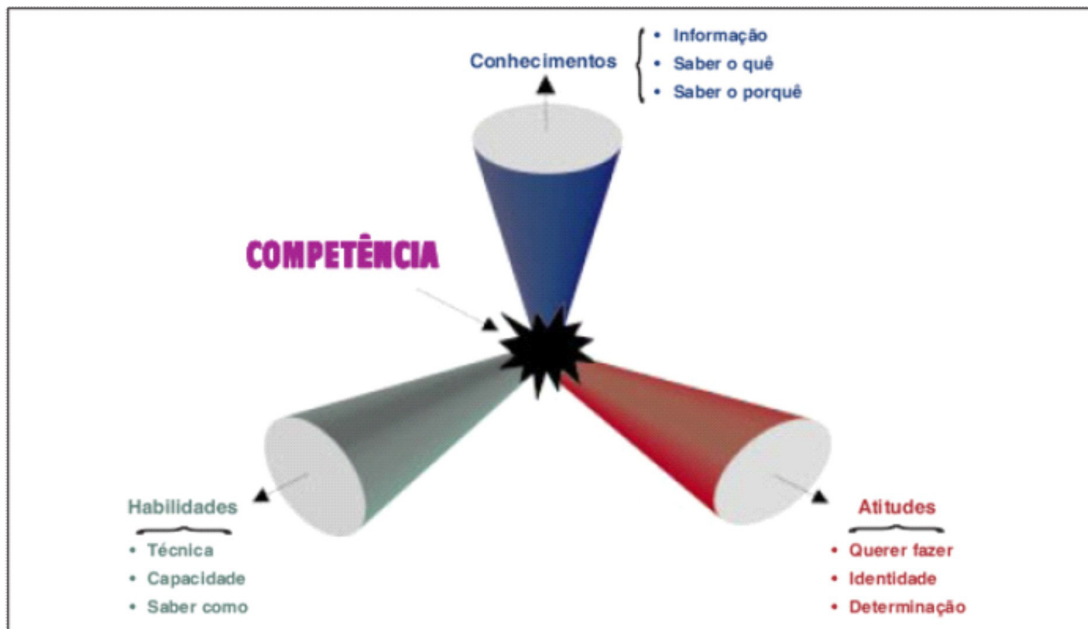


Saiba mais!

Competência deriva do latim *competentia* que significa proporção, simetria, concordância, ser próprio, isto é, ideia de adequação, conformidade, harmonia, apropriado a um contexto ou a uma situação, exigência ou expectativa (BRANDÃO, 2012, p. 1).

Durand (1998 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001) define a competência em três dimensões interdependentes: conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à consecução de objetivos. Nessa perspectiva, para o indivíduo apresentar habilidades requer princípios e técnicas específicas. A tríade conhecimentos, habilidades e atitudes engloba questões técnicas, sociais e afetivas relacionadas com o trabalho. A dimensão do conhecimento diz respeito às informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo, permitindo-o ter uma percepção da realidade que o cerca. Já a dimensão habilidade trata da capacidade de ação do indivíduo que tem por base técnica e aptidão. Enquanto a dimensão das atitudes refere-se aos aspectos afetivos e sociais, tais como comprometimento e motivação. Essas três dimensões são interdependentes, pois para o profissional adotar determinado comportamento no trabalho, presume-se que ele detenha técnica e conhecimentos necessários, como mostra a Figura 4 a seguir.

Figura 4 – As três dimensões da competência.



Fonte: adaptado de Durand (2000 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, p. 10).

Zarifian (2001) compreende a competência como conceito mais amplo, que vai além dos CHA citados por Durand. Esse autor propõe a noção de competência associada à iniciativa, responsabilidade e inteligência prática da pessoa nas situações do cotidiano. Nessa perspectiva, competência é compreendida como “uma tomada de iniciativa bem-sucedida do indivíduo na situação profissional pela qual assume responsabilidade”. O **assumir** resulta de uma atitude de aceitar a situação de trabalho e ser responsável por ela. O **tomar iniciativa** consiste na escolha, pelo indivíduo, da ação mais adequada de acordo com a situação. E a **responsabilidade** significa que a pessoa deve avaliar a situação antes de agir (ZARIFIAN, 2001, p. 88).

Podemos observar que essa compreensão está diretamente relacionada ao contexto e ultrapassa a definição de que atributos do indivíduo são responsáveis pelo sucesso organizacional. Até mesmo porque as pessoas podem possuir um conjunto de

competências que podem não estar sendo aplicadas no cotidiano de trabalho. Portanto, não está agregando valor à organização ou ao indivíduo. Agregar valor está relacionado ao desempenho da pessoa, o que ela entrega à organização (MELLO, 2011).

Nessa mesma perspectiva, Carbone *et al.* (2005) conceituam competência humana, tendo como referência Le Boterf e as dimensões destacadas por Durand, como:



[...] combinação sinérgica de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional dentro de determinado contexto organizacional, que agregam valor a pessoas e organizações [...] valor econômico e valor social a indivíduos e organizações, na medida em que contribuem e expressam o reconhecimento social sobre a capacidade das pessoas (CARBONE *et al.*, 2005, p. 43-44).

Abordando a relação da competência com o desempenho no trabalho, Ruas (2005) explica que a mobilização desses atributos da competência depende de recursos tangíveis (instrumentos, sistemas, equipamentos, instalações diversas etc.) e sua efetividade está sujeita aos resultados desejados e critérios de legitimação. Portanto, a expressão das competências pode ser observada no desempenho apresentado pelo trabalhador, segundo critérios definidos para esse desempenho, tendo em vista as condições e os recursos disponíveis para sua expressão.

Você deve estar se perguntando o que significa, então, o desempenho do profissional?

O desempenho é resultante das competências inerentes ao profissional expressas em comportamentos apresentados no trabalho. Lucena (1992 *apud* PIRES *et al.*, 2005) relaciona a atuação do profissional ao cargo que ocupa, às responsabilidades que detém, às tarefas lhe foram atribuídas e aos desafios que enfrenta a fim de produzir resultados.

Entretanto, o desempenho no trabalho envolve também outros aspectos destacados por Oliveira-Castro, Lima e Veiga (1996 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001), como as relações interpessoais, o ambiente e as características da organização.

Pires *et al.* (2005)¹ detalham aspectos que influenciam o desempenho no trabalho:

- Contexto extraorganizacional (social, político, econômico);
- Características organizacionais, tais como: clima, cultura, políticas, práticas de gestão, sistema de recompensas, relações de poder etc;

¹ O autor destaca que saber fazer e ter suporte organizacional são condições necessárias, mas não suficientes, para o profissional apresentar bom desempenho no trabalho, requer também o querer fazer, isto é, a motivação para fazer.

Saiba mais!



Para aprender mais sobre desempenho profissional relacionado às competências, leia o artigo “Gestão de Competências e Gestão de Desempenho; tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo?” que consta na lista de referências complementares.

- Ambiente de tarefas, tais como: características do trabalho, condições de trabalho etc;
- Características do profissional, tais como: conhecimentos, habilidades, motivações etc;

É importante que você compreenda a relação entre competência, desempenho profissional e os aspectos que o influenciam, pois na elaboração e planejamento das ações de capacitação, treinamento e desenvolvimento dos servidores de sua instituição, esses aspectos deverão ser considerados a fim de que as competências, necessárias ao desempenho no trabalho, sejam desenvolvidas adequadamente.

Exemplo:

Em uma instituição pública de vigilância sanitária estabeleceu-se como desempenho esperado (demandas do contexto) que os servidores manifestem o comportamento de **“atender ao cidadão com cortesia, respeitando as normas internas e a legislação vigente”**, ou seja, a competência que deverá ser expressa nessa instituição.

Portanto, para atender a essa expectativa, o servidor dessa instituição terá que mobilizar os seguintes atributos:

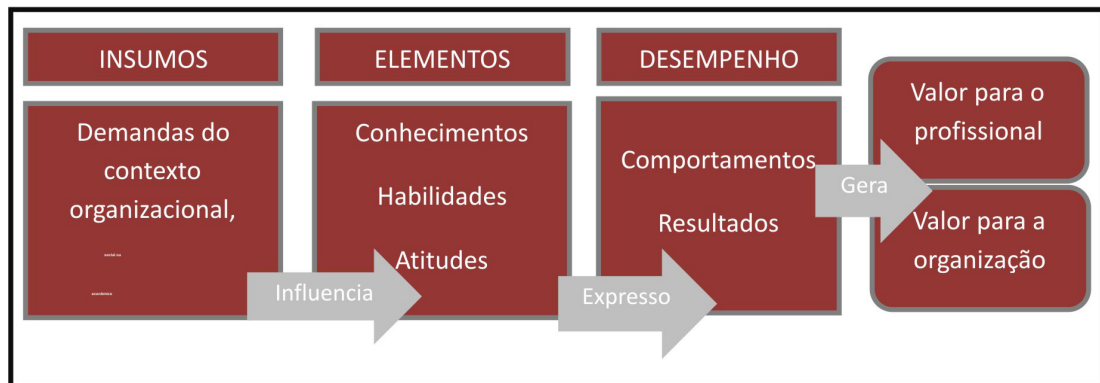
- Conhecimentos sobre os serviços prestados pela instituição, as regras internas de funcionamento, processos de trabalho e legislação em vigor, referentes à instituição.
- Habilidades de identificar quais as necessidades do cidadão que será atendido.
- Habilidades de comunicar-se de forma clara, orientar sobre os procedimentos a serem seguidos.
- Atitudes de manifestar empatia e cortesia.

Sem algum desses elementos, poderá o desempenho do servidor ficar comprometido e os resultados não alcançarem a expectativa esperada. Os resultados são as consequências de seus comportamentos. Se esse desempenho corresponder às expectativas, irá agregar valor para o profissional e para a organização. São exemplos desse valor:

- a) reconhecimento da qualidade do atendimento desse servidor;
- b) reconhecimento da qualidade do atendimento da instituição.

Assim como o contexto social, econômico e político influencia como a sua instituição é organizada e conduzida, influencia também as competências a serem expressas pelos profissionais. Isso ocorre porque, para o profissional lidar com as demandas do contexto organizacional, isto é, os problemas e desafios do cotidiano, precisa mobilizar e aplicar conhecimentos, habilidades e atitudes. A combinação desse conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes é expressa por meio do desempenho profissional, ou seja, por meio de comportamentos manifestados pela pessoa frente às situações de trabalho. Os resultados desse desempenho, ou seja, as consequências desses comportamentos possuem valor, econômico ou social, para o profissional ou para a instituição, afirmam Carbone *et al.* (2005). A Figura 5 ilustra essa interpretação, de forma a possibilitar a observação da relação entre contexto organizacional, as competências e o desempenho no trabalho.

Figura 5 – Componentes da competência.



Fonte: adaptado de Carbone *et al.* (2005).

Essa relação apresentada é vista como uma interpretação teórica que não é aplicada na prática. Pode-se notar uma desarticulação entre a agregação de valor para o indivíduo e para a organização, o que acaba ocorrendo de forma unilateral. Isso acontece porque, muitas vezes, as organizações acabam focando no sujeito, no desenvolvimento de suas competências de maneira desarticulada da estratégia organizacional (MELLO, SILVA, 2011).



É necessário haver o compartilhamento de competências para ocorrer um processo articulado entre pessoas e organização, de forma que a organização possa transferir seu patrimônio às pessoas e essas possam colaborar para a organização por meio de suas experiências.



Os principais aspectos da *competência individual* são:

- constitui-se de atributos do indivíduo (conhecimentos, habilidades e atitudes);
- esses atributos são associados ao contexto em que são utilizados;
- revela-se na ação da pessoa frente às situações de trabalho (desempenho);
- desenvolve-se por meio de processos de aprendizagem;
- agrega valor, econômico ou social, ao indivíduo ou à organização.

Fonte: adaptado de Brandão (2012).

Considerar o contexto organizacional é fundamental, pois, como já foi explicado na 1ª seção, a realidade atual das instituições é permeada de incertezas e sofre contínuas mudanças. Nessa perspectiva, a competência é redefinida constantemente em função dos resultados esperados e das “vantagens obtidas diante de estratégias bem-sucedidas” (MELLO, 2011, p. 169). Isso significa dizer que as competências podem ser modificadas a partir das necessidades desencadeadas por transformações no contexto organizacional ou, até mesmo, nos processos de trabalho.

Segundo Brandão (2012), essa classificação em níveis de competências baseia-se no pressuposto de que as organizações são sistemas multiníveis e seus resultados são influenciados pelos processos que ocorrem em cada nível da organização, os quais são interdependentes. Nessa perspectiva do campo do comportamento organizacional, há três níveis de análise: o macro, o meso e o microcomportamento. Não há consenso entre os autores. Há aqueles que definem apenas dois níveis e outros que afirmam que há quatro níveis: indivíduo, equipe, unidade e a organização como um todo.



Classificação utilizada pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão

O sistema de capacitação criado pelo ministério adota três categorias de competências:

- competências transversais governamentais;
- competências transversais organizacionais;
- competências setoriais:
 - a) competências individuais técnicas;
 - b) competências individuais gerenciais.

As competências transversais **governamentais** compreendem as competências básicas requeridas de todos os servidores públicos federais da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. As denominadas transversais **organizacionais** se referem ao conjunto de elementos essenciais ao funcionamento da organização, ou seja, são aquelas necessárias a todos os indivíduos e equipes que atuam na instituição. As **setoriais** compreendem as competências **técnicas e gerenciais**, sendo respectivamente aquelas necessárias ao desempenho de atividades de assessoramento ou operacionais, que não requerem o exercício formal da liderança, e as gerenciais referem-se aos comportamentos requeridos dos servidores que exercem funções de supervisão ou direção (BRASIL, 2012)².

As competências transversais governamentais para a administração pública já foram previamente estabelecidas e são as seguintes:

- Atendimento ao público
- Comunicação
- Ética
- Orientação para resultados
- Visão Sistêmica

As competências de uma instituição não se referem apenas às competências relacionadas às pessoas, mas também à própria organização. As definições de competências apresentadas até este momento se referem ao profissional, ao servidor, à pessoa. Foram analisadas,

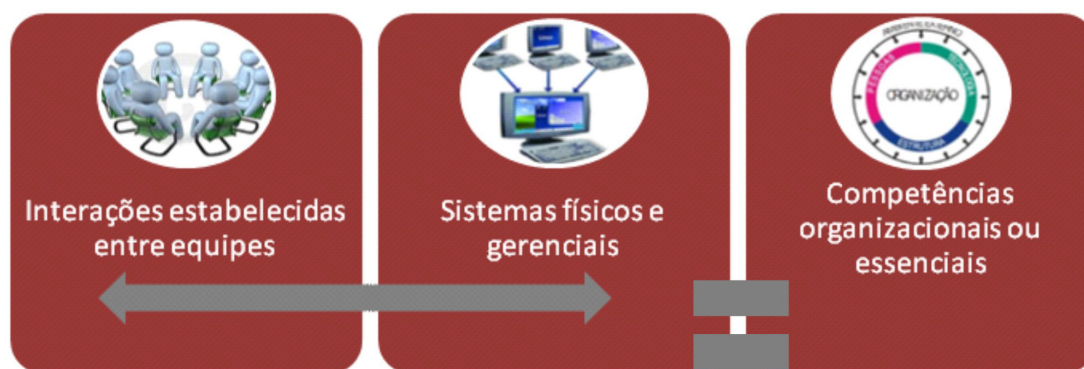
² Essa classificação e denominação constam no Guia de Gestão da Capacitação publicado pela Secretaria de Gestão Pública do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

portanto, sob a perspectiva individual. Entretanto, as competências também podem ser compreendidas em outros níveis, como nível da equipe de trabalho e organizacional.

Muitos autores associam o conceito de competência não apenas ao profissional, mas também a grupos e ou unidades organizacionais. Ruas (2005) classifica as competências em dois tipos: coletivas e individuais, sendo que essa tipologia refere-se a três dimensões – organizacional, funcional (ou de grupo) e individual –, as quais remetem aos níveis de análise de uma organização. Zarifian (1996 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001) sustenta que grupos de trabalho e/ou equipes de trabalho expressam competências, pois influenciam o desempenho de um profissional, assim como são influenciadas por ele, isto é, as competências individuais afetam as competências organizacionais e são influenciadas por elas. E, portanto, não pode ser um nível de análise desconsiderado.

A competência no nível organizacional refere-se aos atributos que tornam a organização eficaz e permite que seus objetivos estratégicos sejam alcançados. A Figura 6 exemplifica os atributos da organização que, juntos, constituem a competência organizacional.

Figura 6 – Componentes da competência organizacional.



Fonte: elaborado a partir da definição de Brandão e Guimarães (2001).

Brandão e Guimarães (2001) afirmam que essa combinação dá origem e sustenta a competência organizacional. Prahalad e Hamel (1990 *apud* BRANDÃO, 2012) entendem que as competências organizacionais são aquelas essenciais à organização, conferem vantagem competitiva, ou seja, são percebidas pelos usuários como destaque daquela organização e não podem ser facilmente imitadas por outras (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; BRANDÃO, 2012).

Fleury e Oliveira Jr. (2001) as denominam de competências essenciais, e as definem como o conjunto de habilidades e tecnologias que habilitam a organização a proporcionar determinados benefícios aos seus clientes. Esse conjunto é resultante de processos de aprendizagem coletiva, pois são frutos das interações que ocorrem no ambiente organizacional e conferem vantagem competitiva à organização.

Na esfera pública, pode-se dizer em que momento da constituição do órgão é definido o que compete a cada órgão, presente em decretos e regimentos; no entanto, não significa dizer que são competências organizacionais.

Podemos identificar as competências organizacionais ou essenciais quando questionamos: *por que essa organização alcança resultados superiores e quais as capacidades distintivas*

que sustentam esses resultados? Podemos dizer que as competências organizacionais são aquelas que primeiro destacamos quando pensamos em determinada organização. Veja os exemplos a seguir.



Exemplos de competências organizacionais:

- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária: “capacidade de geoprocessamento”;
- Empresa Brasileira de Aeronáutica: “inovação na concepção e produção de aviões comerciais”;
- Tribunal Superior Eleitoral: “celeridade e confiabilidade na apuração de resultados eleitorais”;
- Petrobrás: “capacidade de exploração em águas profundas”.

Podemos observar que essas competências são destacadas pelas próprias organizações. Isso pode ser observado, em pesquisa no sítio eletrônico dessas instituições, como a forma como elas se reconhecem. Veja a seguir os trechos extraídos dos respectivos sítios eletrônicos.³

- Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária:

“A Embrapa atua por intermédio de Unidades de Pesquisa e de Serviços e de Unidades Administrativas, estando presente em quase todos os Estados da Federação, nos mais diferentes biomas brasileiros, para ajudar a construir a liderança do Brasil em agricultura tropical.”

- Empresa Brasileira de Aeronáutica:

“Somos a Embraer, uma empresa global que desenvolve aeronaves e tecnologias inovadoras porque acreditamos que as pessoas merecem uma melhor maneira de voar.”

- Tribunal Superior Eleitoral:

“O Tribunal Superior Eleitoral (TSE), órgão máximo da Justiça Eleitoral, exerce papel fundamental na construção e no exercício da democracia brasileira.”

- Petrobrás:

“Somos uma sociedade anônima de capital aberto, cujo acionista majoritário é o Governo do Brasil, e atuamos como uma empresa de energia nos seguintes setores: exploração e produção, refino, comercialização e transporte de óleo e gás natural, petroquímica, distribuição de derivados, energia elétrica, biocombustíveis e outras fontes renováveis de energia.”

Fonte: adaptado de Brandão (2012).

³ Informações encontradas nos sítios eletrônicos dessas instituições, no menu *Quem somos e/ou Institucional*.



Em síntese:

Competências individuais referem-se às expectativas em relação ao desempenho dos profissionais em seu trabalho; podem ser denominadas também de humanas ou profissionais.

Competências organizacionais representam as expectativas em relação ao desempenho da instituição. Segundo a visão de alguns autores, podem ser essenciais. No setor público são denominadas de institucionais.

Fonte: adaptado de Brandão (2012).



Veja o exercício 7 no Caderno de Exercícios.

Gestão de Competências

Gerenciar uma organização tendo como referência as *competências* significa planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis da organização, as competências necessárias para o alcance dos objetivos institucionais (BRANDÃO, 2012). Significa, também, envolver os diversos subsistemas de gestão de pessoas de forma a recrutar, selecionar, treinar, avaliar o desempenho das pessoas com base nas competências e na estratégia organizacional (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; BRANDÃO; BRUNO-FARIA, 2003). Segundo esses autores, a gestão com base nas competências é um dos diversos modelos de gestão encontrados na literatura e aplicados nas organizações públicas e privadas, e tem sido apontado como um modelo gerencial alternativo aos instrumentos tradicionalmente utilizados pelas organizações.



A gestão de competências baseia-se no pressuposto de que o domínio de determinados recursos determina o desempenho superior de uma organização. Nesse sentido, propõe-se “fundamentalmente a gerenciar o gap ou lacuna de competências, ou seja, a reduzir ao máximo a discrepância entre as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais e aquelas já disponíveis na organização” (Brandão; Bahry, 2005, p. 179).

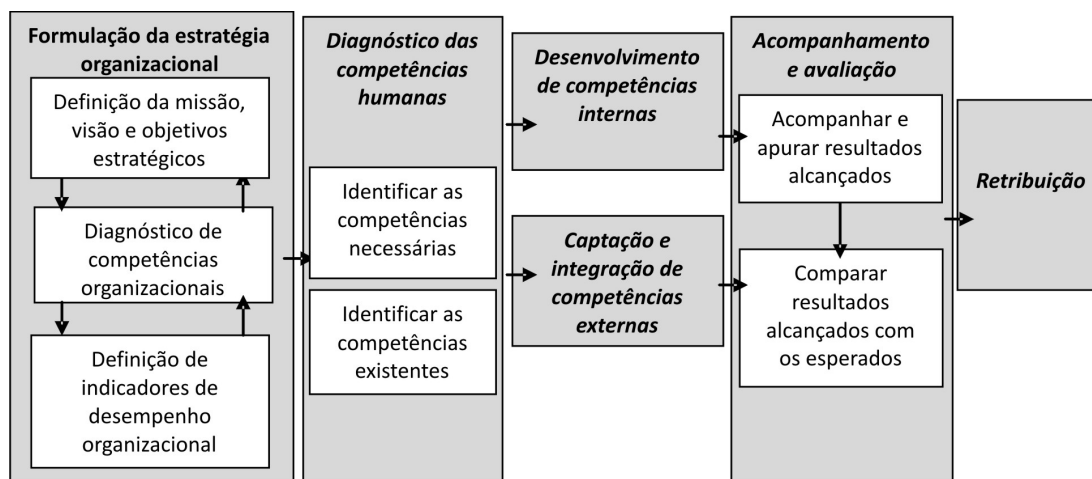
A instituição detém competências que podem gerar melhoria na prestação de seus serviços. É processo contínuo que tem a *formulação da estratégia organizacional* como etapa inicial. Nessa etapa são definidos os objetivos estratégicos, os quais representam o que a instituição deseja alcançar e em quanto tempo. Também são definidas a missão e a visão de futuro da instituição. Brandão (2012) afirma que

a formulação da estratégia é requisito para que a instituição possa gerenciar as competências, ainda que a estratégia não tenha sido formalizada.

A *estratégia* é a maneira como a organização se comporta em relação ao ambiente em que está inserida; refere-se aos esforços integrados e coordenados da organização para obtenção de resultados, minimizando-se os pontos fracos e utilizando-se de seus potenciais. Portanto, a estratégia organizacional direciona as ações da instituição. Brandão e Guimarães (2001) afirmam que é importante que a gestão de competências esteja em sintonia com a estratégia organizacional, pois essa orienta a formulação de políticas e diretrizes para o desenvolvimento das competências. A *missão* é o propósito de existência de uma instituição, enquanto a *visão de futuro* é o estado que ela deseja alcançar no futuro próximo (BRUNO-FARIA; BRANDÃO, 2003).

Após essa etapa, torna-se possível realizar o mapeamento de competências, ou seja, identificar as competências necessárias ao alcance dos objetivos estratégicos e as competências internas já disponíveis na instituição. Na Figura 7, é possível observar a dinâmica de implantação da gestão de competências e sua contínua manutenção.

Figura 7 – Modelo de gestão de competências.



Fonte: adaptado de Brandão e Bahry (2005).

Ao formular a estratégia organizacional, definem-se as metas e os indicadores de desempenho, para então se identificar as competências necessárias para alcançar o desempenho esperado. Nesse sentido, há integração e orientação de esforços para que os processos de gestão de pessoas possam estar alinhados à estratégia organizacional e inter-relacionados com o conceito de competências.



Exemplo:

A instituição **A** formulou sua estratégia organizacional. E chegou às seguintes conclusões:

- Almeja “*ser uma instituição de elevada reputação na sociedade, reconhecida pela qualidade de seus serviços*” (Visão de futuro);

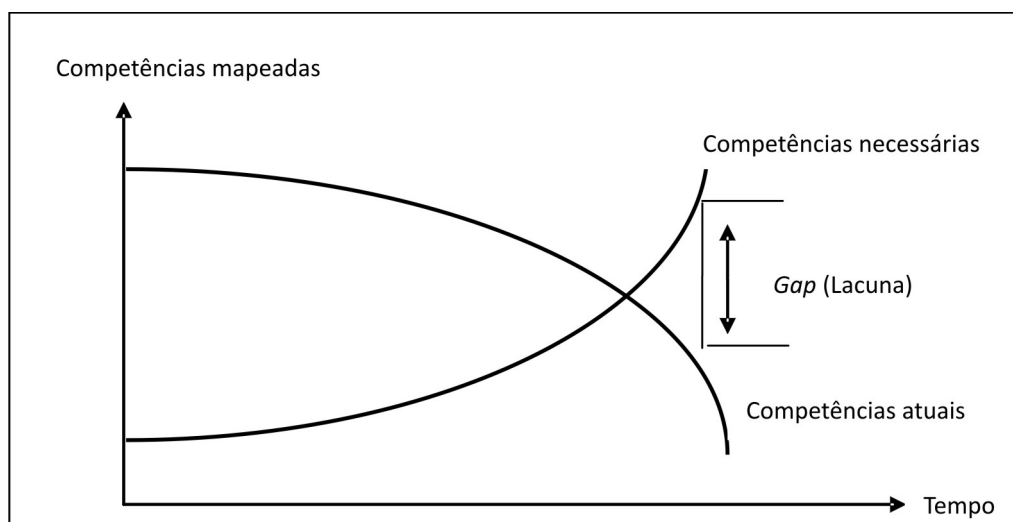
- A fim de concretizar essa visão, definiu como um de seus objetivos estratégicos: *“elevar o grau de satisfação dos usuários em relação aos serviços oferecidos pela organização”*;
- A instituição definiu dois indicadores para acompanhar como o objetivo estratégico será atingido, os quais se baseiam em dois índices, a fim de possibilitar essa verificação:
 1. *“satisfação do usuário – índice de percentual de usuários muito satisfeitos”*;
 2. *“agilidade no atendimento – índice de percentual de quantitativo de atendimento dentro do prazo acordado”*.
- Relacionado a esses objetivos, foram definidas as seguintes metas:
 1. *“elevar de 60% para 68% o percentual de usuários satisfeitos”*;
 2. *“elevar de 90% para 95% o percentual de atendimentos no prazo”*.

Fonte: Adaptado de Brandão (2012).

É importante destacar que a dinâmica e complexidade do contexto, no qual a instituição está inserida, precisam ser consideradas na formulação da estratégia organizacional, bem como influenciam o surgimento de novas competências, pois algumas competências tornam-se obsoletas e outras são exigidas em face das mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas pelas quais a sociedade pode passar.

Na Figura 8, pode-se observar esse movimento ascendente das competências necessárias à instituição, as quais são constantemente demandas, e o movimento descendente das competências atuais que tendem a declinar.

Figura 8 – Identificação do *Gap* (lacuna) de competências



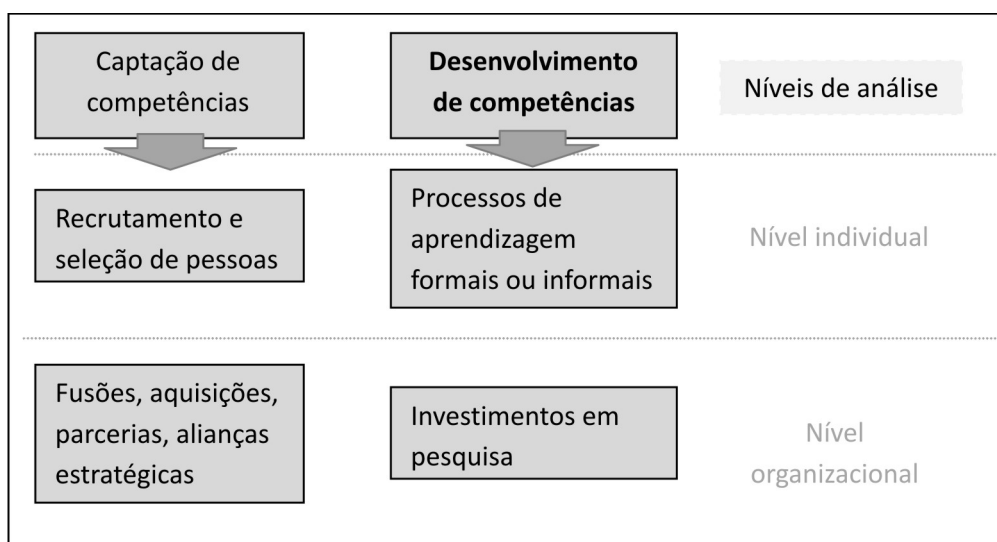
Fonte: Ienaga (1998 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001 com adaptações, p. 11).

É comum a existência de algum *gap*, tendo em vista as características do contexto. Por esse motivo é fundamental que a organização providencie a diminuição desse *gap*, ou seja, da lacuna entre as competências necessárias e as competências existentes, representadas na Figura 8 por atuais, para que a gestão de seus processos não seja prejudicada. Entretanto, para que a organização consiga minimizar as lacunas, é preciso que saiba quais são essas

competências – atuais e necessárias – e a partir dessas informações identificar a lacuna existente, o *gap*. Para isso, faz-se o mapeamento de competências, etapa fundamental para a gestão de competências, afirma Brandão (2012). Se o mapeamento não for realizado com rigor metodológico e com a utilização de técnicas e procedimentos específicos, poderá resultar em informações imprecisas e prejudicar as outras etapas, tais como captação, desenvolvimento e avaliação, salienta Brandão (2012). As lacunas poderão continuar ou aumentar. O mapeamento de competências será discutido na 6ª seção desta apostila.

Identificadas as competências, a instituição deve adquiri-las; então, segue-se para a etapa seguinte: captação de competências externas ou desenvolvimento das competências internas. A Figura 9 ilustra como ocorre a captação e o desenvolvimento de competências. Processos distintos, mas que podem ocorrer simultaneamente.

Figura 9 – Captação e desenvolvimento de competências nos níveis individual e organizacional



Fonte: criado a partir de Brandão (2012).

A captação é a seleção de competências externas e sua integração à organização. Enquanto que o desenvolvimento de competências constitui-se no aprimoramento das competências internas disponíveis na organização (BRANDÃO, 2012). No nível individual, o desenvolvimento ocorre por meio de processos de aprendizagem e, no nível organizacional, por intermédio de investimento em pesquisa (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).



Exemplo

Continuando com o exemplo anterior da instituição A, podemos dizer que para alcançar as metas definidas, os servidores desta deveriam ser capazes de *“atender ao usuário com receptividade, considerando suas expectativas e características”*, resultando provavelmente no aumento do grau de satisfação do usuário.

Segundo Durand (1998 *apud* BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001), as competências podem ser desenvolvidas por meio de aprendizagem individual e coletiva que envolva as três dimensões. Logo, essa aprendizagem “visa suprir o hiato entre os conhecimentos, as habilidades e atitudes requeridos pelo órgão público e os apresentados pelos servidores” (PIRES *et al.*, 2005, p. 36). Nessa perspectiva, a gestão por competências articula o desenvolvimento humano do profissional com o desenvolvimento institucional, ou seja, com as necessidades da gestão organizacional (MELLO; SILVA, 2011). Fazer a gestão das competências dentro da organização requer um planejamento de ações que visem tanto a identificar se as competências desejadas já foram adquiridas, quanto a identificar aquelas que ainda necessitam ser desenvolvidas. Esse diagnóstico das competências, por sua vez, subsidia decisões de investimento no desenvolvimento e/ou na captação de competências (BRUNO-FARIA; BRANDÃO, 2003).

Na etapa seguinte do processo de gestão de competências, temos os mecanismos de acompanhamento e avaliação dos resultados alcançados pela instituição, quanto às ações realizadas até o momento, analisando-os com os resultados esperados. Monitora-se a execução do trabalho e os indicadores de desempenho, visando a identificar os desvios e corrigi-los. Brandão (2012) afirma que essa é a etapa de retroalimentação para subsidiar as etapas anteriores, numa abordagem sistêmica. Ruas (2005) também destaca a possibilidade de se identificar as necessidades internas de capacitação a partir da identificação das lacunas de desempenho existentes. Nesse sentido, a avaliação do desempenho retroalimenta o sistema, pois gera informações que subsidiam outras etapas do processo, como, por exemplo, os processos de treinamento e desenvolvimento de pessoas.

Na etapa de retribuição são definidas as formas pelas quais as pessoas e equipes de trabalho poderão ser reconhecidas e retribuídas pelos resultados alcançados, como forma de estimular a manutenção das competências desejadas e correção de eventuais desvios (BRANDÃO, 2012). Em organizações públicas, pode ser aplicada nas políticas de progressão na carreira.

Sob a perspectiva do modelo de gestão de competências apresentado, o conceito de competência tem sido compreendido por relacionar estratégia e processos de aprendizagem organizacional, representando uma reestruturação na área de gestão de pessoas. Logo, “[...] a gestão por competências pode ser considerada um instrumento de mudança cultural [...]” (AMÂNCIO FILHO; MELLO, 2010, p. 623). Pode-se observar o envolvimento dos principais processos de gestão de pessoas, os quais têm como função estimular e promover o desenvolvimento de competências (BRANDÃO, 2012).

Você tem interesse em aprofundar seus conhecimentos sobre Gestão de Competências?



O curso Gestão de Competências, deste Programa de Gestão de Capacitação em Gestão de Pessoas, aborda o modelo de gestão de competências de forma mais aprofundada. Confira a programação de cursos no site eletrônico: www.enap.gov.br

Entretanto, esses processos não serão discutidos neste curso.



Elaboração de Planos de Capacitação

Nesta seção iremos abordar os detalhes do mapeamento de competências, métodos, técnicas e instrumentos que podem ser utilizados para realizar esse diagnóstico. Serão apresentados exemplos de como algumas instituições fizeram seus mapeamentos.

6. Mapeamento de Competências

Uma vez definida a estratégia organizacional, os indicadores de desempenho e as metas a serem alcançadas, o passo seguinte é o diagnóstico de competências. Competências organizacionais e individuais, necessárias à consecução dos objetivos organizacionais, devem ser identificadas. O mapeamento de competências tem a função de identificar os *gap* das competências, ou seja, a discrepância entre as competências que são necessárias à instituição e aquelas que já existem internamente, como mencionado anteriormente.

Provavelmente você deve estar se questionando sobre alguns aspectos do processo de mapear competências, já que foram discutidas diversas variáveis que influenciam no processo de implementar a gestão de competências, tais como a formulação da estratégia organizacional, a identificação das competências organizacionais, a definição de indicadores de desempenho etc.

Descrição de Competências

Primeiramente, é importante compreender como vamos descrever as competências individuais. Lembrando que a competência é expressa no desempenho no trabalho, o qual está relacionado às expectativas da instituição em relação ao profissional, é indicado que a competência seja redigida como um padrão, um referencial de desempenho (CARBONE *et al.*, 2005). Pensando de forma prática, a competência deve ser descrita como “aquilo que a instituição espera do seu servidor”. Quanto mais objetivo for esse desempenho, mais fácil para o profissional saber o que se espera de seu desempenho no trabalho, evitando-se, assim, interpretações distintas. Brandão (2012, p. 14) destaca que “a descrição de uma competência individual, portanto, representa um desempenho ou comportamento esperado, devendo

indicar explicitamente o que o profissional deve ser capaz de fazer em seu trabalho”.

Como a competência deve ser descrita como um comportamento, é fundamental que esse comportamento possa ser observado no trabalho. Por conseguinte, descreve-se como uma *ação* que se deseja que o profissional realize. É descrita da seguinte forma: *verbo + objeto de ação*.



Exemplo de descrição da competência:

“Instruir _____ processos administrativos”.

Verbo

objeto de ação

“Redigir _____ documentos”.

Verbo

objeto de ação

Segundo Brandão (2012), a descrição deve ser suficientemente específica a fim de possibilitar que não apenas o profissional compreenda bem o que é esperado dele, mas também que as pessoas observem se ele apresenta ou não aquele comportamento no trabalho.



Atenção!

É importante ser cuidadoso com o verbo a ser utilizado ou a forma como você descreve a competência para que a ação não fique descrita como uma situação abstrata, isto é, que não representa uma ação concreta.

Brandão (2012) fornece uma dica que pode colaborar para que você consiga identificar uma situação abstrata e uma competência, eliminando a dúvida. Faça a seguinte pergunta: *posso verificar direta ou indiretamente se o servidor é capaz de _____ adequadamente?* Se a resposta for negativa, significa que a descrição representa uma situação abstrata. Observe no exemplo a seguir.



Exemplo:

Posso verificar direta ou indiretamente se o servidor é capaz de conhecer ou compreender corretamente algo? Veja os exemplos abaixo. Verifique qual a sua resposta.

- *“Compreender os processos de trabalho de sua área de atuação”.*
- *“Conhecer a política de avaliação de desempenho da instituição”.*

Podemos associar à descrição da competência uma **condição** na qual se espera que o desempenho ocorra e/ou um **critério** de padrão de qualidade ou nível de desempenho satisfatório. Em algumas situações, a condição e o critério possibilitam que a competência seja mais claramente compreendida (BRANDÃO, 2012). O critério e a condição poderão ser utilizados na mesma descrição, embora isso deva ocorrer somente com o objetivo de ajudar a caracterizar melhor o desempenho esperado.

Condições indicam as circunstâncias sob as quais o desempenho deve ocorrer. Podem ser determinados procedimentos, regras ou instrumentos que deverão ser seguidos. Delimitam o desempenho esperado. Voltemos aos exemplos mencionados anteriormente.



Exemplo de descrição da competência:

“Instruir processos administrativos, de acordo com a legislação em vigor”.
Condição

“Redigir documentos, observando as normas do Manual de Redação da Presidência da República”.

Condição

“Planejar ações de capacitação considerando as lacunas de competências identificadas a partir da avaliação de desempenho profissional.”

Condição

“Organizar processos administrativos, de acordo com as normas de arquivo”.
Condição

Critérios são padrões ou níveis de desempenho desejados, considerados satisfatórios. Podem ser velocidade, tempo, exatidão, qualidade, quantidade ou qualquer outro critério pelo qual o desempenho será julgado. Critério está relacionado à adequação do desempenho.



Exemplo de descrição da competência:

“Instruir processos administrativos, com objetividade”.
Critério

“Redigir documentos, sem erros ortográficos”.
Critério

“Distribuir, com agilidade, processos administrativos aos setores responsáveis”.
Critério

Você deverá tomar os seguintes cuidados ao descrever as competências¹:

- não construir descrições muito longas e com múltiplas ideias;
- evitar obviedades, duplicidades ou redundâncias;
- não descrever situações abstratas;
- evitar utilizar termos estrangeiros e/ou excessivamente técnicos;
- evitar ambiguidades;
- não inserir palavras desnecessárias;
- atentar para os verbos inadequados.

A construção de descrições muito longas e/ou compostas de múltiplas ideias pode gerar dificuldade para o profissional identificar o comportamento que é esperado dele. Pode, até mesmo, dificultar a avaliação precisa, se o profissional apresenta ou não aquele comportamento no trabalho: se ele deve ser capaz de *“desenvolver, sugerir e implementar melhorias nos processos de trabalho, atendendo às necessidades da organização, assumindo riscos e conciliando interesses, a fim de obter os melhores resultados”*; como identificar quais dessas ações ele apresentou no trabalho, pois pode ter sido capaz de desenvolver melhorias para o processo de trabalho, mas não conseguiu implementá-las. Outro cuidado que se deve ter se refere à construção da frase em si. Ambiguidades, por exemplo, decorrem de falhas de pontuação ou organização das palavras. É comum encontrarmos na descrição de competências palavras que não necessitavam constar naquela frase, como, por exemplo, *“realizar a instrução de processos administrativos”*. Como apresentado no exemplo de descrição de competência, acima em destaque, pode ser descrito assim: *“instruir processos administrativos”*.

Atentar para obviedades como *“participar de reuniões marcadas”*, para duplicidades ou redundâncias como *“implementar métodos de trabalho adequados e viáveis ao alcance dos objetivos institucionais”*. Observemos: como participar de reuniões que não estavam marcadas? Ou, há como um método de trabalho ser considerado adequado, mas não ser viável? Se ele já é adequado, é porque tem viabilidade de ser implementado.

A utilização de termos estrangeiros e/ou técnicos deve ser evitada, mas se for fundamental para a compreensão da competência que se descreve, e não for possível substituir por termo ou expressão de uso comum, podem ser inseridos.

E como já explicado, a competência deve ser descrita como um comportamento passível de observação no trabalho, ou seja, desempenhos explícitos. Logo, os verbos utilizados devem apresentar ações claras e objetivas do que se espera do profissional. Na 8ª seção, você poderá ver exemplos de verbos que representam comportamentos observáveis.



Veja os exercícios 9 e 10 no Caderno de Exercícios.

¹ Esses cuidados são destacados por Brandão (2012), Brandão e Bahry (2005), Carbone *et al.* (2005) e Brandão e Bruno-Faria (2003). E também foram apresentados por Mager (1990 *apud* Brandão, 2012) na explicação de como formular objetivos instrucionais.

Outros autores optam por descrever competências de forma mais detalhada, registrando o comportamento observável no trabalho, mas destringindo esse comportamento em suas dimensões: conhecimentos, habilidades e atitudes. Brandão e Bruno-Faria (2003), ao realizarem diagnóstico de competências de determinada organização pública, listaram competências que expressassem os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários aos profissionais. O diagnóstico tinha como objetivo subsidiar a elaboração de plano de desenvolvimento para os servidores daquela instituição.



Cabe destacar que as competências descritas devem ser submetidas à crítica de pessoas-chave da organização, a fim de identificar falhas que podem ter passado despercebidas, recomendam Brandão e Bruno-Faria (2003).

As competências descritas também podem ser submetidas à análise de juízes, especialistas na área, os quais poderão identificar se a descrição corresponde à competência, ou se a descrição está possibilitando interpretação distinta.

A seguir, serão apresentados os métodos e técnicas de pesquisa que podem ser empregados no mapeamento de competências.

Métodos e técnicas aplicados ao mapeamento

Brandão e Bahry (2005) afirmam que a organização pode fazer uso de diversos métodos e técnicas de pesquisa que auxiliam na realização de um diagnóstico para identificação da lacuna de competências e também para o planejamento de ações de recrutamento, seleção e desenvolvimento profissional. Os métodos que serão discutidos a seguir podem ser utilizados para identificar competências profissionais ou individuais.

Cabe destacar que identificar competências não significa copiar as competências definidas em documentos da instituição ou em glossários ou dicionários de competências, já que essas são competências padronizadas e podem não representar as competências organizacionais e/ou individuais que constam nos documentos mencionados.

Se cada instituição está inserida em um contexto organizacional, possui uma cultura própria e apresenta uma estratégia organizacional diferente e outras especificidades, é pouco razoável considerar que competências poderão ser universais a qualquer organização, pela natureza do conceito de competência (Brandão, 2012). As técnicas que poderão ser aplicadas ao mapeamento e serão discutidas são:

- análise documental;
- entrevista;
- grupo focal;
- observação;
- questionário.

Análise Documental

A análise ou pesquisa documental constitui-se em uma técnica que objetiva extrair informações importantes a partir da análise do conteúdo, suas características e/ou aspectos importantes (BRANDÃO, 2012). Em sua aplicação no mapeamento, busca-se examinar documentos da organização, a fim de interpretar seu conteúdo para inferir competências. Esses documentos podem ser relativos à estratégia organizacional (missão, visão de futuro, valores, objetivos) ou podem ser documentos normativos, decretos, regimentos, portarias, pareceres (CARBONE *et al.*, 2005; BRANDÃO, 2012).

A pesquisa documental deve ser complementada por outras técnicas e geralmente é utilizada no primeiro momento do mapeamento (GODOY, 1995; CARBONE *et al.*, 2005).

Após a descrição, é possível agrupar as competências de acordo com semelhanças temáticas ou semânticas, a fim de eliminar duplicidades ou irrelevâncias (BRANDÃO, 2012). Se já houve a elaboração de categorias, as competências poderão ser organizadas a partir dessas; ou as categorias poderão ser definidas a partir da análise do conteúdo.

Entrevista

Outra técnica de pesquisa qualitativa que pode ser aplicada ao mapeamento de competências é a entrevista. A entrevista é uma técnica de coleta de dados que pressupõe comunicação bilateral – entrevistado e entrevistador –, na qual se busca obter informações a partir da percepção do entrevistado. Pode ser estruturada ou semiestruturada. Na entrevista semiestruturada há roteiro de perguntas já definido, mas que permite a inclusão de novas perguntas que se fizerem necessárias ao longo da entrevista, a fim de identificar as competências. O roteiro é apenas um guia de atuação do entrevistador. Recomenda-se que seja realizada em complemento à análise documental.

As perguntas a serem escolhidas estão diretamente relacionadas ao objetivo da entrevista: identificar competências organizacionais ou individuais. Na seleção das perguntas também é importante traduzir o conceito de competências, de forma que o entrevistado possa trazer informações relevantes ao mapeamento das competências.



Exemplo de perguntas:

- *Quais características fazem com que sua organização seja diferente das outras?*
- *Quais são as principais expectativas dos usuários dos serviços de sua instituição?*
- *Quais comportamentos você considera importante para o trabalho?*

Fonte: adaptado de Brandão (2012).

A seleção da amostra de pessoas deve ter como critério o conhecimento que a pessoa possui da organização. Cabe destacar que, antes de iniciar a coleta de dados, o entrevistador deve expor ao entrevistado quais são os objetivos do trabalho e a importância de sua colaboração, bem como garantir o anonimato para quaisquer declarações (BRANDÃO; BAHRY, 2005).

Depois da realização das entrevistas, será analisado seu conteúdo para a descrição das competências. Isso porque é comum os entrevistados não expressarem, em suas falas, a competência já descrita de forma correta, sem as falhas mencionadas. Há que se atentar para a frequência com que as competências aparecem nas respostas dos entrevistados, pois a frequência pode representar o grau de importância daquela competência para a organização (CARBONE *et al.*, 2005). Posteriormente, categorizam-se as competências, conforme já explicado. O exemplo de mapeamento realizado por Brandão e Bruno-Faria (2003) pode ilustrar como ocorrem esses procedimentos.



Diagnóstico realizado por Brandão e Bruno-Faria (2003) em uma organização pública²

Primeiramente o grupo de trabalho realizou pesquisa documental para identificar as competências organizacionais. Foram analisados documentos como plano estratégico, portarias e decretos governamentais. Observou-se que pessoas-chave da organização como diretores, chefes de gabinetes, assessores e subsecretários foram entrevistadas a fim de identificar quais as competências organizacionais eram necessárias para a concretização do plano estratégico. Antes foi apresentado aos entrevistados o conceito de competência organizacional.

Identificadas as competências organizacionais, o grupo de trabalho partiu para a identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários a esses profissionais – competências individuais relevantes à organização. Para isso, o grupo de trabalho fez levantamento junto a diversas áreas da organização, por meio de questionário, *brainstorming* e *brainwriting*, fazendo o seguinte questionamento aos servidores: “O que você considera que os servidores desta organização devem conhecer, saber fazer e ter iniciativa para fazer, de modo que a organização tenha êxito em suas ações?”

A partir das respostas dos participantes, foram elaborados itens que representavam os componentes das competências individuais dos servidores, os quais foram categorizados em conhecimentos, habilidades e atitudes, e submetidos à análise semântica para verificar se os itens estavam suficientemente claros de modo a facilitar a compreensão por parte de servidores de diferentes níveis na organização, escalas de respostas e outros dados constantes do questionário elaborado. Posteriormente, foi submetido à análise de juízes (especialistas no tema competências) para que verificassem a pertinência dos itens colocados aos atributos que se queria medir.

Após essas avaliações, o grupo chegou à versão final do questionário, no qual havia dois tipos de resposta: grau de importância e grau de conhecimento/domínio/desenvolvimento. Dessa forma, os servidores registravam, de acordo com a escala definida, se detinham aqueles conhecimentos e os julgavam importantes para a realização do trabalho e assim, da mesma maneira, para o domínio das habilidades e o desenvolvimento das atitudes.

² Foram destacados alguns aspectos do diagnóstico realizado pelos autores citados. Recomendamos sua leitura na íntegra. Esse diagnóstico resultou em publicação de artigo científico “Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal” na Revista de Administração Contemporânea, constante da lista de referências utilizadas.

A partir dessas respostas, os autores identificaram as necessidades de capacitação, analisando os resultados que apresentavam grau de conhecimento/domínio/desenvolvimento baixo e o grau de importância dado, concluindo-se, portanto, sobre quais as lacunas existentes.

Grupo Focal

É uma entrevista realizada de forma coletiva. Em um grupo focal, o entrevistador atua como moderador da discussão de determinado tema pelos participantes.

No mapeamento de competências, o grupo focal pode ser realizado quando não há tempo para a realização de entrevistas individuais por parte do entrevistador ou dos entrevistados (Brandão; Bahry, 2005). Os procedimentos realizados no grupo focal são semelhantes aos procedimentos realizados nas entrevistas, distinguindo-se na quantidade de participantes: de 6 a 12 pessoas participam ao mesmo tempo. Brandão (2012) afirma ainda que, tendo em vista que *competências relevantes ao trabalho e à organização* podem ser tema polêmico, aconselha-se que o número máximo de participantes seja de 10 pessoas. Assim como na entrevista individual, elabora-se roteiro semiestruturado, há registro das falas e os participantes também devem ser selecionados de acordo com o conhecimento que possuem da organização.

A escolha do moderador também é um aspecto importante, pois ele deve atuar como ouvinte, observador e estimulador da discussão. Portanto, ele deve conhecer gestão de competências, seus conceitos e métodos, bem como possuir experiência na condução de grupos. Outro aspecto fundamental é que o moderador deve deixar claro aos participantes que não existem respostas certas ou erradas, que se deseja conhecer as opiniões (Brandão, 2012).

Assim como na entrevista individual, depois da realização do grupo focal, o conteúdo será analisado, a fim de que se possa interpretar, descrever as competências e categorizá-las, conforme explicado.

Observação

A observação é outra técnica de pesquisa qualitativa que possibilita, ao observador, obter informações detalhadas sobre um objeto de estudo. No processo de mapeamento de competências, a observação possibilita examinar detalhes do desempenho das pessoas no contexto de trabalho, identificando informações que poderiam não ser mencionadas pelas próprias pessoas em entrevistas individuais, afirma Carbone *et al.* (2005). No entanto, é pouco usada no mapeamento de competências, tendo em vista o tempo que demanda.

A observação pode ser *participante* quando o observador integra o grupo de pessoas que será estudado, ou *não participante* quando o observador realiza seu trabalho de forma externa. Nas duas formas, os participantes são informados que serão observados e os objetivos do trabalho são expostos (Brandão, 2012).

Questionário

Questionários são instrumentos de coleta de dados que são autoperenchidos sem intervenção de terceiros (Mattar, 1996 *apud* Brandão, 2012). No questionário são apresentados os objetivos, as orientações para resposta, os itens a serem respondidos e campos com dados biográficos como gênero, faixa etária, escolaridade etc, conforme a

necessidade do levantamento. Brandão e Bahry (2005) afirmam que o questionário pode ser uma das técnicas mais utilizadas para realizar o diagnóstico de competências relevantes a uma organização. Segundo esses autores, a aplicação de questionário comumente requer a aplicação de uma das outras técnicas mencionadas, a fim de construir o questionário, como vimos no diagnóstico realizado por Brandão e Bruno-Faria (2003).

No mapeamento de competências podem ser utilizados três tipos de questionários, como afirma Brandão (2012):

- estruturado;
- semiestruturado;
- não estruturado.

A escolha do tipo de questionário a ser utilizado deve considerar alguns aspectos, tais como o tamanho da amostra de pessoas que será pesquisada, o tempo disponível para realização desse trabalho e a acessibilidade às pessoas.

O questionário estruturado é aquele que contém somente afirmações ou perguntas ‘de escolha forçada’, isto é, que já possui uma escala com opções de resposta estabelecidas anteriormente, cabendo ao respondente apenas escolher a alternativa que melhor represente sua opinião (Brandão, 2012). Essa escala de resposta pode ser definida de diversas formas, tais como as dicotômicas, intervalares e por diferencial semântico. Segundo Brandão (2012), a escala do Tipo Likert, que pode ser considerada uma escala intervalar, é mais comumente utilizada por ser de fácil compreensão para os respondentes, principalmente entre indivíduos com baixo grau de escolaridade.

No Quadro 3 a seguir, são apresentados tipos de escala e suas principais características:

Quadro 3 – Tipos de escala e suas principais características

Tipo de escala	Características	Exemplo
Dicotômicas	As alternativas de respostas são apenas duas opções contrárias.	Sim e não Concordo e discordo
Escalas intervalares	São mais de duas opções de respostas e os intervalos entre essas opções são iguais. As respostas são colocadas em ordem a fim de mensurar a posição do respondente em relação ao objeto estudado. Cada valor corresponde a um grau de importância ou concordância. ⁶	1 – não é importante 2 – pouco importante 3 – medianamente importante 4 – muito importante 5 – totalmente importante

⁶ Quando a escala apresenta quantidade ímpar de respostas, o valor central deverá representar uma opinião neutra. Quando o número de respostas é par, não admite neutralidade (BRANDÃO; BAHRY, 2005).

Tipo de escala	Características	Exemplo
Diferencial semântico ou do tipo <i>Osgood</i>	São mais de duas opções de respostas e os intervalos entre essas opções são iguais. As respostas são colocadas em ordem, mas apenas os pontos extremos possuem denominação.	Pontuação de 1 a 6, quanto mais próximo de 1 menos importante, e quanto mais próximo de 6 mais importante para o respondente.
Ordenação	O respondente irá organizar os itens (competências) de acordo com a importância, colocando em primeiro lugar a mais importante, e a menos importante em último.	Nesse tipo de escala o enunciado do formulário pode apresentar-se da seguinte forma: <i>As competências a seguir deverão ser ordenadas de 1 a 7, de acordo com seu grau de importância para a instituição. Coloque o número 1 para a competência que você considere mais importante, e o número 7 para a menos importante.</i>

Na aplicação de questionários para mapeamento de competências, trouxemos algumas ponderações apresentadas por Brandão (2012):

- O tipo de escala por ordenação não deve ser utilizado em questionários com número superior a 10 competências, pois pode haver dificuldade para o respondente ordenar, de acordo com a importância, grande número de competências.
- As escalas com número de intervalos superior a cinco possibilitam maior diferenciação entre as competências, possibilitando assim maior variabilidade de respostas.
- Quando o número de intervalos for superior a sete, sugere-se o uso de escala do tipo Likert.



A aplicação de questionários estruturados e semiestruturados é mais comum porque permite ao pesquisador coletar maior quantidade de informações junto a uma quantidade maior de pessoas, o que poderia ser difícil com a técnica da entrevista, por exemplo.



Exemplo de questionário estruturado

Brasília, 22 de outubro de 2012

Prezado(a) Sr.(a),

Este questionário tem como objetivo identificar as competências relevantes para o exercício da função de assessoria desta Instituição. Esse levantamento de dados está sendo realizado pela Coordenadoria Geral de Desenvolvimento de Pessoas e visa subsidiar a elaboração do Plano Anual de Capacitação deste órgão.

Assim, solicitamos sua colaboração para responder a esse questionário. As orientações estão apresentadas a seguir. Não será necessário se identificar. Sua opinião é muito importante para esse estudo.

Desde já agradecemos sua colaboração! Estamos à disposição pelo endereço eletrônico: xxx@yyyy.com.br

Atenciosamente,

Fulano

Coordenador-Geral de Desenvolvimento de Pessoas

Por favor, responda às questões, assinalando o número de 1 a 5, de acordo com o grau de importância que você considera para cada competência listada a seguir.

Quanto menor o número, menor o grau de importância para aquela competência. Assim, o número 1 representa que a competência tem pouca importância e o número 5 representa que a competência tem extrema importância.

Competências	Grau de importância
1. Instruir processos administrativos, de acordo com a legislação em vigor.	()
2. Redigir documentos, observando as normas do Manual de Redação da Presidência da República.	()
3. Planejar ações de capacitação, considerando as lacunas de competências identificadas a partir da avaliação de desempenho profissional.	()
4. Organizar processos administrativos, de acordo com as normas de arquivo.	()
5. Prestar atendimento ao cidadão, observando as normas internas da instituição.	()

Favor informar seus dados pessoais, assinalando com X a resposta que representa sua situação atual:

1. Sexo: () masculino () feminino
2. Idade: ____
3. Tempo (em número de anos) em que atua nesta instituição: _____
4. Função atual: _____
5. Nível de escolaridade:
 - () Ensino médio completo
 - () Nível superior completo
 - () Especialização
 - () Mestrado
 - () Doutorado

O questionário semiestruturado apresenta questões fechadas e questões abertas. Normalmente no mapeamento de competências, as questões abertas costumam tratar de informações adicionais que o respondente pode querer inserir. Por exemplo: *há alguma outra competência individual que você considere relevante à organização e que não foi apresentada nos itens descritos desse questionário?*

Em relação ao questionário não estruturado, Brandão (2012) afirma que esse pode apresentar dificuldades em sua aplicação por tratar-se somente de perguntas abertas. Algumas pessoas podem não se sentir à vontade para responder ou têm dificuldade de expressar-se por escrito, o que pode prejudicar a coleta de dados. Outra dificuldade reside na interpretação e codificação desses dados, salienta o autor.

No exemplo a seguir, utilizou-se a mesma apresentação e explicação da coleta de dados do questionário do exemplo anterior, com a diferença de que esse é um questionário *não estruturado* e, portanto, a forma como são apresentadas as questões é diferente. Observe.



Exemplo de questionário não estruturado

Por favor, responda às questões a seguir.

1. Que competências você considera relevantes para o assessor desempenhar com qualidade suas atribuições?

 2. Quais capacidades o assessor deve apresentar para contribuir para que os objetivos organizacionais sejam alcançados?

 3. Deseja mencionar outra competência que não foi destacada nos itens anteriores?

- Favor informar seus dados pessoais:*
4. Idade: _____
 5. Tempo (em número de anos) em que atua nesta instituição: _____
 6. Função atual: _____
 7. Nível de escolaridade: _____

Carbone *et al.* (2005) salientam que, qualquer que seja a escolha do tipo de questionário, é fundamental que se faça a validação semântica do instrumento antes de aplicá-lo, para verificar se os itens, escalas, enunciados serão bem compreendidos. Observamos que essa validação também foi realizada por Brandão e Bruno-Faria (2003) no diagnóstico exemplificado anteriormente. Destaca-se que a validação semântica feita por esses autores, no citado estudo, foi realizada por grupo heterogêneo de formação e escolaridades distintas. Após a correção e providências para ajustes, aplica-se o questionário.

A escolha dos participantes deve ocorrer da mesma forma como já discutido nas outras técnicas de mapeamento.

Concluída a aplicação dos questionários, deve-se tabular os dados, o que significa organizá-los para, então, serem analisados. Brandão (2012) afirma que a análise de dados de questionários que utilizaram escalas intervalares pode ser feita por meio de estatística descritiva. Poderão ser obtidas as competências mais relevantes a partir da média aritmética das respostas. Caso tenha interesse em observar o grau de consenso entre os respondentes, esse pode ser calculado por meio de desvio-padrão. Vejamos o exemplo a seguir, que apresenta as competências avaliadas e quais foram identificadas como relevantes.



Exemplo

Em um questionário apresentaram-se cinco competências a serem avaliadas, portanto, foi composto de cinco itens a serem respondidos em uma escala de 1 a 10, do Tipo *Osgood*. Quanto mais importante fosse a competência, mais próximo de 10, e quanto menos importante, mais próximo de 1. O questionário foi respondido por 10 pessoas. As competências avaliadas foram as seguintes:

Quadro 4 – Competências avaliadas

	Competências
1	Instruir processos administrativos, de acordo com a legislação em vigor.
2	Redigir documentos, observando as normas do Manual de Redação da Presidência da República.
3	Planejar ações de capacitação, considerando as lacunas de competências identificadas a partir da avaliação de desempenho profissional.
4	Organizar processos administrativos, de acordo com as normas de arquivo.
5	Prestar atendimento ao cidadão, observando as normas internas da instituição.

Após a aplicação do questionário, organizaram-se as respostas dadas por cada pessoa de acordo com as competências avaliadas, conforme Tabela 1 a seguir:

Tabela 1 – Respostas dadas pelos participantes para cada competência avaliada

Respondentes	Itens dos questionários (competências avaliadas)				
	1	2	3	4	5
1	8	4	7	4	8
2	9	9	10	9	6
3	10	8	10	8	9
4	5	5	9	6	5
5	6	3	6	10	4
6	9	10	9	9	9
7	2	8	7	7	10
8	6	9	2	9	4
9	9	6	5	6	8
10	10	4	8	8	9

Para compreender quais competências eram relevantes à instituição, procedeu-se ao cálculo da média aritmética e observaram-se quais eram aquelas que mais se aproximavam do valor 10 (mais importante), conforme a escala utilizada. Veja abaixo:

Quadro 4 – Competências avaliadas e as médias resultantes das respostas dos participantes

	Competências	Média aritmética
1	Instruir processos administrativos, de acordo com a legislação em vigor.	7,5
2	Redigir documentos, observando as normas do Manual de Redação da Presidência da República.	6,8
3	Planejar ações de capacitação, considerando as lacunas de competências identificadas a partir da avaliação de desempenho profissional.	7,6
4	Organizar processos administrativos, de acordo com as normas de arquivo.	8
5	Prestar atendimento ao cidadão, observando as normas internas da instituição.	7,7

Nesse exemplo, a competência mais importante foi aquela que apresentou valor mais próximo de 10 e destacada em vermelho no Quadro 4.

Fonte: adaptado de Brandão (2012).

No caso de questionários com escala por ordenação, em que o respondente atribui 1 para a competência mais importante e 10 para a menos importante, pode-se somar as respostas atribuídas a cada competência e identificar aquelas que possuem menor pontuação, as que seriam as competências mais importantes, tendo em vista que as pessoas atribuiriam maior quantidade de número 1. E aquela menos importante é a que possui maior valor no somatório.

A partir desses exemplos de análise é possível identificar as competências relevantes à instituição e, portanto, seguir para identificar as lacunas existentes relativas a cada uma dessas competências. A lacuna de competências pode ser identificada por meio do diagnóstico de necessidades de capacitação, conforme você irá aprender na seção seguinte.



Veja o exercício 11 no Caderno de Exercícios.

Suas Anotações



Elaboração de Planos de Capacitação

Na presente seção trataremos dos processos de avaliação de necessidade de TD&E, que se constitui em alinhar o desempenho individual e os resultados organizacionais.

7. Avaliação de Necessidade de Capacitação

Necessidades de capacitação devem representar descrições de lacunas de competências ou os elementos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) na organização. Abbad, Freitas e Pilati (2007) indicam que avaliações de necessidades objetivam diagnosticar ou prognosticar necessidades de TD&E, de modo que as mesmas, transformadas em objetivos instrucionais, facilitem o desenho de ações de aprendizagem para atendê-las.

As necessidades de TD&E são fenômenos que se manifestam em múltiplos níveis, embora o mais comumente tratado seja o individual. Elas podem decorrer de fatores extraorganizacionais, tais como mudanças tecnológicas, políticas, econômicas, legais, sociais e ecológicas, entre outras, que afetam a vida da organização, seus negócios ou serviços.



Exemplo

- Mudanças climáticas decorrentes da poluição ambiental levaram organizações, preocupadas com sua imagem e responsabilidade social, a capacitar profissionais em assuntos concernentes à preservação do meio ambiente.
- Com os fenômenos da globalização e internacionalização da economia, um gerente de banco passou a precisar de capacitação em assuntos complexos que o auxilie a avaliar o cenário da economia mundial e seus impactos na economia local, de modo a aumentar a efetividade de suas ações no trabalho. Gerentes de bancos que, há cerca de 20 anos, executavam suas tarefas com o ensino médio, agora procuram capacitar-se, muitas vezes completando seus estudos até o nível de pós-graduação.

As necessidades de TD&E são diagnosticadas por meio de avaliação do contexto intra e extraorganizacional. O profissional de TD&E deve conhecer o contexto de trabalho e as pessoas com as quais a organização se relaciona, tais como usuários, fornecedores, colaboradores, parceiros e outros atores envolvidos.

Nessa perspectiva as organizações necessitam, cada vez mais, de profissionais qualificados para mobilizar as capacidades necessárias para execução de ações e gerar resultados efetivos. Ocorre que nem sempre esses conjuntos de capacidades são facilmente identificados e alinhados ao nível de complexidade das exigências organizacionais. Para Meneses, Zerbini e Abbad (2010), é nesse sentido que os processos de avaliação de necessidades educacionais passam a ser considerados importantes instrumentos de gestão da aprendizagem humana. A partir de processos dessa natureza, bem planejados e conduzidos, torna-se possível aproximar as ações educacionais dos objetivos organizacionais e, conseqüentemente, conferir um caráter estratégico às áreas responsáveis pela promoção do desenvolvimento humano em contextos organizacionais.

A avaliação de necessidade de capacitação consiste na identificação das necessidades educacionais, na busca de minimizar ou eliminar as lacunas de competências, na busca de prováveis soluções para o desempenho.

A descrição de uma necessidade de TD&E nada mais é do que a descrição de desempenhos no trabalho, em termos de seus componentes básicos (conhecimentos, habilidades e atitudes). Uma avaliação de necessidade é um tipo especial de avaliação de desempenho para a identificação de desvios ou discrepâncias entre os desempenhos observados e os esperados pela organização. Esses hiatos ou diferenças são, em TD&E, descritos sob a forma de CHA para posterior elaboração do desenho do programa TD&E (ABBAD, FREITAS E PILATI, 2007).



Ações educacionais são recomendadas apenas para remoção de lacunas de CHA. Quando as necessidades educacionais decorrem unicamente de condições de trabalho inadequadas ou de baixos níveis motivacionais para o trabalho, as ações educacionais pouco podem contribuir para a promoção do desempenho dos indivíduos. Nesse caso, programas de Qualidade de Vida no Trabalho, por exemplo, seriam mais recomendados.

(MENESES, ZERBINI e ABBAD, 2010)

A avaliação de necessidades é um momento para se analisar o que deve ser treinado, para quem o treinamento serve, o que pode ser mudado. Borges-Andrade (1986) define necessidades como as discrepâncias existentes entre os desempenhos esperados e aqueles apresentados no trabalho (reais). No modelo de gestão de competências, o que deverá então ser identificado são as competências que os profissionais ainda não dominam, parcial ou integralmente, na organização. Portanto, são as carências de competências que se pressupõe relevantes a determinado contexto organizacional.

Segundo Brandão (2012) a avaliação de necessidades de treinamento e desenvolvimento pode ser realizada por meio de análise organizacional na qual serão estudados os objetivos estratégicos e seus indicadores de eficiência, para identificar se há carências de competências.

Outra forma é analisar as atividades ou papéis ocupacionais desempenhados na organização, examinando as atividades requeridas pelos profissionais e sob quais condições são realizadas, ao tempo em que se verifica se essas pessoas dispõem das competências necessárias (BRANDÃO, 2012).

Outra forma proposta por Borges-Andrade e Lima (1983 *apud* BRANDÃO, 2012) se refere à identificação do grau de importância e em que medida o profissional expressa a competência no trabalho, conforme exemplo a seguir.



Exemplo

Nesse modelo, o profissional irá responder a questionário estruturado sobre seu próprio desempenho no trabalho ou poderá também responder em relação ao desempenho de outros colegas. O superior imediato pode responder sobre a importância e a expressão das competências pelos seus subordinados.

Quadro 5 – Escala Grau de Importância.

Escala: Grau de Importância (I)				
1	2	3	4	5
Nada importante	Pouco importante	Medianamente importante	Muito importante	Extremamente importante

Quadro 6 – Escala de Grau de Expressão das competências no trabalho ou Domínio

Escala: Grau de Expressão das competências no trabalho ou Domínio (D)				
1	2	3	4	5
Não expressa a competência no trabalho	Expressa Pouco a competência no trabalho	Expressa Medianamente a competência no trabalho	Expressa Muito a competência no trabalho	Expressa Plenamente a competência no trabalho

Depois da aplicação dos questionários, é possível identificar as necessidades para cada competência utilizando-se a seguinte equação:

$$N = I (5-D)$$

Em que **N** é a necessidade de capacitação, o **I** representa o grau de importância e o **D** o grau de domínio. Os resultados de **N** podem variar de 0 a 20, sendo que resultados iguais ou inferiores a 5, em determinada competência, sugerem pouca ou nenhuma necessidade de desenvolver essa competência. **N** igual ou superior a 12 sugere grande necessidade de desenvolver essa competência.

A partir dessas informações, poderão ser definidas as competências que deverão ser desenvolvidas e, portanto, que deverão ser planejadas.

Fonte: Brandão (2012).



Elaboração de Planos de Capacitação

Esta seção tem o objetivo de descrever as etapas de um planejamento instrucional e serão apresentadas de acordo com a abordagem dos conceitos utilizados por Abbad *et al.* (2006).

8. Planejamento Instrucional em TD&E

Como redigir objetivos instrucionais

O planejamento de ações de TD&E é iniciado com a definição dos desempenhos que deverão ser desenvolvidos e alcançados pelos participantes. Esses desempenhos representam descrições comportamentais indicativas de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA). Portanto, caso a análise de tarefas, integrantes do processo de avaliação de necessidades tenha sido bem executada, a etapa de planejamento pode então ser facilmente iniciada. Caso contrário, os CHA deverão ser identificados e descritos logo no início da etapa de planejamento. (Meneses; ZERBINI; ABBAD, 2010). São atividades relacionadas ao planejamento instrucional:

- Transformação das necessidades de capacitação em objetivos instrucionais, expressos em termos de descrições objetivas e precisas dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) que se deseja observar no comportamento do aprendiz durante e após o treinamento.
- Especificação de objetivos instrucionais (resultados de aprendizagem), detalhando condições, desempenhos e critérios ou padrões de proficiência almejados pelo treinamento.
- Avaliação da qualidade da redação dos objetivos instrucionais.
- Especificação dos objetivos em diferentes níveis de análise (específicos, intermediários e geral).

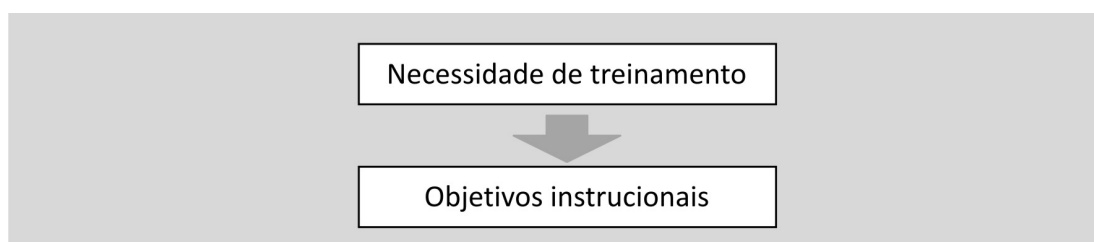
As necessidades de treinamento, quando redigidas em termos de competências ou papéis ocupacionais, são descrições das *ações* das pessoas no trabalho, direcionadas para metas que possam ser identificadas, observadas e passíveis de julgamento. De modo que o planejamento instrucional possa ocorrer, conforme o esperado, necessita-se que as descrições de necessidades de treinamento sejam transformadas em objetivos instrucionais (Abbad *et al.*, 2006).



Objetivos instrucionais são descrições de resultados esperados de aprendizagem. Indicam CHA que se deseja desenvolver nos aprendizes por meio da instrução. O planejamento é a criação ou a escolha de situações que induzem à aprendizagem desses CHA. Essas situações são chamadas de estratégias, métodos, técnicas, procedimentos, recursos e meios instrucionais (ABBAD *et al.*, 2006, p. 71).

Para Mager (1976), objetivos bem descritos facilitam a escolha de meios e estratégias de ensino, bem como a avaliação dos resultados de aprendizagem do curso. Além disso, a descrição precisa dos objetivos orienta os alunos em seus processos de aprendizagem e autoavaliação. O objetivo deve comunicar seu propósito, ou seja, deve explicar o que, exatamente, o aprendiz será capaz de dizer ou fazer, após a instrução.

Figura 9 – Definindo necessidades de treinamento



Fonte: adaptado de Abbad *et al.* (2006, p. 290).

Especificação de objetivos instrucionais

Esses autores apontam ainda que, segundo Mager (1976), um objetivo bem formulado deve apresentar três características básicas: desempenho, condição e critério. O desempenho é o componente mais importante e indispensável de um objetivo. Tal componente não pode ser omitido, já que descreve, por meio de comportamentos observáveis, o que o aprendiz será capaz de fazer. Em ambientes organizacionais, os objetivos instrucionais enfocam a aplicação de novas aprendizagens no trabalho, descritas em competências que se espera observar no trabalho. Todavia, há objetivos específicos que descrevem passos intermediários da aprendizagem e servem apenas para possibilitar a sequência de apresentação dos conteúdos e das atividades de ensino e aprendizagem.

A forma como é descrito o objetivo instrucional é a mesma forma como é descrita a competência individual. Isso ocorre porque a descrição de objetivos instrucionais se inicia pela seguinte pergunta: “*Ao final da ação os participantes deverão ser capazes de _____*”. O que se espera do participante é que desenvolva as competências que foram identificadas como necessárias ao seu desempenho no trabalho e que ainda não se apresentam plenamente desenvolvidas. Observe o quadro a seguir:

Quadro 7 – Componentes de um objetivo instrucional

Componentes de um objetivo instrucional		
VERBO + OBJETO DA AÇÃO	CRITÉRIO	CONDIÇÃO
Situação/ambiente	Desempenho/competência	Padrão/norma

Fonte: adaptado de Abbad *et al.* (2006, p. 291)

No objetivo instrucional, o desempenho é composto por um *verbo* e um *objeto da ação*. Os verbos devem indicar ações humanas observáveis, descritas de forma precisa e clara. Deve-se evitar o uso de verbos como entender, raciocinar, sensibilizar ou apreciar, pois não indicam comportamentos observáveis, assim como na descrição das competências individuais. Observe exemplos de verbos a seguir:



Exemplo

No quadro abaixo constam alguns exemplos de verbos que podem ser utilizados na descrição de objetivos instrucionais, bem como de competências individuais. Esses verbos se referem a ações observáveis e a eventos encobertos (não passíveis de observação direta).

Ações observáveis	Eventos encobertos
Dirigir	Crer
Escolher	Sensibilizar
Avaliar	Conhecer
Nomear	Pensar
Calcular	Raciocinar
Sorrir	Saber
Classificar	Entender
Analisar	Apreciar
Redigir	Conscientizar-se
Calcular	Sentir
Manusear	Perceber

Fonte: ABBAD *et. al.* (2006, p. 72).

Para fins de planejamento instrucional, os verbos referentes a eventos internos, como *sentir*, *perceber* e *entender*, são analisados em termos de seus indicadores comportamentais em contextos específicos.

Esses autores apresentam uma situação em que se imagina que uma organização tenha implantado um novo modelo de gestão por competências e queira desenvolver, no corpo gerencial, atitudes favoráveis à aplicação das ferramentas e dos recursos provenientes desse tipo de modelo, em suas respectivas unidades de trabalho. O gerente de treinamento recebe uma solicitação de treinamento com a finalidade de conscientizar os gerentes sobre a importância do referido modelo de gestão.

Para facilitar o planejamento, o profissional de treinamento e desenvolvimento (T&D) deverá descobrir, entrevistando pessoas e/ou analisando documentos, quais são os CHA que a organização gostaria de desenvolver nos gerentes por meio de curso. Nesse momento, será necessário descrever esses CHA em termos de comportamentos observáveis nos gerentes.

Complementam que o profissional que desenha as situações de aprendizagem, escolhendo estratégias, meios e recursos de ensino, precisa saber exatamente o que e como irá avaliar os processos e resultados de aprendizagem provenientes da instrução.

O *sujeito da ação* contida no objetivo instrucional *deve ser o aprendiz*, motivo pelo qual é necessário que o objetivo instrucional reflita clara e inequivocamente o que será por ele aprendido. Um objetivo tal como “conscientizar os gerentes sobre a importância do novo modelo de gestão por competências” não é um objetivo instrucional porque o sujeito da ação é o instrutor, o planejador do curso e/ou gestor de treinamento. O verbo se refere à expectativa desses últimos, não retratando os resultados de aprendizagem almejados pela instrução.



Exemplo de objetivos com foco no aprendiz

Os gerentes da organização X, ao final do treinamento, serão capazes de:

- Descrever os componentes do modelo de gestão.
- Explicar o modelo de gestão por competências aos seus colaboradores.
- Falar em público sobre as vantagens da aplicação do modelo de organização.
- Aplicar os procedimentos de mapeamento de competências adotados pela empresa para identificar lacunas no repertório de habilidades de seus respectivos colaboradores.
- Avaliar o efeito da implantação das técnicas de gestão por competências sobre os níveis de produtividade da unidade em que trabalha etc.

Fonte: Abbad *et al.* (2006, p.72).

Outro importante componente de um objetivo instrucional, a **condição**, refere-se às variáveis do ambiente que apoiam ou restringem a ocorrência dos desempenhos esperados, descritos nos objetivos de ensino. Os autores destacam que a condição diz respeito às características do contexto que viabilizam ou dificultam a ocorrência desses desempenhos. São variáveis sociais: clima, cultura, estilo gerencial; e materiais: informações, equipamentos, ferramentas, espaço físico, mobiliário etc.

Verificamos que novos modelos de aprendizagem passam a ser incorporados com ênfase na troca de conhecimento entre as pessoas, e passam a fluir de forma permanente, como ação formal e institucionalizada, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico.

Avaliação da qualidade do objetivo instrucional

O objetivo deve ser redigido de forma clara e precisa, de modo a indicar exatamente aquilo que o aprendiz será capaz de fazer após a instrução. Deve-se evitar o uso de verbos que se referem a comportamentos encobertos, conforme abordado na 6ª Seção. Alguns exemplos de objetivos instrucionais mal redigidos podem nos auxiliar a ilustrar essas falhas.



Exemplo de como avaliar os objetivos instrucionais

Quadro 7 – Exemplo de objetivos confusos e quais são as suas falhas

Objetivos confusos	Falhas	Objetivos instrucionais
Entender a importância do novo modelo de gestão econômica.	O verbo entender não indica ação observável.	Explicar para outras pessoas, em linguagem acessível, os componentes do novo modelo de gestão. Analisar os prós e contras da implantação do novo modelo de gestão para a unidade e para a organização. Avaliar os principais impactos sociais, econômicos, políticos e organizacionais decorrentes da implantação do modelo. Sugerir mudanças nos processos de trabalho de modo a alinhá-los ao modelo de gestão.
Sensibilizar os gerentes para a importância do programa de desenvolvimento de equipes.	O verbo <i>sensibilizar</i> não indica claramente as competências que se quer desenvolver. Não se sabe, tampouco, quem é o sujeito da ação a que se refere o objetivo: o instrutor ou os gerentes?	Definindo-se o gerente como alvo, pode-se pensar que um gerente sensibilizado é alguém que será capaz de: – Discutir vantagens e desvantagens da implantação do programa para a organização. – Redigir projeto de implantação do programa com a equipe de trabalho, modificando-o de acordo com sugestões dos integrantes.

Fonte: adaptado de Abbad *et al.* (2006, p. 295).

Especificação de objetivos instrucionais

Quanto ao nível de especificidade, os objetivos podem ser classificados em, pelo menos, três tipos:

- **Objetivos específicos** – referem-se ao desempenho que se espera que os participantes apresentem ao final de cada passo da instrução.
- **Objetivos intermediários** – agrupam vários objetivos específicos.
- **Objetivos gerais** – resumem o conjunto de desempenhos ou competências que se espera observar nos participantes ao final do treinamento.



Elaboração de Planos de Capacitação

O Plano Anual de Capacitação é um dos instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, que tem o propósito de planejar as ações de desenvolvimento, visando ao aprimoramento contínuo dos servidores e à melhoria do desempenho individual e organizacional.

9. Elaboração de Planos de Capacitação

O Guia de Orientação para Elaboração de Planos de Capacitação, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MP), indica que, entre as diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, destaca-se o incentivo e apoio ao servidor em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências individuais e institucionais.

Para viabilizar esse incentivo, as organizações públicas deverão planejar e promover a capacitação gerencial e técnica de seus servidores com o apoio de três instrumentos: o plano anual de capacitação, o relatório de execução do plano anual e o sistema de gestão por competências.

O plano anual de capacitação deverá ser elaborado a partir das necessidades reais, identificadas, preferencialmente, por meio do mapeamento de competências.



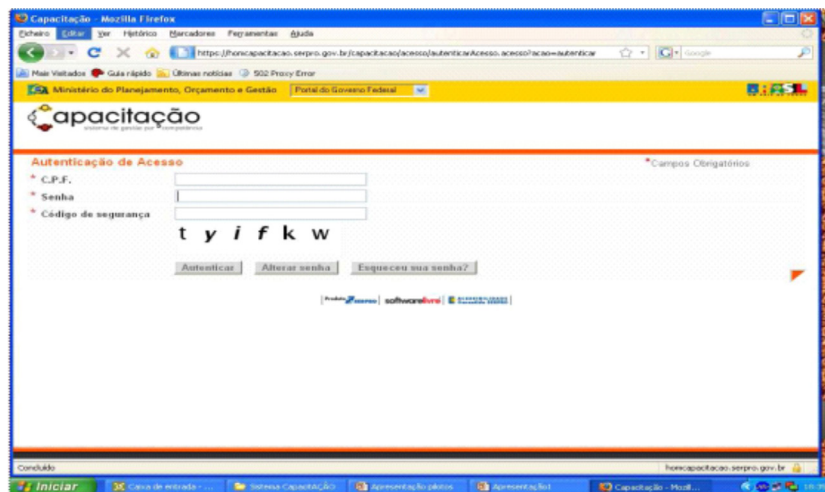
Veja o exercício 14 no Caderno de Exercício.

O Decreto nº 5.707/2006 define eventos de capacitação como: cursos presenciais e a distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

O sistema de capacitação é um instrumento gerencial informatizado, que possibilita o registro de dados levantados no mapeamento de competências, com vistas à elaboração dos planos de capacitação. Ele permite a identificação de lacunas entre as competências atuais (autoavaliação feita

pelos servidores) e as competências requeridas (avaliação feita pelos coordenadores e gerentes) para que a missão e as metas institucionais sejam alcançadas. O sistema vincula competências gerenciais, técnicas e comportamentais dos servidores aos objetivos organizacionais.

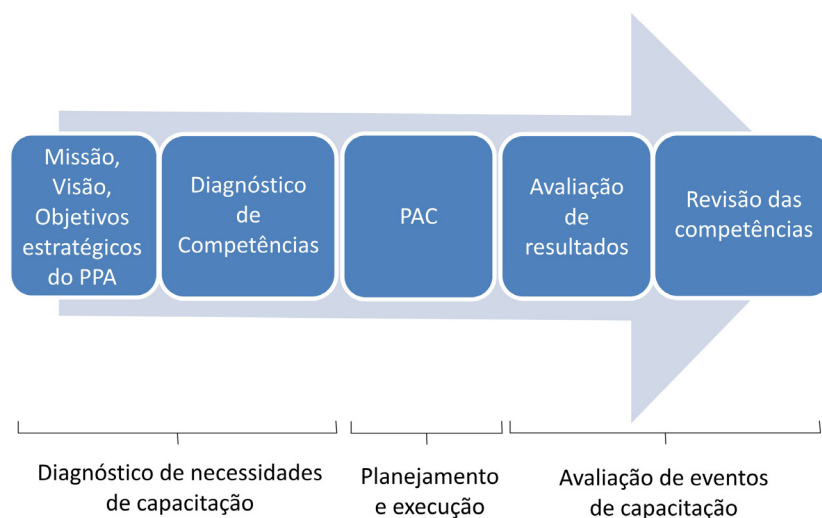
Figura 10 – Tela do sistema CapacitaÇÃO



Fonte: Guia de Orientação para Elaboração do Plano de Capacitação disponível em www.encontrosipec.planejamento.gov.br

O sistema capacitação está vinculado ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MP), e disponibilizado aos órgãos que concluíram o processo de mapeamento de competências. A adesão ao sistema será por meio da Coordenação-Geral de Políticas de Desenvolvimento de Pessoas do MP. Embora o sistema não seja uma ferramenta indispensável para o mapeamento de competências e para a formulação do plano, a sua utilização favorece a otimização do processo de trabalho e facilita o gerenciamento. Nesse sentido, é interessante que a organização siga os seguintes passos constantes da Figura 11, disposta a seguir.

Figura 11 – Implementação do Sistema Capacitação



Fonte: Guia de Orientação para Elaboração do Plano de Capacitação disponível em www.encontrosipec.planejamento.gov.br

Segundo o modelo apresentado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em linhas gerais, o Plano de Capacitação deve conter as seguintes seções:



O Modelo de Plano de Capacitação, constituído pelo Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão, representa um importante guia para dirigentes e servidores. Ao tempo em que serve a propósitos gerenciais, permite aos membros da organização orientar-se sobre as competências que precisam ser desenvolvidas, os meios disponíveis, os prazos, os recursos e as condições para que tais competências se desenvolvam. Idealmente, o plano resulta de um processo de negociação entre o corpo dirigente e servidores, com o foco voltado para a melhoria do desempenho dos profissionais e da organização.

Quadro 9 – Seções do Plano de Capacitação

SEÇÕES		CONTEÚDO
I	Apresentação e/ou Justificativa	Fundamentos do plano, processo de estruturação e o porquê de sua realização.
II	Objetivos	Principais objetivos do plano apresentados na forma de itens ou incisos.
III	Público-alvo	Definição do público a que se destina o plano.
IV	Metas e Resultados Esperados	Principais metas e resultados esperados com a implementação do plano em termos de melhoria dos processos de trabalho e desempenho dos servidores.
V	Classificação dos Cursos e Eventos	Nomenclatura utilizada para a definição dos cursos e eventos no contexto do plano. Por exemplo: cursos de curta e longa duração; cursos de formação e cursos de educação continuada; cursos gerenciais e técnico, operacionais etc.
VI	Local e Realização dos Cursos e Eventos	Condições para realização da capacitação, principalmente fora do ambiente de trabalho.
VII	Cursos e Eventos em Outras Localidades	Regras para a realização de cursos em outras unidades da Federação. É importante mencionar quem autoriza, as condições de autorização e apoio disponível (passagens, diárias, hospedagem, traslado etc) para o servidor.
VIII	Vigência do Plano de Capacitação	Prazo em que deverão ser realizadas as atividades programadas no plano.

SEÇÕES		CONTEÚDO
IX	Planejamento e Acompanhamento dos Resultados	Definição dos procedimentos e do setor institucional responsável diretamente pelo planejamento, implementação e acompanhamento das atividades de capacitação prevista no plano.
X	Quadro de Atividades Programadas	Quadro com as seguintes informações: Área do conhecimento (de acordo com as competências mapeadas); Modalidade da capacitação (presencial, a distância ou mista); Realização (quem fornece); Carga horária; Período de realização; Total de participantes; e Valor estimado.

Fonte: Guia de Orientação para Elaboração do Plano de Capacitação disponível em www.encontrosipec.planejamento.gov.br

Podemos observar que o desenvolvimento de competências individuais se transforma em estratégias organizacionais, gerando com isso uma necessidade de acompanhamento, controle e avaliação, sendo essa última fundamental para o processo de aprimoramento dos programas de capacitação nas organizações.

Para tanto, na próxima seção a abordagem terá como enfoque a avaliação das ações de TD&E.



Veja o exercício 16 no Caderno de Exercício.



Experiência de Desenvolvimento de Competências Gerenciais no Ministério da Educação apresentada no II Congresso Consad de Gestão Pública (Resumo)

Antonia Valeria Martins Maciel e Sonia Maria Goulart Gonçalves

Introdução

O governo federal tem manifestado, por meio das ações educacionais empreendidas pela Escola Nacional de Administração Pública (Enap), atenção constante à formação do quadro gerencial das instituições públicas federais, buscando dotar o Estado brasileiro de profissionais capazes de exercer o gerenciamento exigido pelos desafios contemporâneos.

O gestor público necessita hoje aliar a implementação eficaz de políticas públicas à habilidade na gestão dos recursos, à consecução dos resultados esperados e à tomada de decisões fundamentadas. O foco da ação gerencial é a melhoria da eficiência e eficácia do serviço público.

O Decreto nº 5.707/06, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal traz uma nova abordagem para o setor público: a gestão por competências. A PNDP é uma política centrada no desenvolvimento permanente das competências requeridas do servidor público para atuar em um contexto econômico, social e tecnológico de mudanças rápidas e frequentes, e com uma exigência cada vez maior de eficiência e qualidade no serviço prestado, por parte do cidadão, em crescente conscientização de seu papel no processo de melhoria do governo.

A competência é entendida no decreto como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição. Ressalta-se, assim, o alinhamento estratégico como elemento constituinte do conceito expresso pelo governo federal, evidenciando a necessidade de adequar as competências requeridas aos objetivos institucionais de cada organização.

Um dos aspectos consolidados do conceito adotado na PNDP é o de capacitação como um processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais. Assim, a implantação da política se materializa no Plano de Capacitação que toda instituição pública federal deve elaborar e submeter anualmente à apreciação do Ministério do Planejamento.

O Plano de Capacitação deve contemplar as competências definidas, as lacunas identificadas no diagnóstico e as ações de capacitação relacionadas à minimização ou eliminação dessas lacunas.

A PNDP expressa ainda a importância a ser dada à capacitação gerencial como forma de fortalecimento da gestão de políticas públicas e a qualificação necessária para ocupação de cargos de Direção e Assessoramento Superior (DAS).

Nesse contexto, o Ministério da Educação iniciou em 2008 a implantação da Gestão por Competências, no âmbito da Secretaria Executiva, inicialmente voltada para o diagnóstico das competências gerenciais. O processo foi coordenado internamente pela Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas, ficando o Plano de Capacitação a cargo da Coordenação de Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas (CETREMEC).

A Gestão por Competências no Ministério da Educação

O projeto de Implantação da Gestão por Competências no Ministério da Educação, no âmbito da Secretaria Executiva, foi conduzido internamente pela Coordenação-Geral de Gestão de Pessoas (CGGP). Uma equipe de servidores qualificados no tema das competências, por meio de oficina realizada pela Escola Nacional de Administração Pública (Enap), foi constituída para atuar na implantação e receber o repasse de metodologia da consultoria contratada.

Primeira etapa – Entrevista

A primeira etapa do projeto – Diagnóstico de Levantamento de Informações Relevantes – teve como objetivo a identificação de linhas de atuação da organização e das competências demandadas no presente e previsíveis, de forma detalhada, para o período de cinco anos.

A etapa de diagnóstico foi realizada por meio de entrevista estruturada com 17 gestores do MEC, ocupantes dos cargos de subsecretário, coordenador-geral, diretor e coordenador. O

questionário foi elaborado pela consultoria, validado com a equipe do MEC, e as entrevistas foram realizadas pela equipe interna.

Em sua maior parte, os entrevistados entendem que os gestores do MEC necessitam passar por um processo de formação e desenvolvimento gerencial, e que as competências a serem desenvolvidas são as indicadas nas entrevistas.

Competências identificadas nas entrevistas

A análise das entrevistas permitiu identificar um conjunto de competências que foram agrupadas em quatro categorias, sem a descrição metodológica de cada competência indicada:

- Competências Pessoais (Autoconhecimento);
- Competências Interpessoais (Relacionamentos);
- Competências de Gestão (Estratégia e Resultados);
- Competências para o Negócio (Técnicas).

Segunda etapa – Análise documental

A segunda etapa do projeto de implantação da Gestão por Competências, no âmbito da Secretaria Executiva do Ministério da Educação, consistiu na análise de documentos relevantes para a identificação de competências gerenciais. Os documentos analisados pela equipe do projeto (MEC e Consultoria) foram:

Decreto nº 6.320, de 20 de dezembro de 2007 – Estrutura Regimental e Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação.

Portaria nº 61.891, de 29 de novembro de 2006 – Regimento Interno da Subsecretaria de Planejamento e Orçamento (SPO).

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Relatórios de Resultados do Planejamento Tático-Operacional da Subsecretaria de Assuntos Administrativos (SAA) – Ciclos de planejamento, fevereiro e dezembro de 2006.

Diretrizes estratégicas para a SAA.

Com as competências resultantes da análise documental, muitas de cunho específico para cada coordenação-geral objeto de análise comparativa, adicionando-se às competências identificadas nas entrevistas, e a partir da comparação, a equipe do projeto elaborou, em reuniões de discussão metodológica, dezessete competências que foram submetidas a todos os gestores da Secretaria Executiva (SE) para validação.

As competências descritas e encaminhadas para validação a todos os gestores da SE foram:

1. Orientação a resultados

Capacidade de concretizar os objetivos propostos, quantitativa e qualitativamente, nos prazos requeridos, a partir dos recursos disponíveis, sendo criativo perante as dificuldades.

2. Gestão da Mudança

Capacidade de conduzir processos de mudança em sua área de atuação, esclarecendo a equipe sobre os objetivos e resultados esperados e mobilizando-a na direção de novas posturas.

3. Gestão de Pessoas

Capacidade e disposição para liderar, identificar talentos e apoiar as ações de desenvolvimento da equipe, mediante a análise contínua do nível de competência de cada colaborador.

4. Legislação

Capacidade de dominar e aplicar efetivamente os conhecimentos de legislação pertinentes à sua área de atuação.

5. Planejamento

Capacidade de definir objetivos, estratégias, metas e resultados para sua área de atuação, gerenciando sua implementação efetiva, considerando as diretrizes gerais do ministério e o impacto de suas decisões em curto, médio e longo prazo.

6. Gestão de Conflitos

Capacidade de administrar conflitos, em sua área de atuação, com objetividade e imparcialidade, buscando resultados alinhados com os interesses do MEC.

7. Construção de Parcerias

Capacidade de estabelecer parcerias com áreas internas e externas ao MEC, para atuar de forma coordenada e cooperativa, visando à qualidade na prestação do serviço e à racionalização do recurso público.

8. Visão Sistêmica

Capacidade de identificar conexões entre as áreas do MEC e de atuar no sentido de criar ações sinérgicas e integradas.

9. Representação Institucional

Capacidade de representar, com responsabilidade e comprometimento, a sua área ou instituição, em eventos internos e externos ao MEC.

10. Comunicação

Capacidade de se expressar com clareza e precisão, ser assertivo na exposição e defesa das suas ideias e demonstrar respeito e consideração pelas ideias dos outros.

11. Orientação para o Serviço Público

Capacidade de orientar a sua atividade e de sua equipe, respeitando os valores éticos e os princípios da administração pública, para a prestação de um serviço de qualidade.

12. Resolução de Problemas

Capacidade de identificar e resolver problemas, apresentando soluções tempestivas e efetivas às demandas.

13. Gestão de Desempenho da Equipe

Capacidade de esclarecer ao colaborador o nível de desenvolvimento e desempenho esperado, avaliando-o continuamente e fornecendo retorno construtivo sobre a execução de suas atividades.

14. Negociação

Capacidade de estabelecer acordos e consensos com pessoas e grupos, buscando pontos de concordância para chegar a decisões de ganhos mútuos, de acordo com os interesses do MEC.

15. Gestão Participativa

Capacidade de relacionar-se com a equipe de maneira a estimular a cooperação, a interação e a participação nas decisões sobre os processos de trabalho.

16. Gestão de Projetos

Capacidade de planejar, coordenar a execução, e avaliar as ações dos programas e projetos realizados no âmbito de sua gerência.

17. Gestão dos Processos de Trabalho

Capacidade de analisar continuamente os processos de trabalho de sua área de atuação, propor e implementar ações de melhoria nos fluxos e na execução das atividades.

As reuniões presenciais de validação foram realizadas por coordenação-geral, uma vez que a discussão incluiria as competências gerenciais específicas de cada coordenação.

Durante as reuniões foram realizadas palestras, pela consultoria, sobre o modelo de competências do MEC, suas fases e objetivos do mapeamento. Constatou-se que a palestra foi de grande auxílio para a validação das competências. As equipes da maior parte das coordenações-gerais compareceram às reuniões e validaram presencialmente as competências gerenciais gerais e específicas.

Duas coordenações-gerais validaram as competências por meio de questionários, sem a palestra de esclarecimento sobre o modelo. Constatou-se que tais equipes tiveram dificuldades na validação, embora pudessem esclarecer dúvidas com os representantes de sua unidade.

Entre as competências apresentadas para validação, as **escolhidas pelos gestores do MEC para integrar a avaliação de competências gerenciais da SE**, após incorporação das sugestões analisadas, foram:

Competências gerenciais gerais

Orientação a resultados – Capacidade de concretizar os objetivos propostos para a sua área de atuação, quantitativa e qualitativamente, nos prazos requeridos, a partir dos recursos disponíveis, sendo proativo perante as dificuldades.

Gestão de Pessoas – Capacidade e disposição para liderar, identificar talentos e apoiar as ações de desenvolvimento da equipe, mediante a análise contínua do nível de competência de cada colaborador, estimulando a cooperação, interação e participação nas decisões.

Planejamento – Capacidade de definir objetivos, estratégias, metas e resultados para sua área de atuação, gerenciando e monitorando sua implementação efetiva, considerando as diretrizes gerais do ministério e o impacto de suas decisões.

Construção de parcerias – Capacidade de estabelecer, manter e aperfeiçoar parcerias com áreas internas e externas ao MEC, para atuar de forma coordenada e cooperativa, visando à qualidade na prestação do serviço e à racionalização do recurso público.

Orientação para o serviço público – Capacidade de orientar a sua atividade e de sua equipe, respeitando os valores éticos e os princípios da administração pública, para a prestação de um serviço de qualidade.

Resolução de problemas – Capacidade de identificar e resolver problemas, apresentando soluções tempestivas e efetivas às demandas.

Gestão dos processos de trabalho – Capacidade de analisar periodicamente os processos de trabalho de sua área de atuação, propor e implementar ações de melhoria nos fluxos e na execução das atividades.

Negociação – Capacidade de estabelecer acordos e consensos com pessoas e grupos, buscando pontos de concordância para chegar a decisões que conciliem os interesses do MEC e das partes envolvidas.

Avaliação das Competências Gerenciais na Se Mec

Durante duas semanas de dezembro/2008 foram realizadas as avaliações das competências definidas. Para essa avaliação foram enviados formulários de autoavaliação e de avaliação de subordinados a todos os gestores da SE. A escala de avaliação tem valores de 1 a 5, sendo o valor máximo indicativo de “apresenta sempre a competência”.

O resultado das avaliações foi apurado e devolvido a cada ocupante de chefia avaliado, com um relatório de perfil, composto pela média das notas de autoavaliação e da chefia imediata.

Cada gestor recebeu seu próprio perfil de competências e o dos gestores subordinados, uma vez que se espera dele o compromisso com o desenvolvimento das competências de sua equipe e o seu próprio. Os relatórios de perfil são confidenciais e apenas a área de Gestão de Pessoas tem acesso a todos os perfis de competências gerenciais.

Plano de Capacitação

As competências avaliadas foram reunidas em um relatório de prioridades de desenvolvimento, por competência, incluindo todos os avaliados. As competências foram classificadas em quatro prioridades:

Prioridade alta para capacitação – Nota até 3,5

Prioridade média para capacitação – Nota 4

Prioridade baixa para capacitação – Nota 4,5

Sem necessidade de capacitação na competência indicada – Nota 5

Os relatórios de prioridades de desenvolvimento servem de subsídios à elaboração do Plano de Capacitação, contribuindo para a racionalização dos custos de capacitação, uma vez que todos os gestores com a mesma classificação de prioridade para desenvolvimento, na mesma competência, podem ser agrupados em turmas para eventos de aprendizagem e capacitação.

Suas Anotações



Elaboração de Planos de Capacitação

Para garantir a efetividade das ações de TD&E, torna-se indispensável a avaliação desses eventos instrucionais. Para tanto, existem diversos modelos, tanto na literatura nacional como internacional. Traremos nesta seção alguns exemplos desses modelos.

10. Avaliação de Ações de Capacitação

O treinamento, o desenvolvimento e a educação podem ser vistos como um sistema integrado por três subsistemas:

Avaliação de necessidades.

Planejamento e execução.

Avaliação de TD&E.

Borges-Andrade (2002) destaca que, do primeiro para o segundo e deste para o terceiro, os referidos subsistemas mantêm entre si um constante fluxo de informações e produtos, sendo que esse último seria o principal responsável pelo provimento de informações que garante a retroalimentação e, portanto, o aperfeiçoamento constante do sistema TD&E.

Figura 12 – Sistema de TD&E



Fonte: adaptado de Borges-Andrade (2006, p. 344).

A avaliação de TD&E pode ser definida como um processo que:

- inclui sempre algum tipo de coleta de dados;
- usa esses dados para emitir algum juízo de valor.

Borges-Andrade (2002) descreve que o objeto dessa avaliação pode ser:

- *Uma atividade* de TD&E, por exemplo, um evento presencial para capacitar supervisores ou um curso a distância para formar empreendedores.
- *Um conjunto* dessas atividades, por exemplo, um programa com eventos articulados numa trilha de carreira e direcionado a todos os gerentes de uma empresa, ou o somatório de todas as atividades educacionais apoiadas por uma organização pública, para elevar a empregabilidade de pessoas cujos postos de trabalho foram eliminados pela introdução de uma nova tecnologia.

A avaliação pode ser definida em termos de duas categorias: formativa e somativa. Scriven (1967), *apud* Borges-Andrade (2002), primordialmente as diferencia em função do seu propósito. A avaliação formativa é caracterizada pela contínua coleta de dados durante o processo de desenvolvimento do sistema instrucional, a fim de obter informações que o validem e/ou que indiquem as correções a serem efetuadas. Na avaliação somativa, o objetivo é obter informações para avaliar um programa já desenvolvido, visando verificar a capacidade desse de produzir resultados.

Borges-Andrade (1982) apresenta uma abordagem para conceber um sistema de avaliação de TD&E, com base no Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS). Esse modelo foi proposto com a finalidade de realizar avaliação de sistemas instrucionais, bem como oferecer a oportunidade de construir conhecimento no âmbito da intervenção profissional. O MAIS foi originalmente proposto em termos de oito componentes: avaliação de *necessidades, insumos, procedimentos, processos, resultados, suporte, disseminação e efeitos de longo prazo*.

A avaliação somativa se refere ao processo de planejar, obter e analisar informações visando fornecer subsídios úteis para decidir sobre a adoção ou rejeição de um programa ou evento isolado de TD&E, pensado como um sistema instrucional. Sistema instrucional pode ser definido como o conjunto integrado de materiais instrucionais, instrumentos de mensuração e estratégias de ensino que foram sistematicamente planejados e desenvolvidos, com base em princípios de aprendizagem e instrucionais, visando alcançar metas e objetivos definidos. Essas metas e objetivos podem ser alcançados imediatamente após o término de um programa ou evento de TD&E, ou seus efeitos podem ocorrer em longo prazo (por exemplo, uma semana, um mês, três meses, um semestre, um ano ou três anos, dependendo da natureza do programa ou evento e de características de seus participantes e de seus postos de trabalho) (BORGES-ANDRADE, 2002). A seguir, explicitaremos os componentes do MAIS:

Insumos: Referem-se aos fatores físicos e sociais e aos estados comportamentais e cognitivos, anteriores à instrução, que podem afetá-lo ou os seus resultados. Por exemplo: nível de escolaridade dos participantes; idade desses participantes; comprometimento com a carreira e com a organização; prazer e sofrimento psíquicos percebidos no trabalho etc.

O conhecimento das condições de insumo possibilita ao profissional selecionar eventos de TD&E efetivos e relevantes, bem como estar associadas a resultados e efeitos de longo prazo em TD&E.

Procedimentos: Possibilitam a descrição detalhada do sistema instrucional vigente no evento ou programa de TD&E e a verificação de sua associação como os resultados

de aprendizagem. A pré-apresentação de objetivos claramente formulados pode elevar expectativas que, por sua vez, resultam em níveis mais elevados de aprendizagem.

É importante notar que os indicadores de procedimentos poderão mudar radicalmente em uma avaliação, se o evento instrucional for de caráter presencial ou a distância.

Processos: Referem-se ao que acontece e a aspectos significantes do comportamento do aprendiz, à medida que os procedimentos são implementados. Variáveis de processo não podem ser confundidas com procedimentos, pois são concernentes aos comportamentos dos aprendizes, enquanto variáveis de procedimentos são geralmente concernentes a decisões de planejamento instrucional ou a desempenhos de instrutores. Como, por exemplo: resultados de testes intermediários ou exercícios práticos; quantidade de tempo dedicada à instrução, quando essa é individualizada e está sob o controle do aprendiz; relações interpessoais estabelecidas entre aprendizes e entre estes e os instrutores, tutores, coordenadores; motivação desenvolvida durante o evento de TD&E etc.

Resultados: Descrevem os resultados produzidos pelos eventos ou programas de TD&E. É um dos principais focos de interesse de avaliação. As variáveis relativas a resultados indicam o primeiro sucesso ou fracasso desses eventos e programas. Por exemplo: as aquisições de CHA indicadas pelos objetivos e de competências não especificadas em objetivos e as satisfações dos participantes com a programação de TD&E, com o desempenho do instrutor e com os materiais instrucionais etc.

Ambiente: Refere-se a todas as condições, atividades e eventos na sociedade, na comunidade, na organização ou na escola. Essas condições podem ser parte integrante do próprio programa de TD&E (por exemplo, apoio e disseminação). Os dados sobre o ambiente fornecem informações sobre o contexto em que os eventos e programas de TD&E são avaliados. Esse componente pode ser dividido em quatro subcomponentes: avaliação de necessidades, apoio, disseminação e resultados de longo prazo. Tais como: instalações fornecidas pela organização para realização de TD&E; equipamentos e materiais instrucionais apropriados para a execução de TD&E; formação acadêmica e experiência de ensino desses instrutores ou tutores etc.

Considerando esses componentes e subcomponentes do MAIS e para concepção de um plano de avaliação, é necessário assumir o papel de um profissional de avaliação em uma organização que possua um sistema de TD&E. A função dessa avaliação seria fornecer informações a respeito de programas e eventos oferecidos interna ou externamente. Ampliando essa abordagem, Borges-Andrade (2002) apresenta uma avaliação de treinamento seguindo cinco níveis: (I) **reação**, que levanta atitudes e opiniões dos treinandos sobre os diversos aspectos do treinamento, ou sua satisfação com o mesmo; (II) **aprendizagem**, que verifica se ocorreram diferenças entre o que os treinandos sabiam antes e depois do treinamento, ou se os seus objetivos instrucionais foram alcançados; (III) **comportamento no cargo**, que leva em conta o desempenho dos indivíduos antes e depois do treinamento, ou se houve transferência para o trabalho efetivamente realizado; (IV) **organização**, que toma como critério de avaliação o funcionamento da organização, ou mudanças que nela possam ter ocorrido em decorrência do treinamento, e (V) **valor final**, que tem como foco a produção ou o serviço prestado pela organização, o que geralmente implica comparar custos do treinamento com os seus benefícios.

No modelo de avaliação de Kirkpatrick (1998), são definidos quatro níveis de avaliação da aprendizagem:



Reação: avalia como os participantes se sentem sobre a formação ou experiência.

Aprendizagem: é a medida do aumento do conhecimento, antes e depois.

Comportamento/Impacto: é o grau de aprendizagem aplicada de volta ao trabalho – implementação.

Resultado na organização: Mede o efeito prático do treinamento no negócio.

O Quadro 10 a seguir ilustra a estrutura do modelo de Kirkpatrick:

Nível	Tipo de avaliação (o que é medido)	Avaliação, descrição e característica	Exemplos de instrumentos de avaliação e métodos	Relevância e aplicabilidade
1	Reação	Os participantes gostaram do evento? Eles consideram a formação relevante? Foi um bom uso do seu tempo? Os participantes aprovaram o local, o estilo, o calendário etc? Qual foi o nível de participação? Como avaliam facilidade e conforto? Qual foi o nível de esforço necessário para efetivar a aprendizagem? Qual foi a exequibilidade percebida e o potencial de aplicação do aprendizado?	Avaliação de reação. Formas subjetivas de feedback baseadas em reação à experiência de formação. Reação verbal que pode ser observada e analisada. Questionários pós-formação (podendo ser on-line).	Rápido e muito fácil de obter. Não onerosos para recolher ou analisar.
2	Aprendizagem	Entrevista ou observação pode ser utilizada antes e depois, embora seja demorada e corra o risco de ser inconsistente. Métodos de avaliação devem ser estreitamente relacionados com os objetivos da aprendizagem. Medição e análise em grupo são possíveis e fáceis de realizar. Pontuações e medições confiáveis e claras devem ser criadas, de modo a limitar o risco de inconsistência na avaliação. É possível realizar avaliações on-line.	Tipicamente avaliações e testes, antes e após o treinamento. Entrevista ou observação também pode ser utilizada.	Relativamente simples de configurar, claro para competências quantificáveis. Menos fácil para a aprendizagem complexa.

3	Comportamento /Impacto	Os participantes colocaram em prática a sua aprendizagem na volta para o trabalho? Onde as habilidades e os conhecimentos foram utilizados? Houve mudança visível e mensurável na atividade e no desempenho dos formandos? A mudança de comportamento e novos níveis de conhecimento são sustentáveis? Seria o candidato capaz de transferir a sua aprendizagem para outra pessoa? O participante está consciente da sua mudança de comportamento, conhecimento e nível de habilidade?	Observação e entrevistas ao longo do tempo são necessárias para avaliar a mudança, sua relevância e sustentabilidade.	Medição de mudança de comportamento tipicamente requer cooperação e habilidade dos gestores de linha.
4	Resultados	O desafio está em identificar quais e como medir a influência dos participantes no cotidiano; por isso, é importante identificar e acordar o nível de responsabilização e pertinência com o participante no início da formação, para que ele compreenda o que está sendo medido. Esse processo suplanta as práticas de boa gestão, ligando as necessidades de formação com as do negócio.	Normalmente as medidas já estão em vigor por meio de sistemas de gestão e de comunicação – o desafio é relacionar-se com o participante.	Avaliar individualmente não é difícil, ao contrário de avaliar toda a organização. O processo deve ter responsabilidades claramente definidas.

Assim, indica Borges-Andrade (2002), uma avaliação de efetividade de TD&E precisaria colher dados sobre alguns desses efeitos, ou todos eles, e permitir uma emissão de juízo de valor sobre TD&E. Entretanto, se somente esses dados são colhidos, o profissional pouco saberá sobre as razões para o sucesso ou fracasso do que foi avaliado. Para saber isso, Borges-Andrade (1982) argumenta que outras características ou variáveis também devem ser levadas em conta. Muitas vezes, essas variáveis podem tornar mais precisa a definição das situações sob as quais o sistema instrucional já foi utilizado e como ele funciona. Outras vezes, o levantamento e a análise dessas variáveis podem indicar associações importantes entre elas e certas características dos participantes e das condições presentes no sistema instrucional ou no ambiente organizacional.

Referências

- ABBAD, Gardênia da Silva. Planejamento Instrucional em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 289-321.
- AMÂNCIO FILHO, Antenor; MELLO, Márcio Luiz Braga Corrêa. A Gestão de recursos humanos em uma Instituição de Ciência e Tecnologia em Saúde: o caso Fiocruz. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 613-636, mai./jun. 2010.
- ANTONELLO, Claudia Simone; GODOY, Arilda Schidmit. A Encruzilhada da Aprendizagem Organizacional: uma visão multiparadigmática. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 14, n. 2, p. 310-332, mar./abr. 2010 .
- BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 23-40.
- BERGUE, Sandro T. **Gestão de Pessoas em Organizações Públicas**. Caxias do Sul: Educs, 2007.
- BRANDÃO, Hugo Pena; BRUNO-FARIA, Maria de Fátima. Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal. **Revista de Administração Contemporânea**. Brasília, v. 7, n. 3, p. 35-56, jul./set.2003.
- BRANDÃO, Hugo Pena. **Mapeamento de competências; métodos, técnicas e aplicações em gestão de pessoas**. São Paulo: Atlas, 2012.
- BRANDÃO, Hugo Pena; BAHRY, Carla Patricia. Gestão por Competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 56, n. 2, p. 179-194, abr/jun. 2005.
- BRASIL, **Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 fev. 2006.
- CARVALHO, Antônio Ivo de et al. **Escolas de Governo e Gestão por Competências: mesa redonda de pesquisa-ação**. Brasília: Enap, 2009.
- CARBONE, Pedro Paulo et al. **Gestão por Competências e Gestão do Conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 4**. Edição eletrônica. Curitiba: Positivo, 2009.
- FLEURY, Maria Tereza Leme; OLIVEIRA JR., Moacir de Miranda (org.). **Gestão Estratégica do Conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimentos e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.
- GIL, Antonio. **Gestão de Pessoas**. São Paulo: Atlas, 2007.
- KIRKPATRICK, Donald L; KIRKPATRICK. **Evaluating Training Programs: The Four Levels (3rd Edition)**. Hardcover, 1998
- MELLO, Simone Portela Teixeira de; SILVA, Francielle Molon da. A noção de competência na gestão de pessoas; reflexões acerca do setor público. **Revista do Serviço Público**. Brasília, v. 62 n. 2, p. 167-183 abr/jun. 2011.
- MENESES, P.; ZEBINI, T.; ABBAD, G. **Manual de Treinamento Organizacional**. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- PACHECO, Luzia et al. **Capacitação e desenvolvimento de pessoas**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- PIRES, Alexandre Kalil *et al.* **Gestão por competências em organizações de governo: mesa-redonda de pesquisa-ação**. Brasília: ENAP, 2005.
- RUAS, Roberto. Gestão de Competências; uma contribuição à estratégia das organizações. In: ANTONELLO, Claudia Simone; BOFF, Luiz Henrique; RUAS, Roberto(org.). **Os Novos Horizontes da Gestão: aprendizagem organizacional e competências**. Porto Alegre: Bookman, 2005, p. 34-54.
- SENGE, Peter M.A **Quinta Disciplina**. São Paulo: Best Seller, 1990.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de Pessoas**. São Paulo: Atlas, 2009.
- ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência**. São Paulo: Atlas, 2001.

Curso
Elaboração de Planos
de Capacitação

CADERNO DE EXERCÍCIOS



Exercício 1

1. Quais foram as mudanças que você observou, na sua instituição, nos últimos cinco anos? Enumere as duas principais.

2. Em que medida essas mudanças influenciaram seu cotidiano de trabalho?



Exercício 2

Refleta sobre a frase abaixo. Em grupo, discuta como foi a evolução do processo de aprendizagem na sua organização e como se encaixa nesse contexto.

“A aprendizagem organizacional é um meio de reimaginar a história e a natureza da imagem da organização. As histórias podem revelar alternativas do passado ou do presente não consideradas pela organização.” (ANTONELLO;T. GODOY,2010, p.317).



Exercício 3

Você identifica em sua organização alguns dos elementos, citados abaixo, durante o planejamento e execução de ações de capacitação? De que forma se expressam? Discuta em grupo e apresente possíveis ações para minimizá-los ou eliminá-los.

- Resistência à aprendizagem.
- Ocorrência de mudanças.
- Estímulo à participação dos servidores em eventos de aprendizagem.
- Oportunidades para aplicar o aprendizado.
- Cardápio de cursos.



Exercício 4

Cada trio deverá definir os tipos de ação de indução de aprendizagem e compartilhar suas opiniões com o grupo.



Exercício 5

O objetivo da capacitação é a formação de um quadro de servidores com as competências necessárias para atender às necessidades da instituição, de modo a garantir o alcance dos resultados e metas estabelecidas no planejamento estratégico e o atendimento com qualidade ao cidadão.

A aprendizagem representa o processo pelo qual se adquire a competência, enquanto a competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu. Pode-se dizer, então, que a competência é resultante da aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas pela pessoa em qualquer processo de aprendizagem,

seja ele natural ou induzido. Ela revela que o indivíduo aprendeu algo novo, porque mudou sua forma de atuar.

Quando uma pessoa, por exemplo, participa de um curso para aprender a gerenciar uma equipe, a aprendizagem se dá nesse contexto de sala de aula, mediante assimilação de conhecimentos, simulações e debates. O indivíduo apresentará o desempenho esperado se for capaz de gerenciar de forma eficaz a atuação da sua equipe de trabalho. Se assim ocorrer, ele estará demonstrando que aprendeu a utilizar os conceitos tratados no curso, tendo desenvolvido uma competência que pode ser observada no trabalho.

A capacitação deve ser um processo contínuo, uma vez que, à medida que a instituição evolui, acompanhando as mudanças, surgem novas necessidades em termos de competências que devem ser supridas com novos programas de capacitação.

1. Que conclusões você pode extrair do texto acima, em relação à sua forma de atuação na área de capacitação e desenvolvimento?

2. Ao fazer o planejamento das ações de capacitação, você considera os conceitos abordados nesta seção?



Exercício 6

1. Quais são os desafios para a área de Capacitação e Desenvolvimento de sua instituição para cumprir as determinações do Decreto nº 5.707/2006?



Exercício 7

1. Cite pelo menos uma competência da organização em que atua.



Exercício 8

Considerando o exemplo apresentado a seguir, responda à questão abaixo.

A instituição X formulou seu planejamento estratégico e chegou às seguintes conclusões:

- **Missão:** “planejar e coordenar as políticas de gestão da administração pública federal para fortalecer as capacidades do Estado para a promoção do desenvolvimento sustentável e do aprimoramento da entrega de resultados ao cidadão”.
- **Visão de futuro:** “ser reconhecido pela excelência e competência na gestão pública e por uma administração moderna, transparente e eficiente”.
- **Objetivo estratégico:** “ampliação da oferta de serviços públicos de excelência ao cidadão, às empresas e às demais organizações da sociedade”.
- **Competência individual:** “atender ao cidadão com cortesia, por meio de diferentes canais de comunicação”.

1. Quais atributos (conhecimentos, habilidades e atitudes) deverão ser mobilizados pelo servidor, referentes à competência individual?

Conhecimentos	
Habilidades	
Atitudes	



Exercício 9

1. Na explicação de como descrever uma competência, 6ª seção, foram apresentados diversos cuidados para fazer a descrição da competência individual. Identifique os principais cuidados a partir da leitura da referida seção na apostila.



Exercício 10

1. Identifique nas descrições apresentadas nos itens a seguir quais são situações abstratas e quais representam comportamentos observáveis no trabalho. Marque um X na opção que você escolheu. Lembre-se que nesse momento iremos apenas identificar se a descrição expressa uma competência ou situação abstrata. Falhas serão identificadas na questão seguinte.

Descrições	Comportamento observável	Situação abstrata	Comentário
Ser criativo no trabalho.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Identificar o papel de cada unidade da instituição quando necessário.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Instruir processos de auditoria interna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Ter iniciativa em situações cotidianas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Implementar ações de melhorias nos processos da área.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Conhecer a estratégia da instituição.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Atender ao cidadão com cortesia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

- O que você acha que pode melhorar em cada uma das descrições apresentadas? Reescreva a competência de acordo com o que você aprendeu, eliminando, quando necessário, falhas. Caso seja necessário, pesquise na apostila as principais falhas encontradas em descrições e o que deve ser evitado.

Descrições	Coloque a sua descrição:
Ser criativo no trabalho.	
Identificar o papel de cada unidade da instituição quando necessário.	
Instruir processos de auditoria interna.	
Ter iniciativa em situações cotidianas.	
Implementar ações de melhorias nos processos da área.	
Conhecer a estratégia da instituição.	
Atender ao cidadão com cortesia.	

- Após sugerir novas descrições, classifique os complementos que você utilizou nas suas descrições, quais são condições e/ou quais são critérios.



Exercício 11

Em trio, leiam a situação hipotética a seguir. Respondam à questão 1 e identifiquem as competências individuais necessárias aos gerentes da instituição Z.

Você e seus colegas estão responsáveis pelo mapeamento de competências individuais da instituição Z, na qual vocês trabalham. Esse mapeamento será realizado para que a área de capacitação da instituição possa fazer a gestão da capacitação tendo como referência competências, conforme estabelecido no Decreto nº 5.707/2006. Para realizar esse trabalho, vocês buscaram informações sobre a estratégia organizacional e realizaram análise documental para identificar as competências organizacionais.

No entanto, ainda é necessário identificar as competências individuais gerenciais. Foi decidido que vocês farão entrevistas individuais com algumas pessoas para identificar tais **competências gerenciais**.

1. Como vocês selecionarão essas pessoas? Quais as razões dessa escolha?

Ainda em trio, imaginem que um dos seus colegas de grupo é uma dessas pessoas selecionadas para ser entrevistada. Vocês irão entrevistá-lo. Juntos vocês devem elaborar um pequeno roteiro de entrevista com pelo menos uma pergunta para identificar competências gerenciais.

Enquanto um irá auxiliar no registro da entrevista, o outro colega irá entrevistar o terceiro componente do grupo.

Depois de concluída a entrevista vocês deverão analisar o conteúdo das falas do colega entrevistado e descrever as competências identificadas. A apostila poderá ser consultada.



Lembrando: a competência deve ser descrita como um comportamento passível de observação no trabalho, ou seja, desempenhos explícitos. Logo, os verbos utilizados devem apresentar ações claras e objetivas do que se espera do profissional.

Façam os ajustes necessários à descrição realizada e depois apresentem, por meio de slides, aos demais colegas da turma.

Roteiro

Registro da entrevista



Exercício 12

Nesse exercício, cada trio, formado no exercício anterior, irá identificar as lacunas de competências de um outro trio. Para isso, retomem as competências gerenciais identificadas, no exercício anterior, e verifiquem as lacunas de competências por meio do formulário-modelo apresentado a seguir. Assim, os trios aplicarão o formulário entre si.

Por favor, responda às questões, assinalando, de acordo com as escalas apresentadas, o número que melhor representa sua opinião quanto ao grau de importância e grau de expressão no trabalho que você considera para cada competência listada a seguir.

Escala: Grau de Importância (I)				
1	2	3	4	5
Nada importante	Pouco importante	Medianamente importante	Muito importante	Extremamente importante

Escala: Grau de Expressão das competências no trabalho ou Domínio (D)				
1	2	3	4	5
Não expressa a competência no trabalho.	Expressa Pouco a competência no trabalho.	Expressa Medianamente a competência no trabalho.	Expressa Muito a competência no trabalho.	Expressa Plenamente a competência no trabalho.

Competências	Grau de importância	Grau de domínio	Lacuna N = I (5-D)
1.	()	()	()
2.	()	()	()
3.	()	()	()
4.	()	()	()
5.	()	()	()

Para cada competência identificada, vocês deverão identificar o grau de importância e o grau de domínio dessa competência para posterior cálculo da lacuna, de acordo com a seguinte fórmula:

$$N = I (5-D)$$

Em que:

N = necessidade de capacitação

I = grau de importância

D = grau de domínio.

Os resultados de **N** podem variar de 0 a 20. Os resultados iguais ou inferiores a 5, em determinada competência, sugerem pouca ou nenhuma necessidade de desenvolver essa competência, pois ou a pessoa já domina a competência ou a competência é pouco importante.

Resultados de **N** iguais ou superiores a 12 sugere grande necessidade de desenvolver essa competência para o qual o resultado foi obtido.

Após a conclusão dos cálculos, as competências que foram identificadas como prioritárias para serem desenvolvidas devem ser apresentadas em plenária. Utilize o espaço para fazer seus cálculos.



Exercício 13

Leia o caso a seguir, o caso hipotético, e discuta com o grupo os processos de **capacitação e desenvolvimento de pessoas** da instituição a seguir. Prepare uma resposta do grupo para as duas questões apresentadas.

A Secretaria-Executiva de um órgão público do Poder Executivo que gerencia unidades descentralizadas em todas as regiões do País identificou que as unidades não vêm apresentando os resultados esperados, conforme demonstraram as ressalvas no Relatório da Auditoria do exercício anterior. Além disso, foi constatado que o índice de reclamações de todas as unidades havia aumentado gradualmente na Ouvidoria durante os últimos seis meses. Mais especificamente, as unidades A e B apresentaram o maior índice de reclamações nesse período, que foi o maior nos 14 anos de história do Ministério.

Diante disso, a percepção da alta administração é a de que a origem do problema está nos altos índices de movimentação interna e licença médica dos servidores e, por isso, propôs um amplo programa de capacitação que seria oferecido aos servidores.

A Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas, na estrutura organizacional, encontra-se diretamente vinculada à Diretoria de Gestão de Pessoas do referido órgão e seu objetivo é o desenvolvimento dos servidores. O plano de capacitação foi proposto por essa diretoria após uma consulta aos coordenadores-gerais, que indicaram um cardápio de cursos que seriam interessantes para elevar a motivação dos empregados. Os cursos mais indicados foram: Relações Humanas, Cerimonial e Protocolo, Noções de Atendimento ao Público e Informática.

Várias propostas de cursos foram solicitadas a empresas de treinamento. Após realização de pregão eletrônico, foi contratada a de menor preço, para executar os cursos no período de um ano. Os gerentes indicavam quais servidores teriam que participar dos cursos.

O servidor X, da unidade de A, foi indicado para participar do curso de atendimento ao público por seu gerente. Tal fato lhe causou profunda insatisfação, pois, além de não saber a razão da sua indicação, ele se considerava com ótimo desempenho no trabalho e já havia realizado pelo menos dois cursos similares, anteriormente. Ele preferia participar do curso de informática, por reconhecer lacuna de competências. Depois de muitas negociações, foi autorizado pelo gerente a participar do curso de informática e gostou imensamente. Ele retornou ao trabalho cheio de ideias: queria implantar um sistema informatizado para controle de eventos e cerimoniais do Gabinete do Ministro, controle de visitas e atendimentos na chefia de Gabinete. Seu gerente achou absurdo tentar implantar as ideias e sugestões dele porque isso sairia muito caro e, se os servidores já faziam mal o trabalho manualmente, com o sistema seria bem pior.

O plano de capacitação foi implantado e não houve redução do índice de reclamação na Ouvidoria. Após um ano de implantação, a Diretoria de Gestão de Pessoas também constatou, com surpresa, que 40% dos servidores que haviam participado dos treinamentos não faziam mais parte do quadro de pessoal do ministério, pois haviam sido cedidos para diferentes órgãos do setor público federal. Diante de tal situação, a Diretoria optou por identificar e selecionar outros servidores para preenchimento das vagas. Receosa de cometer erros anteriores, a Diretoria elaborou um perfil e estruturou o processo seletivo.

Foram recuperadas as descrições dos cargos feitas há pelo menos 15 anos. Os currículos foram analisados com base nas descrições de cargos, e posteriormente foram realizadas entrevistas. Foram, ainda, aplicados testes psicológicos e identificados os candidatos que mais se aproximavam do perfil requerido pelo ministério. Com base no processo seletivo, foram indicados aqueles que apresentavam melhor aparência pessoal e habilidades de comunicação verbal, discrição e organização.

Tanto os servidores selecionados quanto os que haviam sido requisitados de outros órgãos participaram de um treinamento de ambientação cujo objetivo era explicar a filosofia e processos de trabalho específicos do ministério, além de apresentar as dependências físicas e o planejamento anual de atividades.

1. Identifiquem os procedimentos equivocados no caso apresentado e comentem as suas eventuais consequências para os resultados da Diretoria de Gestão de Pessoas e da Instituição.

2. Com base no relato apresentado e na experiência do grupo, que etapas ou ações poderiam ser realizadas pela instituição para elaborar um plano de capacitação?



Exercício 14

Após debater com os outros colegas da turma, descreva o processo de elaboração do Plano de Capacitação na sua organização. Quais melhorias podem ser realizadas nesse processo?



Exercício 15

Em grupo reflita sobre avaliação de eventos de capacitação vivenciados por você relacionando com as figuras e frases apresentadas. Após debater com os outros colegas da turma.



Exercício 16

Analise os modelos de Plano Anual de Capacitação apresentados no caderno de exercícios, considerando os conhecimentos e habilidades desenvolvidos durante o curso, elabore, individualmente, o Plano Anual de Capacitação da sua instituição.

Discuta com os colegas sua experiência.

Caso seja necessário, você poderá consultar a estratégia organizacional, bem como outros planos apresentados em anos anteriores na sua instituição. As competências identificadas e as ações de capacitação planejadas durante os exercícios deste curso também poderão ser utilizadas por você. A apostila também poderá ser consultada.



Elaboração de Planos de Capacitação

PLANO DE CAPACITAÇÃO DA SUA INSTITUIÇÃO	
APRESENTAÇÃO E/OU JUSTIFICATIVA	
OBJETIVOS	

PÚBLICO-ALVO

METAS E RESULTADOS ESPERADOS

CLASSIFICAÇÃO DOS CURSOS E EVENTOS

LOCAL E REALIZAÇÃO DOS CURSOS E EVENTOS

VIGÊNCIA DO PLANO DE CAPACITAÇÃO

PLANEJAMENTO E ACOMPANHAMENTO DOS RESULTADOS

QUADRO DE ATIVIDADES PLANEJADAS

Ação/Evento de capacitação	Modalidade de capacitação	Competências a desenvolver	Área do conhecimento	Público/Participantes	Carga horária



Verbos que indicam comportamentos observáveis no trabalho

		NÍVEIS DE APRENDIZAGEM					
		Conhecimento/ Compreensão		Aplicação		Solução de Problemas	
DOMÍNIOS EDUCACIONAIS	Cognitivo	Arranjar Citar Classificar Combinar Converter Copiar Definir Descrever Discutir Distinguir Explicar Expressar Identificar Indicar Listas Localizar Nomear	Contar Esboçar Especificar Ordenar Reafirmar Recitar Registrar Relacionar Relatar Relembrar Repetir Reproduzir Reescrever Resumir Revisar Sublinhar Traduzir	Aplicar Calcular Computar Defender Demonstrar Descobrir Desenhar Dramatizar Empregar Escolher Explicar Montar	Delinear Esquematizar Ilustrar Interpretar Modificar Mostrar Operar Praticar Predizer Preparar Produzir Relacionar Selecionar Usar	Analisar Argumentar Arranjar Avaliar Classificar Combinar Comparar Compor Concluir Construir Contrastar Converter Criar Criticar Debater Defender Diferenciar Discriminar Distinguir Escolher Estimar Explicar Formular Julgar Montar Planejar	Apoiar Escrever Ilustrar Inspecionar Interpretar Julgar Justificar Modificar Organizar Planejar Pontuar Predizer Preparar Propor Questionar Relacionar Selecionar Solucionar Testar
	Afetivo	Descrever Identificar Perguntar Adotar Seguir	Apontar Localizar Responder Selecionar Usar	Afirmar Aprovar Assistir Completar Descrever Discutir Escolher Iniciar Justificar	Desempenhar Estudar Partilhar Praticar Propor Selecionar Subscrever Trabalhar	Adaptar Agir Defender Dispor Influenciar Mudar	Integrar Mediar Organizar Revisar Solucionar Verificar
	Psicomotor	Apontar Completar Demonstrar Distinguir Identificar Localizar Manipular Mover Pegar Praticar	Especificar Mostrar Pressionar Selecionar Separar Tocar Transportar	Ajustar Ativar Carregar Construir Copiar Demonstrar Desenhar Desmontar Duplicar Executar Localizar Montar	Abrir Desempenhar Estabelecer Manipular Medir Operar Remover Selecionar Substituir	Adaptar Combinar Compor Construir Converter Criar Planejar Projetar	Consertar Gerar Ilustrar Modificar Organizar Planejar Reparar Servir



Modelos de Planos de Capacitação

Plano de capacitação – Modelo 1

Programas

1. Programa de Desenvolvimento de Competência

O objetivo deste programa é proporcionar o constante desenvolvimento do servidor por meio do preenchimento de lacunas de competências para o adequado desempenho das atividades no Banco Central do Brasil. É instrumentalizado por meio de treinamentos pontuais, com ações educacionais singulares, em geral de curta duração, em turmas fechadas ou abertas.

2. Programa de Formação Continuada:

O objetivo deste programa é promover o desenvolvimento especializado dos servidores do Banco Central do Brasil a médio e longo prazo, a partir do incremento de competências. É composto por trilhas de aprendizagem, organizadas em ações encadeadas de forma a construir uma formação específica e alinhada às necessidades, características e objetivos de um banco central. São exemplos dessas ações a preparação dos novos servidores, a formação de lideranças, de supervisores, de gerentes de projetos e de operadores do sistema de pagamento.

3. Programa de Idiomas

O objetivo deste programa é capacitar servidores no domínio de línguas estrangeiras e de sinais. As línguas estrangeiras, em especial o inglês e o espanhol, são importantes no desempenho das atividades dos servidores e visam a colaborar com o alcance do objetivo estratégico de fortalecer a inserção internacional da instituição. A capacitação de servidores na Língua Brasileira de Sinais (Libras) atende às normas das Leis 10.098/2000 e 10.436/2002, que preconizam a promoção do direito de igualdade e de inclusão do deficiente auditivo na sociedade e a melhoria no atendimento aos deficientes auditivos. Esses objetivos serão alcançados por intermédio de ações encadeadas a médio e longo prazo, realizadas pelo Banco Central ou por instituições reconhecidas e especializadas nessas modalidades de ensino.

4. Programa de Incentivo à Primeira Graduação:

O objetivo deste programa é permitir ao servidor não graduado obter diploma de nível superior em áreas de conhecimento de interesse do Banco Central, de modo a permitir o desenvolvimento de competências necessárias à melhoria do desempenho individual e institucional.

5. Programa de Eventos Internacionais

O objetivo deste programa é a promoção do intercâmbio técnico e de experiências com atores internacionais. Em uma das modalidades, o Banco Central atua como ator na promoção de eventos internacionais em parceria com outros bancos centrais ou instituições internacionais e multilaterais, como FMI, Asba, Cemla, Fed, Bundesbank. Em outra, há a participação de servidores do banco em eventos de curta duração no exterior, como congressos e seminários, considerados importantes para o aumento da *expertise* técnica do corpo funcional. O programa está relacionado ao objetivo estratégico de fortalecimento da inserção internacional do Banco e com seu valor organizacional da busca da excelência.

6. Programa de Atualização e Inovação:

O objetivo deste programa é possibilitar o acesso a novas informações e o intercâmbio de ideias para a atualização das competências dos servidores do Banco Central. São ações, em geral, de curto prazo, como seminários, congressos e encontros técnicos no Brasil. Tal programa colabora para atingir os valores organizacionais do Banco, como o da excelência.

7. Programa de pós-graduação

O objetivo deste programa é complementar a formação dos servidores, de modo a aprofundar e especializar os conhecimentos relativos às áreas do Banco Central, necessários ao desempenho profissional de alto nível. Visa, assim, à disseminação da metodologia científica de trabalho pela formação acadêmica e pós-graduada. Com profissionais bem preparados e atualizados, a organização pode antecipar-se à ocorrência de novos e complexos problemas e atingir seus valores organizacionais, como o da excelência: aprimorar continuamente os padrões de desempenho para atender às expectativas dos clientes.

8. Programa de licença para capacitação

O objetivo desse programa é estimular a aquisição de conhecimentos nas áreas de interesse do Banco e o aumento da capacidade de geração de resultados por parte dos servidores. Consiste na disponibilização de licença remunerada, conforme direito estabelecido em lei, para o servidor se dedicar exclusivamente ao seu desenvolvimento profissional.

Cursos

Pós-graduação na UniBacen

O Banco Central do Brasil (BCB) utiliza a formação pós-graduada como meio de preparar seu quadro de servidores. A formação *stricto sensu* acadêmica é voltada para a busca das fronteiras do conhecimento e tem um papel importante em relação aos desafios associados a cenários futuros do BCB. A formação em nível *lato sensu* visa à atualização profissional dos servidores em temas de ponta em suas áreas de atuação.

Desde a década de 1990, o BCB investe sistematicamente na formação pós-graduada. Foi uma das primeiras instituições públicas a formular um regulamento para o patrocínio da pós-graduação (PPG). Notadamente as turmas fechadas de cursos *lato sensu* atendem às demandas importantes, quantitativa e qualitativamente, para o Banco Central do Brasil. Desde 2004, a instituição já realizou 13 cursos *lato sensu* na modalidade turma fechada em parceria com renomadas instituições de ensino superior, proporcionando 5379 horas-aula e formando mais de 350 servidores.

A relação das pós-graduações *lato sensu* promovidas pela UniBacen ao longo dos anos pode ser vista no quadro abaixo.

Item	Curso	h/a	Servidores	Instituição	Ano	Local
1	Direito Econômico da Regulação Financeira	420	36	UnB	2004/2006	Bsb
2	Regulação Financeira	360	25	PUCRS	2005/2006	Poa
3	Engenharia Econômica e Financeira	496	40	UFF - Universidade Federal Fluminense	2005/2006	RJ
4	Finanças	360	24	PUC-MG	2005/2006	BH
5	Gestão Contemporânea I	438	36	FGV	2005/2006	Bsb
6	Gestão em Tecnologia da Informação	382	30	UFPE	2005/2006	Bsb
7	Especialização em EaD	360	33	FACSENAC	2007/2008	n/a
8	Gestão Contemporânea II	360	33	FGV	2007/2008	Bsb
9	Comunicação Organizacional	431	36	FIA/USP	2008/2009	Bsb
10	Normas Internacionais de Contabilidade, turma A	412	31	Fucape e Fipecafi	2010/2011	Bsb
11	Normas Internacionais de Contabilidade, turma B	360	20	Fucape e Fipecafi	2010/2011	Bsb
12	CINSP - Curso de Formação de Inspetores	500	23	Universidade Banco Central do Brasil	2012	SP
13	CINSP - Curso de Formação de Inspetores	500	20	Universidade Banco Central do Brasil	2012	Bsb
Total		5379	353			

Cabe ressaltar que cada um dos treze cursos do quadro acima foi ofertado no momento em que o diagnóstico indicava a prioridade para o BCB. Da mesma forma,

recentemente foi diagnosticada uma grande demanda em termos quantitativos para a formação de inspetores de instituições financeiras. As duas turmas realizadas recentemente significam apenas o início do atendimento à demanda projetada.

Por fim, temos o Curso de Formação de Inspetores (CINSP). A formação de inspetores existe no Banco Central há muito tempo, porém era realizada, por muitas vezes, de forma não planejada, com a transmissão de conhecimentos tácitos adquiridos por servidores experientes na função. Desde 2011 a área de Fiscalização do sistema financeiro nacional vem trabalhando na explicitação dos conhecimentos necessários ao bom exercício da função, e chegou ao formato e conteúdo desejados ao CINSP. Quinhentas horas condensadas em pouco mais de dois meses, incluindo o forte apelo de “aplicação dos conhecimentos” por meio de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e um módulo específico de estágio prático na inspeção de instituições do sistema financeiro.

CINSP – Curso de Formação de Inspetores

O curso de pós-graduação *lato sensu* “Formação de Inspetores” faz interface com diferentes áreas do conhecimento: administração, ciências contábeis, ciências da computação. As atividades propostas serão fundamentadas na aplicação do conhecimento específico à área de atuação, uma vez que essa requer procedimentos próprios do segmento. De tal forma, espera-se contribuir para minimizar as lacunas existentes devido ao não conhecimento e otimizar os serviços oferecidos pelo Banco Central à sociedade brasileira.

Trata-se de conhecimento novo, pois não há no País um curso estruturado especificamente para qualificar inspetores do Banco Central para o trabalho de supervisão. Atualmente, a formação dos servidores ocorre dentro do próprio banco, por meio da participação contínua em cursos de curta duração, somada à experiência adquirida durante a prática de inspeção.

Dessa forma, o CINSP se constitui na organização do conhecimento acumulado pelo Banco Central sobre a supervisão do sistema financeiro que, aliado ao Estágio Supervisionado, representa uma oportunidade diferenciada de aprendizado e de aplicação prática do conhecimento e de aquisição do olhar necessário para uma supervisão analítica, preventiva e de antecipação de riscos.

A inovação é uma característica do CINSP, pois, ao oferecer uma visão prático-teórica dos temas que merecem atenção no dia a dia da supervisão, o curso engloba diversas áreas temáticas que, desdobradas em disciplinas, integram o conhecimento e apresentam uma visão ampla e abrangente do escopo da supervisão do sistema financeiro. Ao agregar novo saber ao conhecimento básico, o CINSP prepara os alunos para a experiência a ser vivenciada no Estágio Supervisionado.

A contribuição do CINSP para o desenvolvimento da Administração Pública está relacionada ao fato de o Banco Central ser Unidade Jurisdicionada número 1650, com Código SIAFI – 173057 – e Unidade orçamentária: 25.201, dentro do “Programa Gestão da Política Econômica e Estabilidade do Sistema Financeiro Nacional”. O Órgão Responsável é o Ministério da Fazenda, ao qual a autarquia é vinculada. Nesse programa, a participação do Banco Central do Brasil é “Assegurar a solidez dos

fundamentos da economia brasileira, por meio da formulação, execução e supervisão de medidas de política econômica nas áreas fiscal, monetária, cambial e de crédito; de um Sistema Financeiro Nacional estável e eficiente, e da administração do endividamento público e dos haveres financeiros e mobiliários da União”.

Objetivos do curso

Geral

- Aperfeiçoar e aprofundar os conhecimentos, os atributos e as habilidades dos servidores, propiciando formação intensiva, com foco no trabalho de inspeção.

Específicos

- Utilizar informações sobre os principais temas e técnicas de inspeção.
- Reconhecer os aspectos teóricos inerentes à função fiscalizadora do Banco Central, compreendendo sua aplicabilidade prática.
- Realizar análise crítica sobre situações práticas atinentes às instituições supervisionadas pelo Banco Central.
- Estar apto para usar na inspeção os padrões técnicos e de qualidade observados na área de fiscalização.
- Realizar o estágio supervisionado, aplicando os conhecimentos teóricos aprendidos durante o curso.

Perfil do Egresso

O egresso do CINSP estará apto a exercer as atividades de inspetor do Banco Central, pois conhecerá os principais temas e técnicas de inspeção, compreendendo sua aplicabilidade prática. Realizará análise crítica sobre as mais diversas situações práticas atinentes às atividades supervisionadas pelo BACEN, dentro dos padrões técnicos e de qualidade observados na área de fiscalização.

Atividades pedagógicas integralizadoras do curso

Após a realização de todas as disciplinas, a atividade integralizadora do CINSP se dará por meio tanto do Estágio Supervisionado quanto do Trabalho de Conclusão de Curso.

Estágio Supervisionado

A realização do estágio, com carga horária de 180h, é precedida de fase preparatória, em que o aluno se familiariza com as características e especificidades da instituição a ser supervisionada por meio do aprendizado obtido no curso. É a aplicação prática dos conhecimentos obtidos em diversas áreas: Sistema Financeiro Nacional, Ética, Acordos de Basiléia, Contabilidade Geral, Câmbio, IFRS, Riscos de Crédito, Tesouraria, Riscos de Liquidez, Consórcios, Cooperativas, Informática e Técnicas de Inspeção.

Durante o estágio, o aluno é acompanhado por supervisores seniores – servidores do Banco Central com ampla experiência em supervisão – que acompanham

o desenvolvimento das atividades, de forma sistemática, planejando, entre outros aspectos, o desenvolvimento do aluno, e avaliando a eficiência das atividades de modo a antecipar possíveis dificuldades que possam ocorrer durante a realização dos trabalhos. Ao final do Estágio Supervisionado, o aluno deve, obrigatoriamente, elaborar o Relatório de Inspeção da Atividade, com vistas à aplicação do conteúdo prático-teórico à realidade da supervisão que contempla todas as empresas supervisionadas:

Área bancária: abrange as instituições financeiras bancárias (exceto cooperativas de crédito) e as demais instituições vinculadas aos respectivos conglomerados.

Não bancária: cooperativas de crédito, as sociedades de crédito ao microempreendedor; as administradoras de consórcios, as agências de fomento, e as demais instituições financeiras independentes (corretoras, distribuidoras, financeiras, associações de poupança e empréstimo, sociedades de crédito imobiliário, de arrendamento mercantil e companhias hipotecárias), câmbio, consórcios, cooperativas de crédito etc.)

Monitoramento - consiste no monitoramento da contabilidade e dos riscos de mercado, liquidez, crédito e imagem das instituições financeiras e outras instituições autorizadas a funcionar pelo Banco Central do Brasil e, sobretudo, para estudos e monitoramento da estabilidade financeira e do risco sistêmico; Compliance – consiste na verificação do cumprimento dos atos normativos do Conselho Monetário Nacional e do Banco Central, para verificar a aderência das instituições supervisionadas.

Trabalho de conclusão de curso (TCC)

Metodologia Científica: preliminarmente à realização do TCC, o participante terá 12h dos ensinamentos de métodos científicos a serem desenvolvidos no artigo, possibilitando-lhe durante o curso ficar atento às produções futuras de pesquisa.

Na última semana do curso o aluno tem mais 12h para aliar o conhecimento obtido durante o curso no artigo. O prazo de entrega previsto é de até 7 dias após a realização da disciplina.

O TCC terá como objetivo a pesquisa científica para o mercado financeiro favorecendo o desenvolvimento de novas tecnologias e produtos, além de solucionar os problemas que afetam a sociedade, melhorando assim a qualidade de vida dos cidadãos, pois visa à produção de novos conhecimentos a fim de coibir e prevenir, com antecedência, as possíveis fraudes à legislação pelas instituições supervisionadas.

Parcerias

A UniBacen tem buscado diversidade e amplitude de atuação. Ao mesmo tempo em que busca atender a todos os principais interessados – incluindo, no caso do BCB, o atendimento à sociedade –, empreende esforços na interação com organizações com as quais é possível ter sinergia e otimizar os recursos e a atuação do sistema de desenvolvimento e capacitação do BCB.

Nos últimos anos, houve um significativo incremento nos contatos, no estabelecimento de convênios e na organização de atividades de impacto com parceiros existentes, visando oferecer capacitações de alto nível.

Em 2007/08, foi organizado com o Centro Monetário Latino Americano (Cemla) um calendário de seis eventos educacionais sobre temas atuais de alta complexidade, proporcionando acesso a conhecimentos transmitidos por especialistas reconhecidos mundialmente, como no caso do curso ministrado pelo Professor Carl Walsh da Universidade da Califórnia, indicado ao Prêmio Nobel de Economia. Tal acordo foi mantido em 2009 e permitiu a execução de intensa programação de seminários, culminando, em 2010, no curso do professor de Economia, da Columbia University, Michael Woodford.

Em 2009, foi assinado acordo de cooperação técnica para a formação de rede entre instituições públicas e cooperação técnica com bancos centrais de outros países, notadamente os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (Palops), para o que se discute a formação de uma Escola de Capacitação em temas de bancos centrais e de administração fiscal, em parceria com a Escola Superior de Administração Fazendária (Esaf) e com o patrocínio parcial da Agência Brasileira de Cooperação (ABC-MRE).

Houve, ainda, o estabelecimento de convênio com o Bundesbank, em encaminhamento de intercâmbio na área de capacitação em segurança, e com o Banco Central da Argentina, com ações programadas na área de recursos humanos.

Ainda no contexto da cooperação internacional, cabe destacar a participação do Banco Central como gestor de projetos de capacitação a empregados do sistema bancário cubano, no âmbito do Acordo de Cooperação Técnica mantido entre os dois países, e o apoio dado a bancos centrais do continente africano.

No âmbito nacional, entre os vários acordos assinados, destaca-se o firmado com a Academia Nacional de Polícia, que permitiu a realização da capacitação dos servidores localizados na área de segurança ao longo de cinco anos, bem como a realização de curso sobre Prevenção à Lavagem de Dinheiro para Peritos da Polícia Federal. Com o Sebrae, no âmbito do convênio existente, foi acordada a participação subsidiada de servidores do BCB em curso de Especialização em Cooperativas, por ser tema específico de supervisão.

No que concerne à otimização de recursos, o exercício tem permitido acesso a eventos de capacitação, a exemplo daqueles promovidos pela Advocacia-Geral da União, numa parceria com o Cejur, Centro de Estudos e Desenvolvimento de Competências da Procuradoria-Geral do BCB.



Modelos de Planos de Capacitação

Plano de capacitação – Modelo 2

**MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO, INDÚSTRIA E COMÉRCIO
EXTERIOR
Superintendência da Zona Franca de Manaus
SUFRAMA**

APRESENTAÇÃO

Desde o seu nascimento, o homem inicia um intenso processo de descobertas e aprendizagem. Os primeiros ensinamentos se dão dentro da família, bem como no próprio meio social que o cerca. Num segundo momento, a escola é responsável pela aquisição de uma parcela significativa dos conceitos, das normas, disciplina e saberes. O terceiro estágio, bem definido e propício para o desenvolvimento educacional, é a empresa. Nela as pessoas aprendem e aplicam seus conhecimentos, visando atingir objetivos específicos e predefinidos de interesse mútuos, ou seja, tanto da organização como de si mesmas. Esse processo formal de educação dentro da empresa é chamado de Treinamento. Como menciona Chiavenato (1999):

“Treinamento é o processo sistemático de alterar o comportamento dos empregados na direção do alcance dos objetivos organizacionais. O treinamento está relacionado com as atuais habilidades e capacidades exigidas pelo cargo. Sua orientação é ajudar os empregados a utilizar suas principais habilidades e capacidades para serem bem-sucedidos”. (p.295).

Consoante ao autor, esse processo envolve três etapas que se superpõem: o treinamento, o desenvolvimento de pessoas e o desenvolvimento organizacional. O treinamento e o desenvolvimento de pessoas tratam da aprendizagem em nível individual e de como as pessoas aprendem e se desenvolvem. Enquanto que o desenvolvimento organizacional refere-se aos meios de como as organizações aprendem e se desenvolvem por meio da mudança e inovação.

“Desenvolver pessoas não é apenas dar-lhes informação para que elas aprendam novos conhecimentos, habilidades e destrezas e se tornem mais eficientes naquilo que fazem. É, sobretudo, dar-lhes a formação básica para que elas aprendam novas atitudes, soluções, ideias, conceitos e que modifiquem seus hábitos e comportamentos e se tornem mais eficazes naquilo que fazem”. (p. 290)

Esses conceitos implicam, necessariamente, uma mudança de atitudes, hábitos e comportamentos. Entende-se, ainda, como uma maneira eficaz de agregar valor às pessoas e à organização à medida que enriquece o patrimônio humano, contribuindo para o desenvolvimento do capital intelectual da organização. De acordo com Lacombe (2005): “a qualidade e a consistência dos recursos humanos de qualquer empresa são o seu maior patrimônio, o qual precisa ser desenvolvido”. Com efeito, deve-se salientar

que o treinamento não deve ser objeto de palestras e/ou cursos periódicos ou isolados, mas sim um processo sistemático, contínuo e dinâmico de interação e acompanhamento, com o propósito maior de eliminar os aspectos e ocorrências indesejáveis que venham a ocorrer com menor ou maior frequência no ambiente de trabalho, contemplando tanto as necessidades e interesses do público-alvo quanto da organização. Daí, a relevância dessa ferramenta de trabalho para os resultados na gestão empresarial. Desta feita, e coerente com os princípios básicos do Treinamento, buscar-se-á, por meio das estratégias de ação propostas no Plano de Capacitação e Desenvolvimento dos servidores e da SUFRAMA, provocar resultados bilaterais assegurando que todos os atores envolvidos no processo se beneficiem mutuamente e amplamente desses resultados. Ademais, almeja-se garantir que haja não só um mecanismo de autodesenvolvimento pessoal e profissional por meio da aquisição e aprimoramento de um conjunto de habilidades e competências, como também a superação de hiatos organizacionais que possam existir, colaborando, assim, para o alinhamento e melhoria dos processos diários no ambiente de trabalho.

JUSTIFICATIVA

O campo de atuação da Administração de Recursos Humanos tem um duplo desafio, na medida em que se ocupa das pessoas, procurando atender aos seus interesses e necessidades individuais, simultaneamente ao alcance dos objetivos e metas organizacionais. Sabe-se que as antigas formas de fazer as coisas já não são suficientemente boas para atender às novas demandas do mercado de trabalho. A sociedade está exigindo cada vez mais um melhor desempenho, uma melhor qualidade em produtos e serviços, o respeito pela diversidade da força de trabalho, o comportamento ético, a ação social responsável de todas as organizações e das pessoas que nelas trabalham. Desse modo, assim como as peças de um quebra-cabeça, as pessoas e as organizações, também, devem se encaixar de modo dinâmico e eficiente se quiserem manter a sua empregabilidade e competitividade nesse cenário. Nesse contexto, Sanger (1990) diz: “[...] é impossível competir no mercado mundial sem excelência profissional e investimentos no capital humano”. Consoante com essa realidade, as estratégias da Administração de Recursos Humanos compreendem desde o planejamento estratégico, a avaliação de desempenho, descrição de cargos, o treinamento e desenvolvimento de pessoas. Segundo Lacombe (2005: 270):

“A qualidade e a consistência dos recursos humanos de qualquer empresa são o seu maior patrimônio, o qual precisa ser desenvolvido; (...) desenvolvem-se por meio de suas próprias experiências no trabalho e fora dele e são desenvolvidos pela forma como seus chefes lidam com eles. Concordando, Hoyler (1970) menciona no seu Manual de Relações Industriais: “O treinamento é um poderoso instrumento de alavancagem de negócios e resultados, um diferencial competitivo, com a finalidade de fazer atingir o mais economicamente possível os objetivos da empresa”.

Em diapasão com os princípios da gestão do conhecimento e convergindo com o Decreto nº 5.707, de 23/02/2006, que institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a administração pública federal direta, autárquica e fundacional e coloca no foco das prioridades do governo o desenvolvimento de competências em toda a administração pública, o Plano de Capacitação e Desenvolvimento dos Servidores da SUFRAMA propõe contribuir com a melhoria da eficiência do serviço público, bem como dos seus servidores, por meio da promoção de ações de capacitação e de desenvolvimento pessoal sistemático e continuado, que coadunem com os interesses

peçoais e das unidades administrativas, otimizando, assim, os recursos humanos e orçamentários disponíveis na autarquia.

OBJETIVO-GERAL

Promover formas, ações e estratégias de aprendizagem que possibilitem ao corpo funcional da autarquia a aquisição e o aprimoramento de competências que agreguem valor competitivo à instituição e valor social ao indivíduo, atendendo a padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho e pela missão institucional.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mobilizar, articular e desenvolver conhecimentos, recursos, habilidades e experiências que agreguem valor à instituição e valor produtivo ao indivíduo, no que diz respeito ao saber fazer, apropriando-se dos meios adequados para alcançar os objetivos estratégicos da SUFRAMA;
- Assegurar padrões mínimos de desempenho no trabalho, com ênfase na definição das atividades ou no exercício de uma função, agregando valor para a instituição com foco nos resultados;
- Favorecer a adoção de sistemas alternativos de capacitação a baixo custo (auto-aprendizado, tutoria, treinamento em serviço etc.), estimulando a diversificação das ações de capacitação com respostas mais rápidas às necessidades da instituição;
- Agregar valor à instituição, por meio da potencialização dos processos de trabalho com a integração de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) do capital humano interno.

CONCEPÇÃO DO PLANO

O Plano de Capacitação dos Servidores da SUFRAMA propõe uma ação proativa, buscando não somente ir ao encontro das necessidades existentes, mas, principalmente, antecipar-se aos problemas, a partir de uma leitura da realidade do mercado e da missão e visão institucional. Nesse contexto, o treinamento caracterizar-se-á por uma visão preventiva, inovadora e criativa, voltada para o futuro, como uma maneira eficaz de agregar valor às pessoas e à autarquia. A elaboração do programa de treinamento teve a participação dos representantes e líderes das unidades administrativas da autarquia, tendo em vista o conhecimento do pessoal e das necessidades inerentes aos setores e aos funcionários, permitindo uma visão ampla, revisões e mudanças de acordo com os parâmetros institucionais e da própria unidade. Essa estratégia visou sobremaneira a assegurar um compromisso dos coordenadores-gerais com os objetivos propostos no plano. Além disso, facilitou reconhecer tanto as necessidades de capacitação quanto a avaliação dos resultados que se espera atingir, as habilidades, os anseios de cada um, bem como as diversidades existentes nas unidades administrativas da autarquia.

O plano consubstancia-se nas seguintes etapas:

1. Levantamento das necessidades de treinamento junto aos coordenadores-gerais das unidades administrativas da autarquia.
2. Análise das competências das unidades administrativas da autarquia, comparando-as ao levantamento de necessidades apresentado pelos coordenadores-gerais.

3. Análise pelo nível estratégico da Coordenação-Geral de Recursos Humanos (CGRHU) das necessidades existentes para uma adequada definição das demandas de T&D.
4. Discussão dos parâmetros de competências – Conhecimento, Habilidades e Atitudes (CHA) – que se deseja alcançar, visando convergir o Plano de Capacitação não só para o cumprimento meramente operacional das atividades da autarquia, mas, principalmente, para o desenvolvimento de ações estratégicas, que coadunem com os objetivos estratégicos da SUFRAMA, assegurando o alcance da missão e visão institucional.
5. Definição dos cursos de capacitação, com o objetivo de atender às necessidades identificadas nas unidades administrativas da autarquia. Essas ações deverão atender a um planejamento contínuo e sistemático de autoaprendizado, visando ter como resultado final a superação e/ou minimização do hiato entre o atual desempenho e os resultados esperados.
6. Seleção, na própria instituição, de instrutores em potencial, quando se tratar de treinamento que seja da competência e domínios internos, ou parcerias externas com instituições de ensino públicas e/ou privadas, que possam atender às demandas de cursos existentes, considerando a viabilidade de execução, tais como: período, carga horária, local, público-alvo etc;
7. Implementação e execução dos eventos de treinamento.

DESENHO DO PLANO

O Plano de Capacitação aglutinará as necessidades levantadas nas unidades administrativas, as quais apontarão para ações que priorizem a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, convergindo para uma melhor adequação entre as características dos servidores e as exigências dos papéis funcionais das unidades da autarquia. Isso possibilitará, ainda, assegurar a racionalização e efetivação dos custos com a capacitação, bem como a tomada de decisão sobre: em que treinar, por que treinar, quem treinar e quando treinar. Sendo assim, propõe-se segmentar o plano em dois níveis:

1. Nível Operacional: envolvendo programas de capacitação, por meio dos quais o servidor desenvolva e aprimore ideias, conceitos e habilidades essenciais ao exercício dos seus papéis funcionais, assegurando a otimização dos resultados no serviço público federal.
2. Nível Estratégico: envolvendo ações voltadas para o planejamento, coordenação de equipes de trabalho, liderança, logística, execução e controle de projetos que atendam às demandas atuais e futuras da autarquia, consolidando os objetivos estratégicos, a missão e a visão institucional. A seleção dos cursos será feita em conjunto – Coordenação-Geral de Recursos Humanos (CGRHU) e as demais coordenações-gerais –, focalizando os aspectos que precisam ser melhorados e que refletem o cotidiano das unidades administrativas, definindo as ações de treinamento que serão priorizadas.

A seleção dos servidores que participarão dos eventos de capacitação deverá ser feita por meio de consenso entre os coordenadores das unidades e sua equipe de trabalho, considerando o nível de prontidão e aptidão dos seus subordinados, em acordo com a natureza e responsabilidade da função desempenhada ou que virá a desempenhar, assegurando a maior relação custo-benefício possível, tanto para o servidor quanto para a autarquia. Na seleção, deverão ser considerados ainda alguns critérios, a saber:

1. Com relação ao servidor:

- servidores que não possuem a qualificação requerida pela posição que ocupa;
- servidores que apresentem baixo desempenho no exercício de suas funções;
- servidores envolvidos em atividades específicas que requeiram qualificação especializada;
- servidores que possuam os prerequisites exigidos para participar com êxito do evento de treinamento;
- disponibilidade do servidor para participar do evento de treinamento;
- servidores que tenham alcançado um bom rendimento em eventos de treinamento anteriores.

2. Com relação à Unidade Administrativa:

- unidades administrativas com contingente de servidores que apresentem déficit de qualificação para as posições ocupadas;
- disponibilidade de liberação do servidor pela unidade para participar do evento;
- unidade com déficit de suprimento de pessoal.

IMPLEMENTAÇÃO E APLICAÇÃO DO PLANO

Esta etapa refere-se basicamente ao planejamento e execução do Programa de Treinamento, que deverá observar um cronograma prévio, atendendo aos diferentes perfis de público e de aprendizagens e consubstanciando os seguintes aspectos:

- Quem treinar – seleção dos servidores e das unidades administrativas.
- Em que treinar – conteúdo do treinamento.
- Por quem treinar – instituição pública ou privada ou instrutores internos

da SUFRAMA.

- Quando treinar – período, carga horária do treinamento.
- Onde treinar – local do treinamento (interno ou externo).

AValiação DOS RESULTADOS

A etapa final refere-se à avaliação dos resultados alcançados, que será feita por meio de indicadores de medição, os quais possam demonstrar a eficiência e eficácia das ações realizadas em curto, médio e longo prazo, em três etapas, a saber:

1. Avaliação dos cursos oferecidos: ao término dos eventos de treinamento, será aferido por meio de questionário o grau de satisfação dos servidores em relação ao conteúdo programático, metodologia, carga horária, local e facilitador.
2. Avaliação da aplicação do treinamento no ambiente de trabalho pelos coordenadores das unidades: medição dos resultados alcançados com o treinamento nos processos de trabalho, bem como do retorno obtido com esse investimento, no que tange a mudanças de hábitos, atitudes e comportamento dos servidores treinados.
3. Avaliação do desempenho: aferição da eficiência e eficácia do treinamento nos níveis: organizacional, de recursos humanos e dos cargos.
4. Atualização anual do Plano de TD&E, acompanhando os processos de mudança e os novos paradigmas no campo científico da gestão de pessoas e, sobremaneira, realinhando o programa às demandas da autarquia.



Modelos de Instrumento do Plano de Capacitação

(O recorte refere-se a uma das vinte e seis Superintendências Estaduais da Funasa)

 Ministério da Saúde Fundação Nacional de Saúde					PLANO ANUAL DE CAPACITAÇÃO 2015				
Superintendência Estadual do Acre									
COMPETÊNCIAS GERENCIAIS									
COMPETÊNCIA	Competências a desenvolver	Trilhas de Aprendizagem / Evento Programado	Previsão de Participantes	Previsão Orçamentária					
COMUNICAÇÃO	Identificar conceitos e competências de liderança e comunicação aplicado ao serviço público.	Liderança Dinâmica no Serviço Público	0	R\$ 0,00					
	Aplicar técnicas de feedbacks eficazes para facilitar o trabalho e equipe.	Dar e Receber Feedback	0	R\$ 0,00					
GESTÃO COLABORATIVA	Identificar competências necessárias para atuar em um contexto de alta complexidade, ao analisar as principais tendências e desafios globais com base na compreensão dos conceitos de transversalidade, horizontalidade e intersetorialidade.	Liderança: reflexão e ação	0	R\$ 0,00					
GESTÃO DO DESEMPENHO	Identificar a importância do indivíduo nas equipes de trabalho e definir as principais características de uma equipe eficaz.	Oficina de Desenvolvimento de Equipes	3	R\$ 1.500,00					

DA EQUIPE	Reconhecer a importância de ouvir atentamente os servidores, respeitando as diferenças de ponto de vista, dar feedback positivo e corretivo, com base no modelo DESC - crescer, expressar, solicitar e colaborar.	Papel do Gerente na Gestão do Desempenho de Equipe	1	R\$ 1.000,00
GESTÃO DO DESEMPENHO PESSOAL	Discutir as diretrizes de planos de carreira no âmbito do Poder Executivo Federal com enfoque da gestão por competências.	Gestão Estratégica de Pessoas e Planos de Carreira EaD	3	R\$ 0,00
GESTÃO DE RESULTADOS	Aplicar os modelos de gestão e a inserção da gestão por processo no contexto de flexibilidade organizacional e aplicar os fundamentos que permitem melhor gerenciamento de processos.	Análise e Melhoria de Processos	0	R\$ 0,00
PLANEJAMENTO	Planejamento eficaz das ações e avaliação dos resultados institucionais nos níveis estratégico, tático e operacional, adequado à realidade pública.	Planejamento Estratégico e <i>Balanced Score card</i> : Elaboração, Implementação e Gestão - EaD	3	R\$ 0,00
	Definir os principais aspectos conceituais do planejamento e da gestão estratégica e descrever as principais etapas para a estruturação do planejamento estratégico institucional.	Gestão Estratégica com Uso de BSC - EaD	0	R\$ 0,00
	Utilizar meios para definir o escopo, o tempo, e os custos para as atividades do projeto, definir padrões de qualidade, apontar os recursos humanos e compreender a importância da comunicação em um projeto.	Gerência de Projetos - Teoria e Prática - EaD	0	R\$ 0,00
RELACIONAMENTO INTERPESSOAL	Identificar a competência como base do modelo de gestão de pessoas na administração pública e relacionar o modelo de gestão de pessoas por competências às práticas de gestão de pessoas na administração pública.	Gestão de Pessoas: fundamentos e tendências EaD	0	R\$ 0,00
	Enfrentar situações de conflito, independente do tipo.	Gestão de Conflitos, presencial ou EaD	0	R\$ 0,00
	Considerar a dimensão ética na resolução de problemas no serviço público.	Ética no Serviço Público - EaD	0	R\$ 0,00
TOTAL		13	10	R\$ 2.500,00

COMPETÊNCIAS TÉCNICAS GERAIS				
COMPETÊNCIA	Competências a desenvolver	Trilhas de Aprendizagem / Evento Programado	Previsão de Participantes	Previsão Orçamentária
TRABALHO EM EQUIPE	Trabalhar em equipe, de forma respeitosa, colaborativa, compartilhando sua experiência e conhecimentos com membros de sua equipe.	Oficina de Desenvolvimento de Equipes	3	R\$ 1.500,00
COMPROMETIMENTO PROFISSIONAL	Considerar a dimensão ética na resolução de problemas no serviço público.	Ética no Serviço Público - EaD	10	R\$ 0,00
	Aplicar corretamente a Lei nº 8.112/90 e legislação complementar como instrumento de gestão.	Lei 8.112/90 - EaD	10	R\$ 0,00
	Reconhecer a importância e as contribuições da gestão por competências para o aprimoramento das práticas de gestão de pessoas na adm. pública.	Gestão por Competências	2	R\$ 1.500,00
CAPACIDADE TÉCNICA	Demonstrar conhecimento técnico dos processos de trabalho sob sua responsabilidade.	Pacote Office	10	R\$ 1.000,00
ATENDIMENTO	Atender às demandas dos públicos interno e externo, com presteza, educação e atenção aos prazos de resposta.	Atendimento ao Cidadão - EaD	10	R\$ 0,00
RELACIONAMENTO INTERPESSOAL	Demonstrar senso de cooperação, urbanidade e empatia. no relacionamento com sua equipe e com os demais colaboradores da instituição.	Gestão de Pessoas: fundamentos e tendências EaD	10	R\$ 0,00
ORGANIZAÇÃO	Aplicar os modelos de gestão e a inserção da gestão por processo no contexto de flexibilidade organizacional e aplicar os fundamentos que permitem melhor gerenciamento de processos. de forma organizada e com a celeridade necessária realização de sua atividade.	Análise e Melhoria de Processos	10	R\$ 1.000,00
COMUNICAÇÃO	Aplicar as regras de redação oficial e a nova ortografia.	Redação Oficial	10	R\$ 1.000,00

		Aplicar técnicas de feedbacks eficazes para facilitar o trabalho e equipe.	Dar e Receber Feedback	10	R\$ 1.000,00
TOTAL			10	85	R\$ 7.000,00
COMPETÊNCIAS TÉCNICAS ESPECÍFICAS					
ÁREA	Competências a desenvolver		Trilhas de Aprendizagem / Evento Programado	Previsão de Participantes	Previsão Orçamentária
SUEST/AC	GAB SUEST	Elaborar os planos estratégicos da Instituição.	Gestão Pública Contemporânea	3	R\$ 1.000,00
		Realizar contratações mais efetivas, utilizando entendimentos jurídicos e práticos aprofundados.	Seminário de Licitações e Contratos	3	R\$ 1.100,00
		Distinguir os principais vícios cometidos pelos agentes públicos e licitantes.	Pregão/SRP - Habilitação de Pregoeiros e as Novas Normas do Sistema de Registros de Preços e do Estatuto das MEs e EPPs. Decreto 8.250/14 e Lei Complementar 147/14	3	R\$ 1.500,00
		Detalhar os ajustes necessários na composição dos preços firmados, na relação contratual.	Revisão, Reequilíbrio, Reajuste e Repactuação dos Contratos Administrativos na Prática - Art. 37, XXI, CF, Lei 8.666/93, Lei 12.349/10, Decreto 2.271/97, IN 02/08 com Alterações e Jurisprudências	3	R\$ 1.500,00
	TOTAL GAB SUEST		4	12	R\$ 5.100,00
PFE	NÃO POSSUI PFE			0	R\$ 0,00
TOTAL PFE			0	0	R\$ 0,00
DIESP	GAB	Diferenciar as principais abordagens metodológicas em elaboração de projetos.	Elaboração de Projetos	2	R\$ 1.500,00

		Organizar o plano do projeto conforme as recomendações técnicas de elaboração e gerenciamento de projetos.	Gerenciamento de Projetos	1	R\$ 1.000,00
		Utilizar conhecimentos científicos, inovações e tendências atuais, para conciliar o conhecimento e a pesquisa nos diversos componentes do saneamento.	45ª Assembleia Nacional da ASSEMAE	2	R\$ 1.000,00
			28º Congresso de Engenharia Sanitária e Ambiental	2	R\$ 1.000,00
		Realizar saneamento básico, nas áreas de resíduos sólidos, melhorias sanitárias domiciliares, melhorias habitacionais para o controle da doença de chagas e drenagem pluvial.	Aperfeiçoamento em Saneamento	2	R\$ 2.000,00
	SAPRO	Executar atividades referentes ao sistemas de esgotamento sanitário, ao tratamento final e à gestão de resíduos sólidos.	Gestão na Elaboração de Projetos , Fiscalização de Termos de Repasse/Convênios em Programas Específicos da Funasa	2	R\$ 1.200,00
		Operacionalizar os sistema federais.	Sistemas SIGA e SICONV	3	R\$ 1.200,00
Acompanhar e fiscalizar contratos administrativos.		Gestão e Fiscalização de Contratos Administrativos	2	R\$ 1.000,00	
DIESP	SACAV	Utilizar novas tecnologias na área de saneamento ambiental.	Encontro Técnico da ABES - Novas Tecnologias na Área de Saneamento Ambiental em Nível Nacional	3	R\$ 1.500,00
			ASSEMAE - Estrutura e Implementação de Consórcios Públicos de Saneamento	2	R\$ 1.500,00
		Elaborar, conduzir e avaliar ações de capacitação e apresentar trabalhos e projetos na área de gestão dos serviços de saneamento ambiental.	Métodos e Técnicas de Ensino e Aprendizagem	2	R\$ 1.500,00
		Utilizar novas tecnologias na área de saneamento ambiental.	ASSEMAE - Gestão Econômico-Financeira no Setor de Saneamento	2	R\$ 1.200,00

TOTAL DIESP			12	25	R\$ 15.600,00	
DIADM	GAB	Planejar e julgar as licitações de registro de preços.	Sistema de Registro de Preços e Intenção de Registro de Preços	3	R\$ 1.000,00	
		Identificar o fluxo da cadeia de suprimentos e sua importância para o serviço público.	Fundamentos da Gestão da Logística Pública e Teoria Geral da Licitação	3	R\$ 1.000,00	
		Identificar as ações de governança pública que necessitam ser fortalecidas, os riscos que carecem de mitigação, os procedimentos de planejamento e as ferramentas inerentes ao mesmo, que visam auxiliar na tomada de decisões e no alcance dos objetivos da Funasa e maximizar os resultados a serem alcançados com o orçamento público estabelecido.	Seminário Governança Pública, Gestão de Riscos, Planejamento e Orçamento Público (GP)	4	R\$ 2.000,00	
DIADM	GAB	Realizar procedimentos de sindicância e processo administrativo disciplinar.	Seminário sobre Procedimentos Administrativos Disciplinares e CGU - PAD	4	R\$ 2.000,00	
		Utilizar as melhores práticas de controle de acesso, administração de segurança, auditoria, monitoramento, análises de riscos, resposta e recuperação. Criptografia, comunicação segura, prevenção contra códigos maliciosos.	Segurança da Informação	1	R\$ 0,00	
		Utilizar e repassar informações sobre os sistemas da Funasa.	Sistemas da Funasa	15	R\$ 0,00	
	DIADM GAB		6	30	R\$ 6.000,00	
DIADM	SAOFI	GABINETE	Utilizar as ferramentas do Siafi gerencial web, disponíveis para obtenção de informações relativas à execução orçamentária, financeira e contábil e patrimonial.	Tesouro Gerencial	3	R\$ 1.000,00

DIADM	SOORF	Desempenhar as ações pertinentes ao controle da execução orçamentária, financeira, contábil e patrimonial.	Gestão da Execução Orçamentaria, Financeira e Contábil.	3	R\$ 1.200,00	
		Efetivar análise de planilhas no momento da celebração e vigência dos contratos, bem como o equilíbrio econômico financeiro.	Repactuação, Revisão e Equilíbrio Econômico Financeiro dos Contratos, Elaboração e Análise das Planilhas de Custos e Formação de Preços.	2	R\$ 1.000,00	
		Realizar gestão financeira, tributária de controladoria e de auditoria.	MBA/Pós- Graduação em Gestão Financeira, Tributária, Controladoria e Auditoria.	1	R\$ 5.000,00	
	SAOFI	SOORF	Elaborar manual da Cgofi.	Levantamento de Dados para o Manual de Orçamento, Finanças e Contabilidade.	2	R\$ 1.000,00
			Adotar instrumentos de planejamento, orçamento, administração financeira e compras no âmbito da administração pública federal.	12ª Semana de Administração Orçamentária, Financeira e de Contrações Públicas.	2	R\$ 800,00
	TOTAL SAOFI		6	13	R\$ 10.000,00	
	SALOG	SOCOM	Realizar gestão eficaz da terceirização para estabelecimento dos acordos de níveis de serviços.	Terceirização e Acordo de Níveis de Serviço	4	R\$ 1.000,00
			Padronizar a formação de documentos e processos administrativos.	Gestão de Documentos e Procedimentos de Arquivo e Protocolo	1	R\$ 1.000,00

		SOMAT	Operacionalizar o sistema de trâmite de documentos.	Sistema de Controle de Trâmite de Documentos	1	R\$ 1.000,00
			Fiscalizar com eficiência os contratos de terceirização de serviços.	Fiscalização dos Contratos de Terceirização de Serviços pela Administração Pública	3	R\$ 1.000,00
			Formalizar procedimentos decorrentes de contratação direta.	Dispensa e Inexigibilidade de Licitação	3	R\$ 2.400,00
		SOPAT	Aplicar conceitos básicos, princípios e objetivos da governança no setor público.	Governança das Aquisições	2	R\$ 1.000,00
DIADM	SALOG	SOPAT	Utilizar a NBC T 19 pela resolução CFC 1.136/08, que torna obrigatório a depreciação, amortização e exaustão - macro função SIAFI 020330.	Gestão de Almoxarifado e Patrimônio, Depreciação e Reavaliação de Bens	2	R\$ 1.500,00
			Planejar e julgar as licitações de acordo com a Lei 8.666/93.	Licitações e Contratos	2	R\$ 1.500,00
		SOTRA	Elaborar termos de referência e projetos básicos.	Elaboração de Termo de Referência	2	R\$ 1.500,00

	SALOG/GAB	Realizar as ações de operação, manutenção, planejamento e controle da frota de veículos.	Gestão de Frota de Veículos	2	R\$ 1.600,00	
		Modelar, implementar e padronizar os fluxos e rotinas.	Gestão por Processos no Serviço Público	2	R\$ 1.600,00	
		Aplicar todas as etapas e aspectos relativos ao pregão.	Pregão <i>Week</i> - Semana Nacional de Estudos Avançados sobre Pregão	2	R\$ 2.000,00	
		Realizar alterações do objeto, prazo e valor nos contratos.	Alterações e Aditivos aos Contratos Administrativos	2	R\$ 1.600,00	
		Utilizar o passo a passo dos procedimentos para rescisão e aplicação de sanções.	Rescisão do Contrato e Aplicação de Sanções	2	R\$ 1.600,00	
		TOTAL SALOG		14	30	R\$ 20.300,00
		TOTAL DIADM		26	73	R\$ 36.300,00
SEREH	GABINETE	Executar atividades relativas à gestão de pessoas.	Encontrah	2	R\$ 1.000,00	
			40º Congresso Nacional sobre Gestão de Pessoas - CONARH	2	R\$ 1.800,00	
			Congresso Brasileiro de Criatividade RH & CRIARH	2	R\$ 1.500,00	
	SOCAD	Elaborar relatório de dados.	Data Warehouse e Extrator de Dados	1	R\$ 1.000,00	
		Conceder e atualizar os procedimentos de cadastro, aposentadoria e pensão.	Módulos: Aposentadoria e Pensão, Função, Afastamentos, SIAPE Folha de Pagamento.	2	R\$ 1.500,00	

	SOCAP	Diferenciar as principais abordagens metodológicas em elaboração de projetos.	Elaboração de Projetos	2	R\$ 1.000,00
		Aplicar as práticas relacionadas à área de recursos humanos.	Congresso de Gestão de Pessoas ABRH	2	R\$ 2.000,00
		Identificar as tendências nas áreas de treinamento, desenvolvimento e educação.	Congressos de TD&E	2	R\$ 2.000,00
TOTAL SEREH			8	15	R\$ 11.800,00
SECOV	GAB	NÃO INFORMADO			R\$ 0,00
					R\$ 0,00
	SOHAB	Padronizar os procedimentos de convênios.	Padronização de Procedimentos de Convênios	3	R\$ 0,00
		Desenvolver processos de tomada de contas especial instauradas.	Tomada de Contas Especial	2	R\$ 1.500,00
		TOTAL	2	5	R\$ 1.500,00
SECOV	SOPRE	Responder as notificações dos órgãos de controle relacionados a convênios e termos de compromisso, com base na metodologia de análise de manifestação de gestores públicos.	Como Responder Diligências e Notificações dos Órgão de Controle Interno e Externo	2	R\$ 1.500,00
		Operar sistema de informação federal.	SIAFI Operacional	2	R\$ 1.500,00
		TOTAL	2	4	R\$ 3.000,00
	TOTAL SECOV	4	9	R\$ 4.500,00	
SESAM	GAB	Desempenhar atividades práticas básicas no laboratório de controle da qualidade da água.	Laboratório de Controle da Qualidade da Água	2	R\$ 2.000,00

		Usar práticas de políticas de gestão ambiental na administração pública.	9º Fórum e 6º Prêmio da Agenda Ambiental da Administração Pública - A3P	2	R\$ 2.000,00
		Planejar estrategicamente as ações de saúde ambiental.	I Encontro de Planejamento das Ações de Saúde Ambiental da Funasa	2	R\$ 2.000,00
		Realizar procedimentos de CBVE e CBVA..	CBVE e CBVA	1	R\$ 1.000,00
		Gerenciar áreas contaminadas.	Gerenciamento de Áreas Contaminadas	1	R\$ 1.200,00
		Utilizar práticas de prevenção de desastres.	Oficina do Grupo de Resposta em Desastres	2	R\$ 2.000,00
		Utilizar as técnicas para trabalho em PSA.	Plano de Segurança da Água	2	R\$ 2.000,00
SESAM	GAB	Compartilhar práticas exitosas para fortalecimento das ações de saúde ambiental.	IV Seminário de Saúde Ambiental	3	R\$ 3.000,00
		Seguir as práticas sobre desenvolvimento sustentável, para redução de perda de diversidade biológica e acesso à água potável e esgotamento sanitário.	28º Congresso Brasileiro de Engenharia Sanitária e Ambiental da ABES	2	R\$ 2.000,00
		Adotar as experiências bem sucedidas na intervenção em situações de desastres.	7º Seminário Nacional em Desastre da SVS/MS	2	R\$ 2.000,00
	SADUC	Identificar e aplicar métodos e técnicas de ensino, atuando como facilitador ou apresentar trabalhos e projetos.	Métodos e Técnicas de Ensino e Aprendizagem	2	R\$ 2.000,00
		Desenvolver habilidades para a análise de projetos e acompanhamento de convênios na área de educação em saúde ambiental.	Análises de Projetos de Educação em Saúde Ambiental e Acompanhamento de Convênios de Educação em Saúde Ambiental	1	R\$ 1.000,00

	Aplicar experiências exitosas sobre as ações em saúde ambiental.	II Encontro Nacional de Educação em Saúde Ambiental	2	R\$ 2.000,00
	Operacionalizar o sistema de gestão de convênio/portal de convênios.	SICONV para Concedentes ou Similar	3	R\$ 3.000,00
	TOTAL SESAM	14	27	R\$ 27.200,00
	TOTAL SUEST AC	91	256	R\$ 110.000,00
PREVISÃO ORÇAMENTÁRIA				R\$ 110.000,00

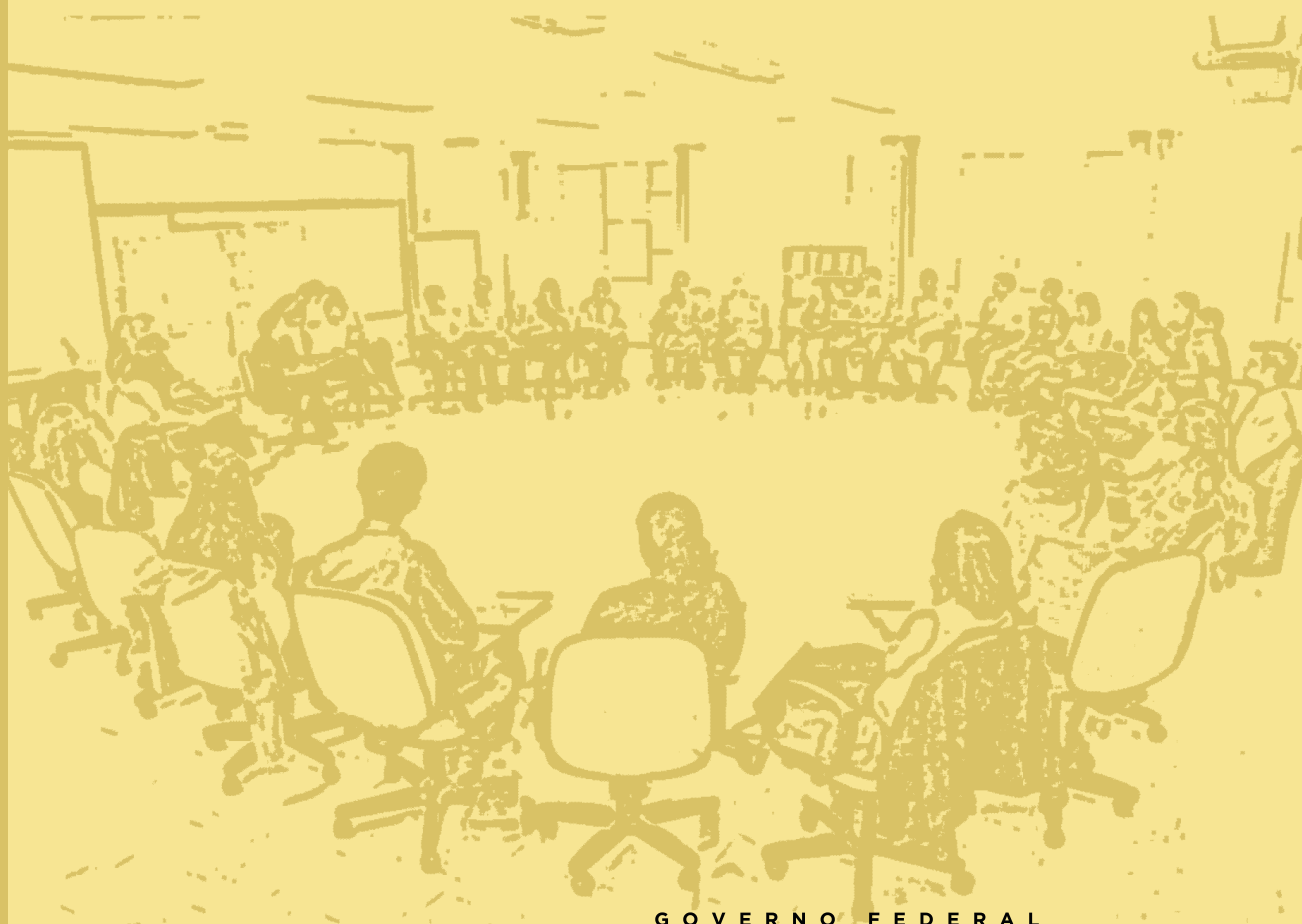
Escola Nacional de Administração Pública

SAIS - Área 2A - 70610-900

Brasília, DF - Brasil

Telefone: (61) 2020 3000

Portal: www.enap.gov.br



Ministério do
Planejamento

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA