

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

**LARISSA MARTINS SAMPAIO**

**GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:** um  
estudo de caso no Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do  
Maranhão.

São Luís  
2018

**LARISSA MARTINS SAMPAIO**

**GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:** um estudo de caso no Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do Maranhão.

Monografia apresentada ao Curso Superior de Administração da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Me. Amanda Ferreira Aboud de Andrade

São Luís

2018

Sampaio, Larissa Martins.

Gestão por competências e aprendizagem organizacional: um estudo de caso no Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do Maranhão / Larissa Martins Sampaio. – 2018. 132 f.

Orientador(a): Amanda Ferreira Aboud de Andrade.  
Monografia (Graduação) - Curso de Administração,  
Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018.

1. Gestão por Competências. 2. Aprendizagem Organizacional. 3. Administração Pública. I. Andrade, Amanda Ferreira Aboud de. II. Título.

**LARISSA MARTINS SAMPAIO**

**GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL:** um estudo de caso no Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do Maranhão.

Monografia apresentada ao Curso Superior de Administração da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Administração.

Aprovador em: 11/12/2018.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup> Amanda Ferreira Aboud de Andrade  
Mestre em Administração  
Universidade Federal do Maranhão

---

2º Examinador

---

3º Examinador

Aos meus pais, pelo incentivo constante à aprendizagem.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que esteve comigo durante todos os dias da minha vida e confortou meu coração ao longo dessa jornada.

À minha família, em especial, os meus pais Iratan Sampaio e Ana Celma Martins, que apoiam minhas decisões e me dão forças para continuar batalhando pelos meus sonhos. Aos meus irmãos, Vanessa Sampaio, que me compreendeu mesmo nos dias mais difíceis e ofereceu o suporte que eu precisava; e João Paulo Sampaio, pelo companheirismo e cumplicidade de sempre. À minha tia, Iara Sampaio, por me conceder um lar durante os anos longe de casa.

A todo corpo docente do Curso de Administração da Universidade Federal do Maranhão, que tão sabiamente, transmitiram seu conhecimento e proporcionaram rica aprendizagem. Em especial, à minha orientadora, prof<sup>a</sup> Me. Amanda Aboud, que acompanhou minha trajetória durante a graduação, desde a Empresa Júnior, organização de SEADs, Grupo de Pesquisa e na construção deste trabalho, oferecendo todo o suporte e ensinamentos, tendo paciência e compreensão; a tenho como inspiração e modelo para a vida profissional. Ao prof. Dr. Ademir Martins, por sua disponibilidade e contribuições.

À Seção Judiciária do Estado do Maranhão, cujo foco do estudo foi direcionando, principalmente, à minha Supervisora, Lídia Felícia Maciel, pelos ricos ensinamentos; às minhas colegas de trabalho, Andrea Barros, Francly Arruda, Sandra Marbouré e Sarah Caliste, por mostrarem as vertentes de um trabalho no serviço público e reforçarem minha paixão pela área. Ao Renato Serra, por viabilizar todo o processo e à Célia Silva Faria, pela autorização. A todos os Servidores e Supervisores que participaram desta pesquisa.

Aos meus companheiros da Estratégia Empresa Júnior, especialmente, à minha ex Diretora, Gerusa Ribeiro, por acreditar no meu potencial e contribuir com meu desenvolvimento e à minha eterna e saudosa equipe de Comunicação, Gabriel Marinho, Mateus Góes, Gleyson Serra, Fabiano Fróes e Nayanderson Pereira, por permitirem que eu fosse uma líder, sem dúvidas o aprendizado foi grandioso.

Ao excelente time de Diretoras do qual fiz parte na Empresa Júnior, Leticia Serra, Darlene Silva e Thayse Layse, por me ensinarem o poder da liderança feminina e do trabalho em equipe, transpondo as barreiras da Universidade e tornando-se amigas para a vida toda.

A todos meus amigos da Universidade que me acompanharam durante esse trajeto e que de alguma forma ou de outra apoiaram esse trabalho, em especial, João Victor de Oliveira, cuja parceira vem da Empresa Junior, Organização de SEADs, Grupo de Pesquisa e demais projetos que realizamos juntos, somos uma dupla e tanto. A Matheus Louzeiro e Keliane Araujo, por me ensinam o quanto é possível aprender com perfis diferentes do nosso e dádiva que é ter uma amizade verdadeira.

Aos meus companheiros da equipe de Marketing, Brandon Lima e Ana Letícia Brito, por mostrarem a excelência e o potencial de uma equipe criativa.

À Gabriele Freitas e Edgar Lira, meus eternos companheiros deste o primeiro período, cuja amizade levarei para a vida toda. À Elinete Lima, que me presenteou com um dos mais ricos dos presentes, o conhecimento, me doando livros que foram de grande ajuda neste processo.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho.

Muito obrigada!

*“Na vida é preciso ter coragem para ser diferente e competência para fazer a diferença.”*

Angela G. A. Beirão



## RESUMO

O trabalho detém uma perspectiva diferenciada, ao unir duas abordagens: a Gestão por Competências, impulsionada na esfera da Administração Pública a partir da publicação do Decreto nº. 5.707/2006 que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal; e a Aprendizagem Organizacional, que representa o meio pelo qual tais competências são adquiridas. Estabelece como objetivo geral mapear as competências dos Servidores que compõem as Seções do Núcleo de Recursos Humanos do TRF/MA, com o intuito de colaborar com a implantação da Gestão por Competências neste órgão. A metodologia classifica-se quanto aos objetivos, descritiva; quanto a abordagem, qualitativa e quantitativa; possuindo natureza aplicada; configurando-se, quanto aos procedimentos, como um estudo de caso e pesquisa documental; utilizando como técnicas de coleta de dados a pesquisa documental, observação, entrevista e questionários; apresenta amostra correspondente ao Núcleo de Recursos Humanos do TRF/MA e amostragem não probabilística por acessibilidade. Os resultados são expostos mediante o mapeamento de competências, que possibilitou a identificação das competências técnicas e comportamentais necessárias para o alcance dos objetivos organizacionais assim como o diagnóstico das competências existentes; o *gap* de competências, que trouxe a carência de capacitação existente em cada Seção; e os resultados da Aprendizagem Organizacional, que demonstrou aspectos críticos de necessidades de estímulos. Na conclusão, são apresentadas as vantagens conferidas à organização frente à adoção da GPC, assim como os limites da pesquisa em razão do tempo e da magnitude que é a realização de um Mapeamento de Competências em um órgão como o TRF/MA. Finaliza concluindo o processo de desenvolvimento de competências como resultado da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos pelas pessoas em processos de aprendizagem e a aprendizagem como um fator favorável no processo de desenvolvimento de competências, na medida em que se configura como meio pelo qual elas são desenvolvidas.

**Palavras-chave:** Gestão por Competências. Aprendizagem Organizacional. Administração Pública.

## ABSTRACT

This paper has a different outlook when joining two approaches: Management by competencies (MC) that was increased in the Public Administration by the Decree nº 5.707/2006 that instituted the Nacional Politic of People Development; and the Organizational Learning that's the way the competencies are acquired. The General Objective is to map which are the competencies of the employees of the Human Resoucer's Section in the TRF/MA, with the intention to colaborar with the implementation of Management by Competencies. The methodology can be classified as descriptive, qualitative and quantitative, about the nature as applied and about the procedures is a Documental Research and a Case Study. The informations were collected through a questionnaire. The results are exposed by th mapping of competencies that made possible the identification of techniques and behavioral competencies requires to catch up the organizational goals, as well as the existing competencies, their gaps and what the consequences of the lack of training; and the results of Organizational Learning that shows the critics aspects of need for stimull. In the conclusion, the benefits of the adoption of MC in the Organization, as the limits of research, cause the time and the magnitude that is make a Competencies Mapping in a big organization. The papers is finalized concluding the development of competencies as the results of acquisition of knowledge, skills and atitudes by the people in learning processes and the learning as a good fator in the development processo of competencies in the means that is the means by which they are developemnt.

**Keywords:** Management by Competencies. Organizational Learning. Public Administration.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CHA:	Conhecimentos, Habilidades e Atitudes
CNJ:	Conselho Nacional de Justiça
GP:	Gestão de Pessoas
GPC:	Gestão por Competências
PNDP:	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
TRF1:	Tribunal Regional Federal da Primeira Região
TRF/MA:	Tribunal Regional Federal do Maranhão
SJMA:	Seção Judiciária do Estado do Maranhão
SECAD:	Secretaria Administrativa
NUCRE:	Núcleo de Recursos Humanos
SEBES:	Seção de Bem-Estar Social
SECAP:	Seção de Cadastro de Pessoal
SEDER:	Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos
SELEP:	Seção de Legislação de Pessoal
SEPAG:	Seção de Pagamento de Pessoal

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo virtuoso.....	22
Figura 2 – Analogia do <i>iceberg</i> de competência .....	25
Figura 3 – Competências como fonte de valor para o indivíduo e a organização .....	26
Figura 4 – As três dimensões da competência.....	28
Figura 5 – Modelo de Gestão por Competências .....	32
Figura 6 – Eixos da Aprendizagem Organizacional.....	41
Figura 7 – Ciclo de Aprendizagem Organizacional .....	53
Figura 8 – Seção Judiciária do Maranhão .....	55
Figura 9 – Organograma do Núcleo de Recursos Humanos.....	56

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Identificação do <i>gap</i> de competências.....	33
Gráfico 2 – <i>Gap</i> de competências .....	61
Gráfico 3 – Comparativo dos <i>gaps</i> de competências das Seções .....	96
Gráfico 4 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SEBES.....	99
Gráfico 5 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SEBES.....	100
Gráfico 6 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SEDER ...	101
Gráfico 7 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SEDER .....	102
Gráfico 8 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho –SELEP .....	103
Gráfico 9 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SELEP .....	104
Gráfico 10 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SEPAG .	105
Gráfico 11 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SEPAG .....	106
Gráfico 12 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SECAP..	107
Gráfico 13 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SECAP.....	108

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Desdobramento do CHA .....	29
Quadro 2 – Objetivos da PNDP.....	37
Quadro 3 – Instrumentos da PNDP.....	37
Quadro 4 – Abordagens da Aprendizagem Organizacional por autor.....	42
Quadro 5 – Pontos de consenso entre autores no conceito de Aprendizagem Organizacional .....	44
Quadro 6 – Dimensões conceituais da Aprendizagem Organizacional.....	45
Quadro 7 – Mudança e aprendizagem.....	48
Quadro 8 – Processo de desenvolvimento de competências.....	51
Quadro 9 – Relação entre as Abordagens de Aprendizagem Organizacional e Desenvolvimento de Competências .....	52
Quadro 10 – Recursos humanos e materiais .....	68
Quadro 11 – Exemplo de descrição e critérios associados a competências.....	73
Quadro 12 – Competência dos Supervisores de Seção do NUCRE .....	75
Quadro 13 – Competências dos Servidores das Seções do NUCRE .....	78
Quadro 14 – Escala de avaliação do Grau de Importância das Competências.....	80
Quadro 15 – Grau de Importância das Competências dos Supervisores de Seção..	81
Quadro 16 – Grau de Importância das Competências dos Servidores .....	82
Quadro 17 – Escala de avaliação de domínio de competência.....	83
Quadro 18 – Escala de Prioridade de Capacitação.....	84
Quadro 19 – Escala de avaliação do suporte à aprendizagem .....	98

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Supervisores .....	845
Tabela 2 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Servidores das Seções .....	87
Tabela 3 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Servidores da SEBES .....	889
Tabela 4 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Servidores da SEDER .....	90
Tabela 5 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Servidores da SELEP .....	912
Tabela 6 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Servidores da SEPAG .....	93
Tabela 7 – Cálculo do <i>gap</i> de competências dos Servidores da SECAP.....	94

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2</b>	<b>GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....</b>	<b>22</b>
<b>2.1</b>	<b>Definição e Evolução do Conceito de Competências .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2</b>	<b>Conhecimentos, Habilidades e Atitudes .....</b>	<b>27</b>
2.2.1	Competências Técnicas x Competências Comportamentais .....	28
2.2.2	Competências Individuais x Competências Organizacionais .....	29
<b>2.3</b>	<b>Gestão por Competências .....</b>	<b>31</b>
2.3.1	Gestão por Competências no Setor Público.....	35
<b>2.4</b>	<b>Conceito de Aprendizagem .....</b>	<b>39</b>
<b>2.5</b>	<b>Aprendizagem Organizacional .....</b>	<b>40</b>
2.5.1	Revisão histórica e conceitual .....	41
2.5.2	Perspectivas da Aprendizagem Organizacional .....	46
2.5.3	Mudança, nível e conhecimento .....	48
<b>2.6</b>	<b>Aprendizagem Organizacional e o Desenvolvimento de Competências .....</b>	<b>50</b>
<b>3</b>	<b>DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA.....</b>	<b>55</b>
<b>4</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>58</b>
<b>4.1</b>	<b>Objetivos .....</b>	<b>59</b>
<b>4.2</b>	<b>Abordagem .....</b>	<b>59</b>
<b>4.3</b>	<b>Natureza .....</b>	<b>62</b>
<b>4.4</b>	<b>Procedimentos.....</b>	<b>62</b>
4.4.1	Pesquisa Documental.....	62
4.4.2	Estudo de Caso .....	63
<b>4.5</b>	<b>População, Amostra e Amostragem .....</b>	<b>63</b>
4.5.1	População .....	63
4.5.2	Amostra .....	63
4.5.3	Amostragem .....	64
4.5.3.1	Perfil dos Servidores na Amostragem.....	64
<b>4.6</b>	<b>Técnica de Coleta de Dados .....</b>	<b>65</b>
4.6.1	Pesquisa Documental.....	65
4.6.2	Observação .....	66



4.6.3	Entrevista .....	66
4.6.4	Questionários .....	66
<b>4.7</b>	<b>Técnica de Análise e Interpretação de Dados .....</b>	<b>67</b>
<b>4.8</b>	<b>Recursos .....</b>	<b>68</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADO DA PESQUISA.....</b>	<b>69</b>
<b>5.1</b>	<b>Mapeamento de Competências .....</b>	<b>69</b>
5.1.1	Análise Documental.....	70
5.1.2	Observação .....	71
5.1.3	Lista Provisória das Competências .....	72
5.1.4	Validação das Competências .....	74
5.1.4.1	Competências dos Supervisores .....	75
5.1.4.2	Competências dos Servidores .....	77
5.1.5	Grau de importância das Competências .....	80
5.1.6	Diagnóstico das Competências Existentes.....	82
<b>5.2</b>	<b>Gap de Competências .....</b>	<b>83</b>
5.2.1	Gap de Competências dos Supervisores .....	84
5.2.2	Gap de Competências geral dos Servidores .....	87
5.2.3	Gap de Competências Seção de Bem-Estar Social .....	88
5.2.4	Gap de Competências Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos .....	90
5.2.5	Gap de Competências Seção de Legislação de Pessoal .....	91
5.2.6	Gap de Competências Seção de Pagamento de Pessoal.....	93
5.2.7	Gap de Competências Seção de Cadastro de Pessoal.....	94
5.2.8	Comparativo dos gaps das Seções .....	95
<b>5.3</b>	<b>Aspectos finais do Mapeamento e Gaps de Competências .....</b>	<b>96</b>
<b>5.4</b>	<b>Aprendizagem Organizacional .....</b>	<b>97</b>
5.4.1	Suporte à Aprendizagem Seção de Bem-Estar Social .....	99
5.4.2	Suporte à Aprendizagem Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos .....	101
5.4.3	Suporte à Aprendizagem Seção de Legislação de Pessoal .....	103
5.4.4	Suporte à Aprendizagem Seção de Pagamento de Pessoal.....	105
5.4.5	Suporte à Aprendizagem Seção de Cadastro de Pessoal.....	107
5.4.6	Aspectos finais da Aprendizagem Organizacional.....	109
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>111</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
<b>GLOSÁRIO .....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA .....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE B – MODELO DE QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS DOS SUPERVISORES .....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE C - MODELO DE QUESTIONÁRIOS DE COMPETÊNCIAS DOS SERVIDORES .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE D – MODELO DE QUESTIONÁRIO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL.....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO A – AUTORIZAÇÃO.....</b>	<b>131</b>
<b>ANEXO B – ORGANOGRAMA DA SJMA .....</b>	<b>132</b>

## 1 INTRODUÇÃO

É evidente as mudanças ocorridas na Gestão de Pessoas (GP) nos últimos anos, em que se observa inúmeros esforços concentrados em valores relacionados sejam eles à produtividade, descentralização, eficiência ou orientação para resultados. As instituições estão progressivamente adotando sistemas voltados para o desenvolvimento do quadro de pessoal, abandonando o modelo burocrático utilizado no passado. Na Administração Pública não é diferente, embora mais tardio que no setor privado, é notório o seu progresso. A valorização do Servidor público deixa de ser algo distante da realidade, levando-se em consideração o contexto em que se insere no qual a capacitação e qualificação são buscadas constantemente. É nesse sentido que as organizações públicas vivenciam uma nova prática organizacional, em que existe uma preocupação com o desenvolvimento e os conhecimentos necessitam estar alinhados à coordenação do comportamento de seus membros.

Esta situação faz com seja preciso a utilização de um modelo pautado na excelência, observando-se as limitações da esfera pública. Assim, a Gestão por Competências (GPC) é, de fato, indispensável para que o Servidor público alcance a qualidade e eficiência no trabalho exercido. A GPC abrange os mais diferentes níveis da organização propondo orientar esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar as pessoas através das competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais.

O marco inicial para que as organizações públicas adotassem o modelo de Gestão por Competências no Brasil foi a partir da publicação do Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que estabelece a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) para órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

No ano de 2016, foi desenvolvido pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) o Guia Prático de Gestão por Competências, com a finalidade de orientar os Tribunais no processo de implementação. No entanto, o relatório sobre Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário do CNJ, referente aos anos de 2016 e 2017, que avaliou 84 Tribunais: da Justiça Eleitoral, do Trabalho, da Federal,

da Estadual, da Militar e os Tribunais Superiores; apresenta, que na Justiça Federal, apenas um Tribunal possui o programa de Gestão por Competências implementado.

Considerando que desde a publicação do Decreto nº 5.707/2006 as organizações públicas procuram adotá-lo, o Tribunal Regional Federal do Maranhão (TRF/MA) pertencente ao Tribunal Regional Federal da Primeira Região (TRF1) não deve ficar isento dessa esfera. Nesse sentido, a pesquisa estabelece como ponto de partida os seguintes questionamentos: Quais são as competências exigidas aos Servidores ao longo da sua trajetória no Tribunal Regional Federal do Maranhão? E como a Aprendizagem Organizacional contribuí com esse processo?

Partindo desses questionamentos, estabeleceu-se como objetivo geral: Mapear as competências dos Servidores que compõem as Seções do Núcleo de Recursos Humanos do TRF/MA. Já os objetivos específicos são:

- a) Caracterizar Gestão por Competências e Aprendizagem Organizacional;
- b) Identificar as competências técnicas e comportamentais necessárias à consecução dos objetivos organizacionais;
- c) Descrever as competências técnicas e comportamentais necessárias e estabelecer critérios de observação para elas;
- d) Estabelecer variáveis e mensurar o grau importância das competências;
- e) Estabelecer variáveis e verificar o grau de domínio para as competências técnicas e comportamentais existentes na organização;
- f) Traçar o *gap* de competências;
- g) Estabelecer variáveis e analisar o suporte à aprendizagem;
- h) Correlacionar as variáveis dos resultados do *gap* de competências e análise do suporte à aprendizagem.

Assim, o trabalho busca apresentar considerações acerca da Gestão por Competências e a maneira que a aprendizagem contribui para o seu desenvolvimento, constando o nível de suporte oferecido.

Sua importância é pautada na notória relevância obtida pela Gestão por Competência nos últimos anos, que vem despertando interesse dos muitos dirigentes de instituições públicas no que se refere aos processos de GP. CNU (2017) afirma que atualmente a GPC é tema de alto interesse nas organizações públicas e tem sido assunto presente em fóruns, seminários e palestras.

Nesse sentido a Gestão por Competências foi introduzida pelo Governo Federal como sendo elemento de uma estratégia para aprimorar o funcionamento do serviço público. O Decreto nº 5.707/2006 torna notória a atenção do Governo por uma Gestão de Pessoas mais aprimorada, acentuando conceitos de Gestão por Competências, fazendo assim, com que o setor público fique mais próximo das práticas adotadas pela GPC, já comumente utilizadas nas empresas privadas. No entanto, apesar dos anos que passaram desde a publicação do Decreto supracitado, algumas barreiras ainda são encontradas quando se pretende implementar a GPC, entre elas, as complexidades metodológicas no processo de mapeamento de competências.

A PNDP, em sua esfera, tem como um dos objetivos a adequação das competências requeridas dos Servidores aos objetivos das instituições, utilizando como um de seus instrumentos o Sistema de Gestão por Competência, uma ferramenta que a partir da identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes exigidas para a realização das atividades dos Servidores, permite além de planejar, monitorar e avaliar ações de capacitação. A PNDP apresenta como uma de suas vantagens a sistematização do plano de desenvolvimento de Servidores, ou seja, a capacitação, levando em consideração necessidades reais do ambiente de trabalho que procuram agregar valor à organização e ao indivíduo, focando nos resultados e extinguindo as demandas aleatórias.

Sabendo disso e levando em consideração que a adoção desse modelo tem sido uma constante luta para várias organizações públicas, o TRF/MA não deve ficar isento desse cenário. Desse modo, este trabalho pretende contribuir para a adoção do modelo de GPC em um órgão público, cuja esfera é bem distinta da privada. Além disso, o que torna ainda mais evidente a necessidade de adequação do órgão, é que um dos macro desafios do Poder Judiciário, estabelecidos de 2015 até 2020, é melhoria da Gestão de Pessoas:

Refere-se a políticas, métodos e práticas adotados na gestão de comportamentos internos, objetivando potencializar o capital humano nos órgãos da Justiça Federal. Considera programas e ações relacionados à avaliação e ao desenvolvimento de competências gerenciais e técnicas dos servidores e magistrados; à valorização dos colaboradores; à humanização nas relações de trabalho; ao estabelecimento de sistemas de recompensas; à modernização das carreiras; e à adequada distribuição da força de trabalho. (BRASIL, 2014, p. 19).

No mais, embora exista uma vasta quantidade de conteúdos literários referente ao tema Gestão por Competências, são poucas as produções que se dedicam, especificamente, a tratar desse assunto na Administração Pública, menos frequente ainda, estudando aspectos relacionados a como a aprendizagem contribui com esse processo; fazendo com essa seja uma área que necessita de mais pesquisas e produções científicas que auxiliem para o entendimento de suas particularidades, por isso, o trabalho também é importante por buscar auxiliar com o amadurecimento sobre o tema, analisando as principais correntes de estudo relacionadas à Gestão por Competências e à Aprendizagem Organizacional.

O trabalho detém ainda, uma perspectiva diferenciada, ao unir as duas abordagens. Para Takahashi e Fischer (2008), pesquisas que unem essas duas categorias configuram um desafio, não somente porque ambas abordagens dispõem de referencial amplo e diversificado, como também porque há poucos trabalhos sustentados empiricamente que investiguem a inter-relação entre aprendizagem e competências.

Esta pesquisa encontra-se dividida em seções:

A primeira delas buscou apresentar os contextos introdutórios do trabalho; quais temas são abordados; questionamentos; objetivos, geral e específicos, que norteiam a pesquisa, assim como a sua pertinência.

A segunda seção busca apresentar e compreender, por meios das diversas perspectivas adotadas pelos autores, os conceitos que envolvem a pesquisa, Gestão por Competências e Aprendizagem Organizacional, e sua relação.

A terceira seção aborda a descrição do campo de pesquisa, demonstrando em que contexto o Núcleo de Recursos Humanos está inserido no TRF/MA.

A quarta seção, traz a metodologia utilizada, configurando-se como um estudo de caso realizado em um órgão público; classificando-se, quanto aos objetivos, como uma pesquisa descritiva; de abordagem quali-quantitativa; possuindo natureza aplicada e utilizando com instrumentos de coleta de dados a pesquisa documental, observação, entrevista e questionários; apresenta amostra correspondente ao Núcleo de Recursos Humanos e amostragem não probabilística por acessibilidade.

A quinta seção, expõe os resultados da pesquisa: o mapeamento das competências; o cálculo e análise do *gap* de competências; e os resultados do

suporte à aprendizagem, mostrando aspectos críticos de atenção e necessidades de estímulos.

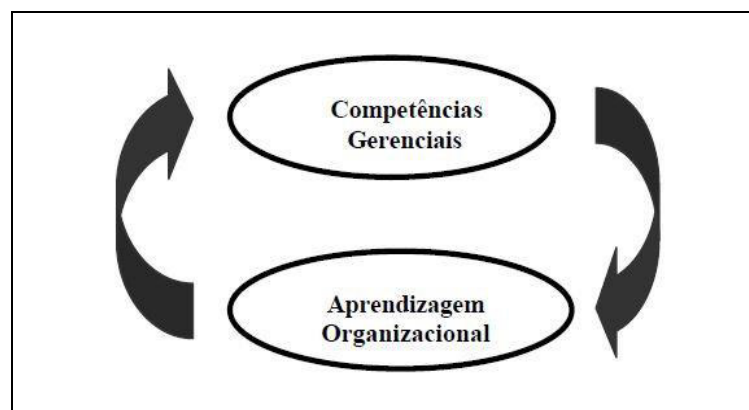
Por fim, a sexta seção, traz as considerações finais sobre o trabalho, apresentando alguns cuidados que devem ser tomados na implementação do modelo, as vantagens conferidas à organização, os limites da pesquisa e suas indagações no que tange a continuidade de estudos e reflexões futuras.

## 2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

Bitencourt (2001) discorre sobre competências e a maneira como elas possuem uma função importante nas organizações por contribuir para a formação dos indivíduos, assim como as mudanças de atitudes deles em se tratando das práticas de trabalho. Já em relação à Aprendizagem Organizacional, a autora afirma que ela pode ser como uma resposta alternativa às mudanças encaradas pelas empresas. A autora fala ainda sobre como o processo de Gestão por Competências está intrinsecamente relacionado ao conceito de Aprendizagem Organizacional, originando um ciclo virtuoso. Para ela, as duas abordagens são complementares, enquanto de um lado para que ocorra o desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional faz-se necessário considerar as competências dos indivíduos, pois é desta maneira que a organização aprende; do outro lado o desenvolvimento de competências é pautado em um processo constante de aprendizado.

Origina-se então um ciclo virtuoso (como exposto na Figura 1) no qual a Aprendizagem Organizacional é essencial para a Gestão por Competências e, igualmente, a fim do desenvolvimento da Aprendizagem Organizacional, é necessário (re)pensar as Competências. (BITENCOURT, 2001)

Figura 1 – Ciclo virtuoso



Fonte: BITENCOURT, 2001, p.23.

O ciclo virtuoso apresenta como ambos os conceitos são vinculados, ou seja, ao passo que as organizações fazem com que as pessoas desenvolvam a aprendizagem individual, gerando novos conhecimentos, ocasionam o surgimento de novas competências e quando estas competências são disseminadas, geram a



aprendizagem coletiva. Os capítulos seguintes caracterizarão os temas supracitados para melhor compreensão deste trabalho.

## **2.1 Definição e Evolução do Conceito de Competências**

No sentido amplo da palavra, competência pode ser empregada para apontar alguém suficientemente qualificado para executar certa atividade ou função. Na idade média essa palavra foi utilizada apenas na linguagem jurídica, referindo-se à faculdade designada a uma pessoa ou uma instituição para investigar e reputar determinados assuntos. (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001). “Juristas declaravam que determinado indivíduo era competente para um julgamento ou para realizar certo ato. O termo veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém pronunciar-se a respeito de determinado assunto.” (BRANDÃO e GUIMARÃES, 2001, p.2)

Referindo-se ao contexto organizacional, o termo competência é utilizado por diversos autores, especialmente, a partir do ano de 1973, quando ocorreu a publicação do *paper Testing for Competence Rather Than for “Intelligence”* pelo psicólogo norte-americano David C. McClelland da Universidade de Harvard. Fleury e Fleury (2001) falam de como a publicação ocasionou, na época, uma discussão nos Estados Unidos por psicólogos e administradores sobre o assunto.

McClelland (1973) foi um dos percussores sobre o tema, condenando os usos dos testes de aptidão e inteligência no que diz respeito a avaliação dos estudantes e a seleção dos candidatos à vaga de emprego e defendendo a substituição desses testes por testes de competências. O autor tratava competências como uma característica subjacente de um indivíduo, afirmando que a capacidade de uma pessoa para realizar o teste aumentava a medida que sua competência no comportamento de resultados de vida também aumentava.

Após efetuar uma análise acerca dos dados de estudos sobre competências, Boyatzis publicou o livro *The Competent Manager: a Model for Effective Performance* em 1982, que acabou tornando-se referência para os estudos da área. Boyatzis (1982) dizia que as competências se tratavam de comportamentos que são observáveis e que, em grande maioria das vezes, ocasionam o retorno da organização. O autor concentrava o seu estudo nesses comportamentos

observáveis, apresentando um modelo que relaciona três fatores: motivação; autoimagem e papel social; e habilidades.

No ano de 1990, com a publicação do artigo *The Core Competence of the Corporation* por Prahalad e Hamel também da Universidade de Harvard, surgiu a nomenclatura competência essencial para uma empresa. Os autores foram responsáveis por introduzir o procedimento metodológico que se referia ao desenvolvimento de um modelo integrado de gestão de pessoas focado na obtenção de competências, o que mais adiante resultou no modelo de Gestão por Competências.

Prahalad e Hamel (1995) distinguem competências organizacionais de competências essenciais. Para os autores, as competências essenciais têm como ponto de partida um conjunto de habilidades e tecnologias que ajudam a organização a oportunizar um benefício para os clientes. Essas competências essenciais implicam três critérios: “a) fator fundamental de flexibilidade para a mudança e adaptação na exploração de diferentes mercados; b) são difíceis de imitar; e c) são recursos essenciais na produção de bens e serviços diferenciados.” (TAKAHASHI, 2007, p. 31). Já as competências organizacionais nada mais são que as competências que uma organização possui em suas mais diferentes áreas.

Na Europa, o surgimento do conceito de competências tem suas origens na França, “o debate a respeito de competência nasceu nos anos 70, justamente do questionamento do conceito de qualificação e do processo de formação profissional, principalmente técnica.” (FLEURY e FLEURY, 2001, p. 186). Eles procuravam estabelecer uma relação entre as competências e os saberes. O conceito partiu do campo educacional para as demais áreas, com a finalidade de medir as aptidões necessárias ao posto de trabalho.

Na literatura francesa dos anos 90, o conceito era explanado para além da qualificação. Le Boterf (1994) dizia que competência não se tratava de um estado ou um conhecimento que uma pessoa possuía, nem era resultado de um treinamento. Para o autor, a competência estava mais relacionada a fatores como colocar em prática o conhecimento diante de estipulado contexto, geralmente, que se referia as relações de trabalho, imprevistos ou cultura organizacional.

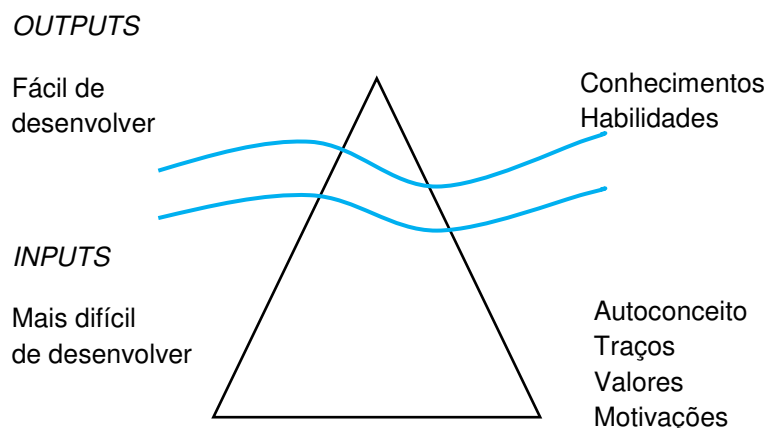
Le Boterf (1997), relaciona competência a mobilização e ação. Para ele, o conceito está vinculado ao pressuposto de que o indivíduo deve assumir

responsabilidades diante das situações de trabalho, aprendendo enfrentar situações novas, surpreendentes ou de natureza singular.

Zarifian (1999) apontava para três pontos principais que justificam a emergência do modelo de competência: a noção de incidente, comunicação e serviço. O autor relatava que competência nada mais era do que a inteligência na prática diante de situações que se apoiavam nos conhecimentos conquistados, transformando-os à medida que a complexidade das situações era aumentada.

Assim, temos duas perspectivas para competências: os *inputs* e os *outputs*, conforme apresentado por Spencer e Spencer em 1993 na obra *Competence at Work: Models for Superior Performance*, através da analogia do *iceberg* (Figura 2).

Figura 2 – Analogia do *iceberg* de competência



Fonte: Adaptado de CEITIL (2007).

Nesse modelo, a parte superior do *iceberg*, corresponde aos conhecimentos e as habilidades do indivíduo, ou seja, são as competências que geram resultados em contexto de trabalho. A parte inferior do *iceberg* corresponde as características como autoconhecimento, valores e motivações, ou seja, competências que regularizam o comportamento das pessoas e são mais estruturadas e profundas.

Nos Estados Unidos, o conceito era visto principalmente como *inputs*: conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam no desempenho do indivíduo; já na França, o conceito era visto como *outputs*: que as pessoas apresentam competências a partir do momento em que atingem ou superam resultados esperados em seu trabalho. (DUTRA, 2008)

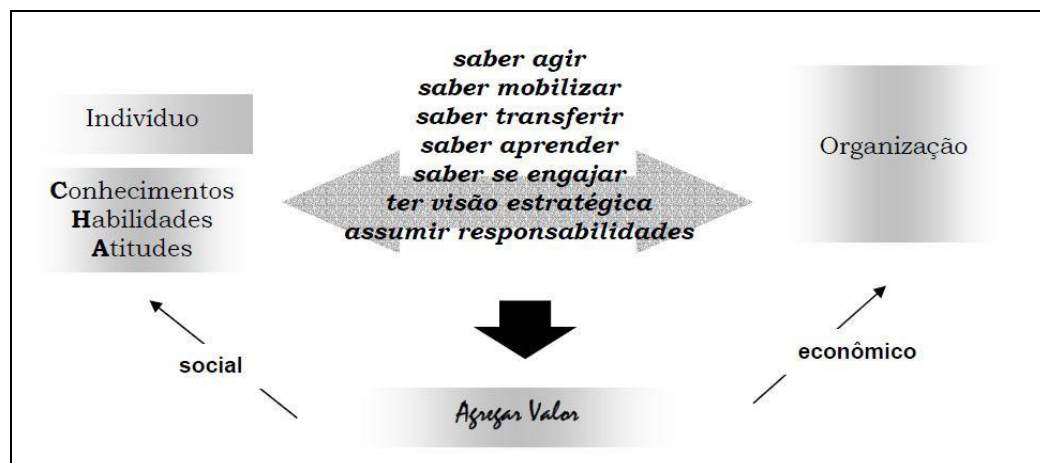
No Brasil, o conceito de competências foi empregado a partir dos anos 90, a base para ele parte da fundamentação na literatura americana, pensado como *input* (algo que a pessoa possui). Autores como Fleury e Fleury (2001), Ruas (2005), Carbone et al. (2006) e Dutra (2008) equilibram as duas visões supracitadas.

Dutra (2008) relaciona competência à noção de entrega, ou seja, aquilo que o indivíduo pode e quer conceder à organização, sendo que a circunstância da pessoa reter um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não necessariamente acarreta que a organização se beneficie dela, por isso, se faz a necessidade da entrega.

Carbone et al. (2006), fazem uma junção das duas correntes de pensamento afirmando que as competências não se limitavam a apenas um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes a fim de que o indivíduo pudesse exercer uma função, mas também como a performance evidenciada pelo indivíduo em uma circunstância, tratando-se de comportamentos e ações decorrentes da mobilização e prática de conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho.

Fleury e Fleury (2001) dão ênfase à noção de que competência não apenas por agregar valor ao negócio, como também para o indivíduo. Eles propõem a definição que considera os dois aspectos: “Um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.” (FLEURY e FLEURY, 2001, p.188). Assim como apresentado na Figura 3.

Figura 3 – Competências como fonte de valor para o indivíduo e a organização



Fonte: FLEURY e FLEURY, 2001, p.188.

Ruas (2005) relaciona a noção de competência, não somente a capacidade de o indivíduo possuir uma variedade de conhecimentos e habilidades, mas sim, à sua capacidade de mobilizar e mesclar devidamente os recursos já desenvolvidos. Desse modo, essa situação ocasiona novas competências que são resultados do aprendizado obtido diante da situação vivenciada. Um fator que é possível afirmar com decorrer dos anos é que:

A crescente utilização da noção de competência no ambiente empresarial brasileiro tem renovado o interesse sobre esse conceito. Seja sob uma perspectiva mais estratégica (competências organizacionais, competências essenciais), seja sob uma configuração mais específica de práticas associadas à gestão de pessoas (seleção, desenvolvimento, avaliação e remuneração por competências), o que é certo é que a noção de competência tem aparecido como importante referência dentre os princípios e práticas de gestão no Brasil [...]. (RUAS et al., 2005, p.36).

Assim, diante das contribuições de vários autores, pode-se então afirmar que competências são uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes, emitidas pela performance do indivíduo diante de determinado contexto. Tais competências são assumidas ao passo que os indivíduos atuam frente aos cenários organizacionais com as quais se deparam.

## **2.2 Conhecimentos, Habilidades e Atitudes**

O conceito mais difundido para competência e que é adotado neste trabalho baseia-se no CHA: “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas.” (FLEURY e FLEURY, 2001, p.185)

Conhecimentos: “Saber. O conhecer não definitivo, ou seja, é uma busca constante em aprender, reaprender e sempre buscar aumentar o conhecimento.” (BORBA et al., 2011, p. 4). Trata-se de um conjunto de saberes, informações e vivências que adquirimos ao longo da vida, reconhecidos pelas pessoas em sua memória e que servem para tomar decisões.

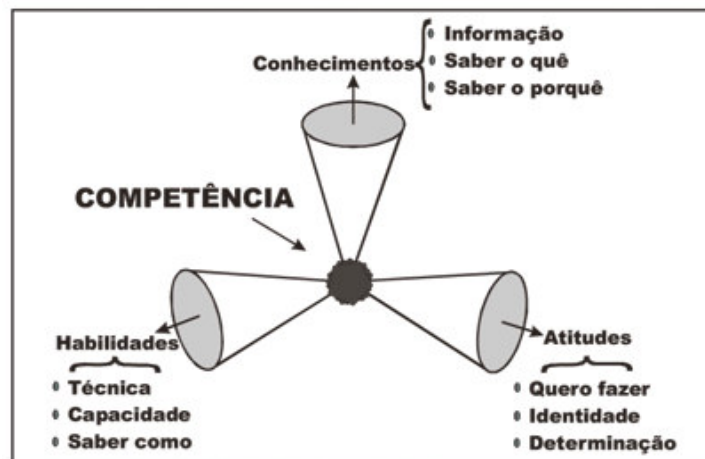
Habilidades: “Saber fazer. Usar o conhecimento para resolver problemas e ter criatividade para resolver não só problemas, mas para criar novas ideias.”

(BORBA et al., 2011, p. 4). Trata-se da capacidade que o indivíduo possui de colocar em prática o conhecimento, ou seja, a capacidade de utilizar de maneira adequada e eficiente os conhecimentos armazenados em sua memória.

Atitudes: “Saber fazer acontecer. É obter bons ou excelentes resultados do que foi feito com conhecimento e habilidade.” (BORBA et al., 2011, p. 4). Trata-se da predisposição que torna possível que conhecimentos sejam traduzidos em habilidades e que habilidades sejam aplicadas, resultando em desempenho.

A Figura 4 apresenta a peculiaridade de cada uma das três dimensões das competências:

Figura 4 – As três dimensões da competência



Fonte: DURAND (1999) apud BRANDÃO e GUIMARÃES (2001, p. 4) com adaptações.

Desse modo é possível definir conhecimento como um aglomerado de informações que podem ser usadas assim que necessário; habilidade como determinada ação que pode ser entendida como a capacidade de modificar o conhecimento em ação, a fim de gerar resultados que supram ou superem as expectativas; e atitudes como crenças, valores e princípios relacionadas com o querer agir e querer ser.

### 2.2.1 Competências Técnicas x Competências Comportamentais

Partindo do conceito de competência baseado no CHA, é possível dividi-la em dois tipos: competência técnica (conhecimento e habilidade) e competência comportamental (atitude).

Para Leme (2005), as competências técnicas correspondem aquilo que o indivíduo necessita saber para realizar a sua função, além disso, elas estão vinculadas a habilidade em desenvolver certa atividade (ferramentas, idiomas, sistemas de computação e etc.). Já as competências comportamentais são um diferencial competitivo que o indivíduo pode demonstrar no seu trabalho (qualidade, rapidez, produtividade, flexibilidade e etc.). Tal tipo de comportamento traz impacto na execução das atividades e resultados.

Leme (2005) apresenta, de acordo com o Quadro 1, conhecimento e habilidade (o saber e o saber fazer) como competências técnicas e atitude (o querer fazer) como competência comportamental.

Quadro 1 – Desdobramento do CHA

Conhecimento	Saber	Competências Técnicas
Habilidade	Saber Fazer	
Atitude	Querer Fazer	Competências Comportamentais

Fonte: LEME, 2005, p.18

Na mesma linha de raciocínio de Leme, Costa (2015) fala que as práticas e os conhecimentos teóricos relacionados a certo assunto constituem a chamada competência técnica. Já as atitudes e comportamentos do indivíduo que influenciam em seu trabalho e seus resultados constituem a competência comportamental.

### 2.2.2 Competências Individuais x Competências Organizacionais

Pode-se ainda dividir as competências em individuais e organizacionais:

Prahalad e Hamel foram um dos precursores ao escreverem sobre as competências organizacionais em 1990 com o artigo de título *Core Competence*, competências essenciais. Esse artigo repercutiu no mundo inteiro e logo o assunto começou a ser debatido nos encontros entre gestores, organizações e

Universidades. Alguns anos depois, Green também escreveria sobre as competências organizacionais.

Green (2000), em seu livro *Desenvolvendo Competências Consistentes*, apresenta essas duas dimensões da competência. As competências organizacionais são chamadas pelo autor de “competências essenciais” que correspondem aos conhecimentos e habilidades e detêm ferramentas que geram impacto em produtos e serviços na organização e proporcionam uma vantagem competitiva no mercado.

As competências organizacionais são “atributos da organização, que conferem vantagem competitiva a ela, geram valor distintivo percebido pelos clientes e são difíceis de ser imitados pela concorrência”. (CARBONE et al., 2006, p. 75)

Brandão e Guimarães (2001), afirmam que esse tipo de competência são aquelas pertencentes a organização como um todo ou a uma de suas unidades.

Dada as correntes de pensamentos acima citadas, pode-se dizer que as competências organizacionais (ou competências essenciais) são aquelas competências necessárias que fazem com que a empresa sobreviva no mercado competitivo. Para o desenvolvimento de tais competências é necessário, especialmente, das pessoas, por isso, alguns autores escrevem sobre a outra divisão da competência: as competências individuais.

As competências individuais tratam-se de definições de hábitos de trabalhos mensuráveis e habilidades pessoais usadas por uma pessoa a fim de atingir os objetivos de trabalho da organização. Por exemplo: criatividade, habilidades de apresentação e ideias relacionadas à liderança. (GREEN, 2000)

Dutra (2008) apresenta um modelo que incorpora alguns conceitos na discussão sobre competência individual, dentre eles: a competência individual como estoque e entrega; a relação proporcional entre complexidade e competências do indivíduo; a relação entre complexidade da entrega e agregação de valor ao negócio.

Fleury e Fleury (2007) dizem que as competências individuais e organizacionais são articuladas. Para os autores, é comum encontrar a primeira abordagem dentro do campo de estratégia e a segunda na literatura de recursos humanos.

Assim, pode-se dizer que as competências individuais se traduzem em conhecimentos, habilidades, atitudes, comportamentos, desempenho, e resultados entregues pelo indivíduo a uma dada organização e as competências



organizacionais, são aquelas decorrentes do processo de desenvolvimento organizacional, seus conhecimentos técnicos, habilidades e tecnologias.

### 2.3 Gestão por Competências

A Gestão por Competências<sup>1</sup> trata de um processo que objetiva orientar os colaboradores com o intuito de que eles atinjam os objetivos e metas da organização por intermédio das competências. (LEME, 2005). Para o autor, a Gestão por Competências procura “identificar as competências que a função precisa; identificar as competências que o colaborador possui; fazer o cruzamento das informações apuradas identificando o *gap* e traçando um plano de desenvolvimento específico para colaborador [...]” (LEME, 2005)

Para Brandão e Guimarães (2001), a Gestão por Competências busca, nos diversos níveis da organização, nortear esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar, as competências essenciais para o alcance dos objetivos estabelecidos.

Carbone et al. (2006) afirmam o quanto as empresas têm utilizado a Gestão por Competência como um modelo de gestão, visando orientar seus esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis da organização, as competências necessárias para a realização dos objetivos. Além disso, os autores destacam que a GPC objetiva a melhoria do desempenho da organização através do desenvolvimento de competências, que concedem diferenciação competitiva.

Appel e Bitencourt (2008) afirmam o quanto a Gestão por Competência vem ganhando espaço, por ser uma forma eficaz de atender às exigências do mundo organizacional, proporcionando, entre outras coisas, a eficácia das rotinas nas organizações.

De modo geral, é possível afirmar que a Gestão por Competências busca apresentar o entendimento de quais são as competências organizacionais

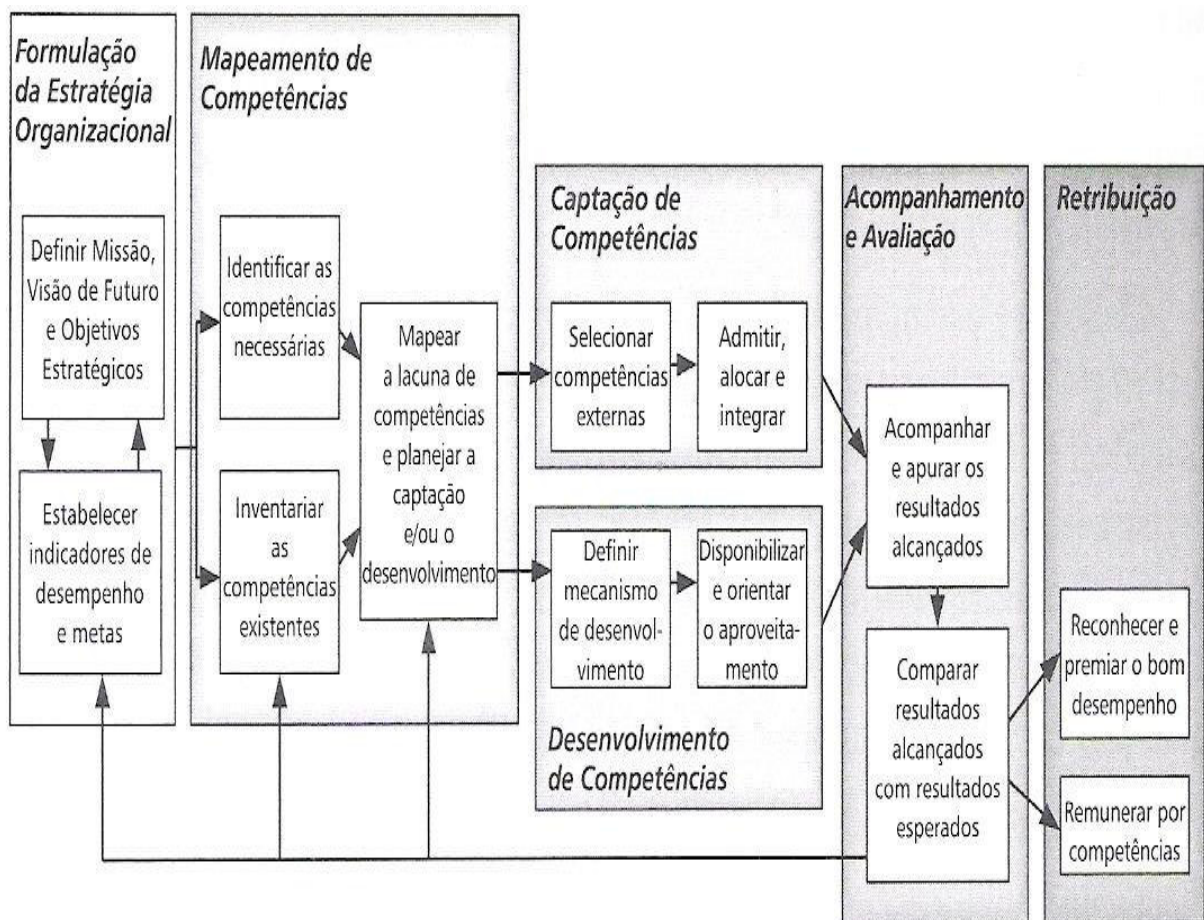
---

<sup>1</sup> Embora seja comum na literatura sobre o tema alguns autores adotarem denominações distintas para expressar concepções semelhantes, como por exemplo, a utilização de termos como “gestão de competências” ou “gestão baseada em competências”, para este trabalho optou-se pela utilização do termo Gestão por Competências, que tal qual explicado por Carbone et al. (2006), a partícula “por”, quando usada na formação de adjuntos, indica propósito, fim, destino. Dessa maneira, o termo Gestão por Competências remete a ideia de que o esforço gerencial tem como finalidade desenvolver, mobilizar, alavancar competências, conforme sugerido por Le Boterf (1999).

essenciais ao sucesso corporativo para que possam ser desdobradas em competências profissionais, de forma que possam ser captadas ou desenvolvidas por meio da força de trabalho.

A Figura 5 refere-se ao modelo Gestão por Competências apresentado por Brandão e Bahry (2005), um processo que parte da formulação da estratégica organizacional, passando pelo o mapeamento de competências e todas as outras etapas resultantes dele.

Figura 5 – Modelo de Gestão por Competências



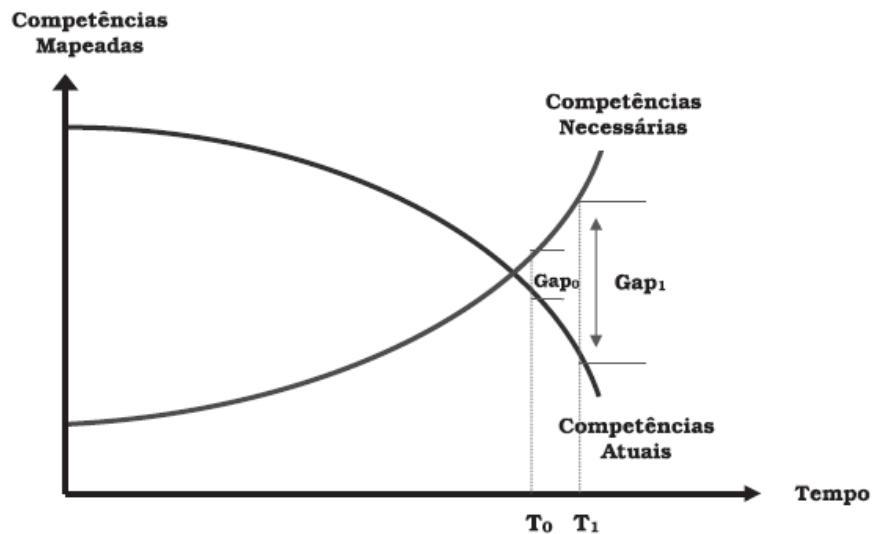
Fonte: BRANDÃO e BAHRY, 2005, p. 181.

Conforme esse modelo o estágio inicial refere-se à formulação da estratégica organizacional, que parte da elaboração da missão, visão e objetivos estratégicos. Ademais, é nessa etapa que se estabelece os indicadores de desempenho e metas que proporcionarão a avaliação e monitoramento dos resultados traçados.

Após concluída essa etapa, o próximo passo é a realização de um mapeamento de competências. Brandão e Carbone (2004) falam que na Gestão por Competências, o mapeamento de competências passa orientar o subsistema de educação corporativa em seus processos de identificação de necessidades de aprendizagem, formulação de objetivos institucionais, definição de conteúdo de ensino, compartilhamento de competência entre as pessoas e construção de trilhas de aprendizagem.

Esse diagnóstico possibilitará a identificação das chamadas lacunas ou *gap* de competências (ver Gráfico 1), ou seja, “a diferença entre as competências necessárias para concretizar a estratégia formulada e as competências internas já disponíveis na organização.” (BRANDÃO e BAHRY, 2005, p.181)

Gráfico 1 – Identificação do *gap* de competências



Fonte: IENAGA (1998) apud BRANDÃO e GUIMARÃES (2001), com adaptações.

“O controle dos *gaps* de competências possibilita induzir os funcionários à melhoria contínua da base de saber necessária ao sucesso dos trabalhadores.” (CARBONE et al., 2006, p.97). Essas lacunas servirão de suporte para a formulação de mecanismos de captação de competências (relacionas a realocação ou contratação de pessoas, assim como sua integração com o ambiente organizacional) e de desenvolvimento de competências (que diz respeito ao aperfeiçoamento das competências dispostas na organização, que no nível individual ocorre por intermédio da aprendizagem).

O próximo passo consiste no acompanhamento e avaliação, é nesse momento que ocorre a monitoração da execução dos planos objetivando identificar e corrigir possíveis falhas, posteriormente os resultados são apurados e comparados com os esperados.

Por fim, na etapa de retribuição, pode-se premiar e/ou remunerar o funcionário pelo seu bom desempenho ou as equipes de trabalho e as unidades que foram mais produtivas e que mais colaboraram para o alcance dos resultados estabelecidos.

A Gestão por Competências diz respeito a um processo contínuo que toma como referência a estratégia da empresa e direciona suas ações de recrutamento e seleção, treinamento, gestão de carreira, avaliação de desempenho e formalização de alianças estratégicas, entre outras, para captação e desenvolvimento das competências necessárias ao atingimento de seus objetivos. (BRANDÃO e BAHRY, 2005).

Camões e Meneses (2016) apontam para a fácil compreensão desse modelo e a influência que ele tem exercido no setor público por apresentar ser eficaz ao delinear as ações precisas para que as pessoas realizem seu trabalho com eficiência.

Aguiar (2015) fala de como esse modelo é muito promissor no setor público, relacionando a Gestão de Pessoas, o alcance de resultados e o desempenho superior nas organizações. Seu emprego ainda enfrenta desafios e seu uso retrata uma inovação. “Muito ainda se tem de fazer, mas a Administração Pública reconhece sua importância e tem trabalhado no desenvolvimento das competências em suas organizações.” (AGUIAR, 2015, p. 11)

No entanto, um ponto que é importante destacar é que os modelos variam de acordo como eles são estruturados e desenvolvidos. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2010) alerta para como as organizações usam as competências ora para integração da unidade que cerca de valores essenciais e capacitados que são tidos como essências para o sucesso da organização por intermédio da definição de poucas competências para cargos de liderança e gestão; ora elas são definidas ao longo das linhas de trabalho de diversas famílias ou grupos profissionais. Ambas também podem ser combinadas, unindo as abordagens de competências genéricas e específicas por cargos.

### 2.3.1 Gestão por Competências no Setor Público

O ponto de partida para compreender como se deu a emergência da Gestão por Competências no setor público é entender, antes de qualquer questão, como a Gestão de Pessoas se inseriu na Administração Pública.

Camões e Meneses (2016) comentam como os departamentos de pessoal na Administração Pública instituíram-se a partir da mudança do modelo patrimonial (forma de administração resultante dos governos absolutistas) para o burocrático (caracterizado por intensa hierarquia funcional e que surgiu como alternativa para lidar com problemas decorrentes do modelo anterior). A partir de então, processos como o de recrutamento e seleção adotaram novas faces, passando a ser mais formais e estruturados, assim como foram implementadas avaliações por desempenho em servidores públicos baseadas em rígidos critérios de controle.

Posteriormente o contexto da reforma administrativa orientada pelo *New Public Management*, a Gestão de Pessoas contou com uma variedade de iniciativas e reformas, percebe-se que as mudanças focaram na opção por projetos descentralizados com a transferência de responsabilidade para os gerentes de linha, no aumento da flexibilidade nas práticas de Gestão de Pessoas e nas modificações das relações trabalhistas e é nesse momento que a Gestão por Competências destaca-se como forma de efetivar as premissas da gestão estratégica de pessoas em diversos países.

Os países que desempenham um papel de liderança com foco maior sobre as competências dos servidores públicos desenvolvem e implantam uma gestão por competências sistemática, que liga o recrutamento, formação e desenvolvimento do pessoal aos quadros de competências e perfis de competência. (OCDE, 2010, p.130).

OCDE (2010) diz que a Gestão por Competências é usada no setor público de diversos países como Canadá e Estados Unidos. A organização reforça o quanto ela se espalhou no setor público e privado pela sua maneira eficaz que além de definir as habilidades e comportamentos necessários para que as pessoas façam bem seu trabalho, interliga importantes atividades de gestão de recursos humanos para assegurar que uma organização é composta por pessoas competentes que atuam de forma eficaz.

“Um dos mecanismos de estímulo à adoção de práticas gerenciais é a publicação de atos normativos – Resoluções – que usualmente prescrevem novas metodologias de Gestão.” (SILVA; QUINTANA; PETEZAK, 2018, p.65). No Brasil, a Gestão por Competências tornou-se referência para a Gestão de Pessoas no setor público a partir da publicação do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que estabelece os caminhos necessários para que as organizações introduzam o conceito baseado nas competências, ou seja, na Gestão por Competências.

O Decreto 5.707/2006 traz em sua composição, entre outras coisas, o desenvolvimento permanente do Servidor público, assim como a adequação das competências requeridas destes Servidores aos objetivos das instituições. Ele pode ser compreendido através de três pontos principais: capacitação, Gestão por Competências e eventos de capacitação, sendo que:

Capacitação: “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais.” (BRASIL, 2006)

Gestão por Competência: “gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição.” (BRASIL, 2006)

Eventos de capacitação: que envolvem ações como cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço e grupos formais de estudos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor.

O Decreto supracitado trouxe consigo a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, ela procura afirmar que a Gestão por Competências é a gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos Servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição.

Camões e Meneses (2016) falam que o processo de formulação da PNPD se deu pela necessidade de organizar, aprimorar e ampliar os resultados do processo de capacitação nos órgãos. Os autores afirmam que a adoção de um modelo de desenvolvimento de pessoas pautado na concepção de Gestão por Competências sofreu influências de governos de vários países, principalmente da Europa, que estavam adotando a metodologia de competências para a gestão de

seus Servidores. Os autores também afirmam que houve uma forte influência da escola de governo do Canadá *School of Public Service* cujo modelo de Gestão por Competências era adotado como pressuposto para atuação. Além disso, já se desenvolvia no Brasil estudos relacionados a aplicabilidade do modelo no setor público.

O Quadro 2 exibe os objetivos da PNDP, já o Quadro, 3 seus instrumentos:

Quadro 2 – Objetivos da PNDP

<b>Objetivo Geral</b>	Tornar a capacitação no Governo Federal orientada por competências.
<b>Objetivos Específicos</b>	1. melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
	2. desenvolvimento permanente do servidor público;
	3. adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
	4. divulgação e gerenciamento das ações de capacitação;
	5. racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

Fonte: Autora (2018) baseado em PNDP (2006).

Quadro 3 – Instrumentos da PNDP

<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>DEFINIÇÃO</b>
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.
Relatório de Execução do Plano Anual de Capacitação	Documento elaborado pelos órgãos e entidades, contendo informações sobre as ações de capacitação realizadas no ano anterior e a análise dos resultados alcançados.
Sistema de Gestão por Competência	Ferramenta gerencial que permite planejar, monitorar e avaliar ações de capacitação a partir da identificação dos conhecimentos, habilidades e das atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores.

Fonte: Autora (2018) baseado em PNDP (2006).

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal tem em sua composição um Comitê Gestor, composto pela Secretaria de Recursos Humanos, Secretaria de Gestão e a Escola Nacional de Administração Pública e traz como uma de suas estratégias de implementação a Gestão por Competências como referência da política.

Além da PNDP existem outros marcos normativos que reforçam a importância da Gestão por Competência em órgãos públicos, assim como mencionado por Martins et al. (2018), são eles:

- a) Acórdão TCU nº. 3.023/2013, que trouxe, entre suas recomendações, que os processos de recrutamento e seleção fossem fundamentados em perfis de competências;
- b) Resolução CNJ nº. 192/2014, que instituiu a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário, cujas diretrizes se baseiam no conceito de Gestão por Competências;
- c) Acórdão TCU nº. 2.743/2015, que recomendou a entidades da Administração Pública Federal que a escolha das funções-chave da área de aquisições fosse fundamentada nos perfis de competências definidos para a área;
- d) Resolução CNJ nº. 240/2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Gestão de Pessoas no âmbito do Poder Judiciário e traz a Gestão por Competências em seus princípios e diretrizes.

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ, 2016) fala sobre como a adoção do modelo de Gestão por Competências pode gerar inúmeros benefícios ao setor público, os benefícios, dentre eles, destacam-se:

- a) promover a melhoria dos programas de capacitação, de seleção interna, de alocação de pessoas, de movimentação e de avaliação.
- b) contribuir para a adequação das atividades exercidas pelo Servidor às suas competências e para o aumento da motivação intrínseca, promovendo resultados organizacionais mais efetivos.

Além disso, o CNJ (2016), destaca o quanto a Gestão por Competências afeta diretamente a eficácia, eficiência e efetividade dos serviços prestados pelos



órgãos, considerando-se que assim que identificadas as competências necessárias para organização, o órgão poderá utilizá-las no processo seletivo externo (concurso público) e desenvolvê-las de forma mais apropriada aos objetivos estratégicos. Isso pode ocasionar melhorias na qualidade dos serviços prestados, fazendo com que exista adequação e uso mais eficiente dos recursos organizacionais.

Entende-se, assim, a Gestão por Competências como um modelo de gestão muito promissor e importante na Administração Pública, ao passo que os Servidores públicos devem aprender e desenvolver competências e aptidões, tanto para obtenção de informação como para saber usá-la em diferentes contextos.

## **2.4 Conceito de Aprendizagem**

Marcon (2007) conceitua aprendizagem como um processo psicológico que se inicia no indivíduo. Para o autor, o conceito é utilizado na Administração com a intenção de explicar os fenômenos de mudanças de comportamento. Bitencourt (2001) afirma que, para os administradores, essa aprendizagem pode ser enxergada como meio para uma vantagem competitiva.

“A aprendizagem é um processo neural complexo, que leva à construção de memórias. Aquilo que se aprende e depois se esquece, é como se nunca tivesse acontecido; o conjunto de coisas que nos lembramos constitui a nossa identidade [...]” (FLEURY e FLEURY, 2001 p. 190)

Fleury e Fleury (2001) afirmam que a aprendizagem é capaz de ser entendida como um processo de mudança ocasionado nas pessoas, estimulado pelos mais variados tipos de incentivos e intermediado através de emoções, que podem chegar ou não a manifestar-se em modificação no comportamento da pessoa. Os autores falam que os modelos de aprendizagem, basicamente, são fundamentos em duas correntes de pensamentos: behaviorista e cognitivista. Enquanto que a behaviorista tem como foco o comportamento que pode ser observável e mensurável, a cognitivista procura explicar fenômenos mais complexos, sendo mais abrangente. A primeira corrente de pensamento tem como ponto de partida o estudo do comportamento, ou seja, o aprendizado das conexões entre eventos estimuladores e respostas. Já a segunda busca usar tanto dados objetivos quanto subjetivos, considerando as crenças e as percepções. “As discussões sobre

aprendizagem em organizações se enraízam mais fortemente na perspectiva cognitivista, enfatizando, porém, as mudanças comportamentais observáveis.” (FLEURY e FLEURY, 2001 p.192)

Para Takahashi (2007), o conceito de aprendizagem tem sido alvo de diversos pesquisadores, com os mais variados enfoques, por se tratar de um conceito amplo, e que não detém, necessariamente, uma teoria ou modelo preponderante.

Antonello (2005) explica sobre como a aprendizagem é importante para que se entenda a maneira que as organizações evoluem, por se tratar disso, tende a ser um conceito que insere a concepção de mudança contínua e que compreende a esfera individual, grupal e organizacional.

Desse modo, o próximo capítulo explicará a Aprendizagem Organizacional, desde o seu surgimento até a evolução, suas diferentes correntes de pensamento, perspectivas, níveis e mudanças.

## **2.5 Aprendizagem Organizacional**

Uma das muitas questões no debate acerca da aprendizagem é conseguir perceber se houve ou não aprendizagem, de que forma esta ocorreu, e quando é organizacional. Essas questões são importantes até mesmo para que o gestor possa perceber como agir dentro da realidade de sua organização. (TAKAHASHI, 2007)

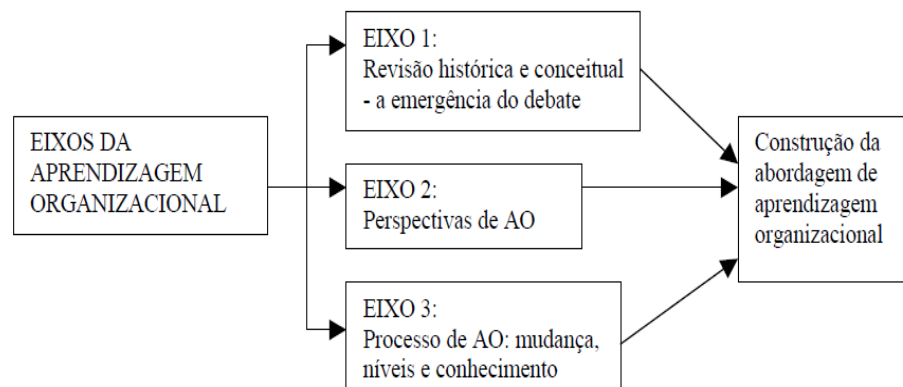
Para Bitencourt (2001), a Aprendizagem Organizacional diz respeito ao modo que aprendizagem acontece, ou seja, os processos de construção e utilização do conhecimento.

Souza (2004) discorre sobre a noção de Aprendizagem Organizacional, afirmando que ela parte de duas interrogações: que aprendizagens são cruciais para uma organização? E como essas aprendizagens podem ser desenvolvidas e otimizadas considerando-se as realidades sociais e culturais específicas dos contextos organizacionais? Para o autor, esses questionamentos acarretam alguns pressupostos provenientes de estudos sobre Aprendizagem Organizacional. Ele destaca, dentre outros aspectos, o seguinte: “A aprendizagem organizacional é um fenômeno ao mesmo tempo individual e coletivo.” (SOUZA, 2004, p.6)

Swieringa e Wierdsma (1995) dizem que o processo de Aprendizagem Organizacional pode ser caracterizado como informal e formal. Enquanto que a aprendizagem informal está relacionada com adquirir habilidades de outras pessoas utilizando como principais técnicas a observação, imitação e repetidas tentativas. A aprendizagem formal utiliza meios como treinamentos, necessita de uma estrutura formalizada para induzir as pessoas a adquirir, acumular e transferir informações e conhecimentos.

Takahashi (2007) apresenta três eixos (Figura 6) em que se torna possível explicar a Aprendizagem Organizacional:

Figura 6 – Eixos da Aprendizagem Organizacional



Fonte: TAKAHASHI, 2007, p. 43.

### 2.5.1 Revisão histórica e conceitual

Cyert e March, em 1963, foram os pioneiros a referenciar Aprendizagem Organizacional na obra *Behavioral Theory of The Firm*, a partir de um enfoque adaptativo. (LYLES e EASTERBY-SMITH, 2003). Desde então, outros autores elaboraram estudos acerca do tema. Nos anos 70, ocorreu um aumento das publicações; nos anos 80, aproximadamente cinquenta artigos foram publicados e, nos anos 90, surgiram mais 184 artigos, sendo eles escritos por 149 autores distintos. (PRANGE, 2001)

A partir da década de 1990, autores das diferentes áreas se voltaram ao estudo da Aprendizagem Organizacional consolidando, assim, seu campo de pesquisa teórico-prático. (TAKAHASHI e FISCHER, 2009). O Quadro 4 apresenta estudos realizados sobre Aprendizagem Organizacional e que marcaram a literatura:

Quadro 4 – Abordagens da Aprendizagem Organizacional por autor

Autor	Aprendizagem Organizacional
Argyris (1977)	A Aprendizagem Organizacional está relacionada ao processo de identificação e correção de erros. Esta visão foi ponto de controvérsia tanto pela sua ênfase nos erros quanto por assumir o indivíduo como agente chave. Nonaka foi um dos autores a criticá-la, enquanto March e Olsen não negam a importância do indivíduo, mas acrescentam a importância de regras e procedimentos como veículo da Aprendizagem Organizacional. (ANTAL et al., 2001).
Argyris e Schön (1978)	Apresentam uma primeira classificação de Aprendizagem Organizacional em <i>single loop</i> e <i>double loop</i> .
Hedberg (1981)	A aprendizagem na empresa é mais do que a simples soma de aprendizagens individuais, embora ela ocorra por meio de indivíduos. Para o autor as organizações não têm cérebro, mas possuem sistemas cognitivos e memórias.
Daft e Weick (1983)	A Aprendizagem Organizacional é definida como processo pelo qual se desenvolve o conhecimento das relações ação-resultado entre a organização e o ambiente.
Kolb (1984)	A aprendizagem é o processo pelo qual o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência.
Fiol e Lyles (1985)	Aprendizagem Organizacional significa o processo de melhoria de ações por meio de melhor conhecimento e compreensão. Apresentam a classificação de aprendizagem de nível superior e inferior.
Senge (1990)	Trata da aprendizagem por meio de cinco disciplinas: o domínio pessoal, que implica em autoconhecimento; os modelos mentais, que se referem à reflexão; o aprendizado em equipe, a visão comum e o raciocínio sistêmico.
Huber (1991)	Aprendizagem Organizacional composta de diferentes processos: aquisição de conhecimento, distribuição de informação, interpretação de informação e memória organizacional.
Stata (1997)	Aprendizagem Organizacional ocorre por meio de compartilhamento de ideias, conhecimentos e modelos mentais, e se fundamenta no conhecimento de experiências do passado, ou seja, na memória.

Fonte: Adaptado de TAKAHASHI (2007, p.47).

Takahashi e Fischer (2009) falam de como no Brasil, os estudos na área geralmente correlacionam a aprendizagem com temas pertinentes, tais como: estratégia, cultura organizacional, recursos humanos e, frequentemente, competências. Os autores apresentam como exemplos de estudos nacionais os trabalhos de Fleury e Oliveira Jr. (2001), Loiola e Bastos (2003), Fischer e Silva (2004), Fleury e Fleury (2004), Ruas e Antonello (2003), Bitencourt (2001), Antonello (2005) e Ruas (2005). Além disso, eles destacam sete estudos, entre autores internacionais e nacionais, por suas relevantes contribuições:

O primeiro trabalho destacado pelos autores é o artigo *Typology of Organizational Learning Systems* escrito por Shrivastava (1983), sua pesquisa envolveu uma síntese de estudos acerca do fenômeno da Aprendizagem Organizacional. O autor propõe e desenvolve sistemas de Aprendizagem Organizacional, estabelecendo tais sistemas de aprendizagem como mecanismos pelos quais a aprendizagem é perpetuada e institucionalizada nas organizações.

O segundo estudo, *Organizational Learning*, considerado como uma citação quase obrigatória para estudos sobre a área, foi realizado por Fiol e Lyles (1985), as autoras procuram esclarecer a distinção entre Aprendizagem Organizacional e adaptação organizacional. Para elas, a Aprendizagem Organizacional significa o processo de aperfeiçoar as ações por meio de um melhor conhecimento e compreensão além disso, elas identificaram as áreas de consenso e dissenso em se tratando da aprendizagem.

O terceiro trabalho, *Aprendizagem Organizacional: desesperadamente em busca de teorias?*, corresponde a uma síntese elaborada por Prange (2001), que descreve suas análises em cinco categorias (sujeito, conteúdo, momento, resultados e a forma como ela ocorre) de observação do fenômeno da aprendizagem.

Elaborado no Brasil, o quarto trabalho, *A gestão de competências gerenciais - a contribuição da aprendizagem organizacional*, pertence a Bitencourt (2001), que utiliza uma abordagem interdisciplinar para salientar os processos de utilização e construção em se tratando do conhecimento. A autora aponta os componentes de análise no que tange o conceito de Aprendizagem Organizacional, sendo eles: processo (no que se refere a termos de continuidade), transformação (pautada na mudança de atitude), grupo (acentuando o coletivo), criação e reflexão (no ponto de

vista da conscientização e da inovação) e ação (possuindo como referência uma visão pragmática, apropriação e disseminação do conhecimento).

Também nacional, o quinto estudo, *A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica*, foi realizado por Antonello (2005), elaborado com base em uma revisão da literatura, a autora identificou seis pontos para debater a Aprendizagem Organizacional: socialização da aprendizagem individual, processo-sistema, cultura, gestão do conhecimento, melhoria contínua e inovação.

Takahashi e Fischer (2009) apresentam os pontos de consenso (Quadro 5) sobre o conceito de Aprendizagem Organizacional originados a partir dos trabalhos supracitados:

Quadro 5 – Pontos de consenso entre autores no conceito de Aprendizagem Organizacional

<b>Shrivastava (1983)</b>	É um processo organizacional (aspectos sociais e políticos) ao invés de individual; relacionado à experiência; resultado é organizacional, partilhado, consensual e validado; envolve mudanças fundamentais em teoria em uso, como reorientação da visão de mundo; ocorre nos diversos níveis; é institucionalizada.
<b>Fiol e Lyles (1985)</b>	Alinhamento ambiental; distinção entre aprendizagem individual e organizacional; fatores contextuais que podem afetar a probabilidade de a Aprendizagem Organizacional ocorrer: cultura, estratégia, estrutura, ambiente.
<b>Prange (2001)</b>	Aprendizagem pela experiência e dependência da história organizacional; aprendizagem conduz à algum tipo de conhecimento: rotinas, base de conhecimentos, teorias organizacionais de ação, sistemas cognitivos, mente coletiva.
<b>Bitencourt (2001)</b>	Processo (continuidade); transformação (baseada na mudança de atitudes); grupo (coletivo); criação e reflexão (inovação e conscientização); ação (apropriação e disseminação do conhecimento).
<b>Antonello (2005)</b>	Processo (continuidade e noção de espiral); mudança (baseada na transformação de atitudes); grupo (interação e o coletivo); criação e reflexão (inovação e conscientização); ação (pragmático apropriação e disseminação do conhecimento, experimentar, vivenciar e compartilhar pelas interações); situação (contexto e cultura); cultura (construção de significados e história compartilhada).

Fonte: Adaptado de TAKAHASHI e FISCHER (2009, p. 59).

O sexto trabalho refere-se ao estudo *Introduction: watersheds of organizational learning and knowledge management* de Easterby-Smith e Lyles (2003), este foi excepcionalmente influente na literatura. Os autores classificaram os estudos não apenas da aprendizagem, como também da gestão do conhecimento em se tratando de conteúdo, processo, práticas e teoria. Essa classificação contribuiu para delinear os campos de análise de cada uma das áreas, sendo que a Aprendizagem Organizacional está voltada à teoria e aos processos.

O sétimo estudo *Constructing contributions to organizational learning: Argyris and the next generation* de Easterby-Smith et al. (2004), possibilitou constatar seis importantes contribuições elaboradas no campo da Aprendizagem Organizacional. São elas: a noção de aprendizagem de *single* e *double loop*; o conceito de teoria em uso e teoria assumida que ajuda a explicar o motivo do *double loop* ser difícil de ocorrer; a ideia de Hedberg (1981) sobre a desaprendizagem; a contribuição prática de Senge (1990); a introdução da perspectiva sociocultural por autores como Brown e Duguid (1991) e Cook e Yanow (1993); a contribuição de Nonaka e Takeuchi (1995) para a aprendizagem além das fronteiras.

Vasconcelos e Mascarenhas (2007) compilam (Quadro 6) as dimensões assumidas nos conceitos de Aprendizagem Organizacional.

Quadro 6 – Dimensões conceituais da Aprendizagem Organizacional

<b>Foco</b>	<b>Dimensões conceituais básicas</b>
Foco no processo	Aprendizagem Organizacional é um processo contínuo e abrangente.
Noção de mudança	Aprendizagem Organizacional envolve mudanças nos padrões de comportamento.
Foco coletivo	Aprendizagem Organizacional enfatiza a interação no coletivo.
Foco na criação e reflexão	Aprendizagem Organizacional é o processo base para o questionamento e a inovação.

Foco na ação	Numa perspectiva pragmática, pela apropriação e pela disseminação do conhecimento. Numa perspectiva sociológica, pela ênfase na interação social, na experimentação e no compartilhamento de experiências.
Abordagem contingencial	A aprendizagem ocorre em função da situação e do contexto social, sendo imbuída de significações culturais.
Abordagem cultural	Como um fenômeno coletivo e baseado em uma história compartilhada, a Aprendizagem Organizacional é um processo pelo qual são construídos os significados comuns à coletividade.
Abordagem institucional	Aprendizagem Organizacional é institucionalizada, seu resultado é organizacional, partilhado, consensual, validado (legitimado) e inclui mecanismos formais e informais de partilhar informações.

Fonte: Adaptado de VASCONCELOS e MASCARENHAS (2007, p. 16).

## 2.5.2 Perspectivas da Aprendizagem Organizacional

O segundo eixo apresenta algumas contribuições que emergiam de cada enfoque na construção do campo da Aprendizagem Organizacional.

O primeiro enfoque a surgir foi o comportamental a partir de estudos realizados Skinner e Guthrie sobre o modelo estímulo-resposta. Posteriormente, surgiu a psicologia cognitiva, com foco no processamento de informações, adiante, surgiu com ênfase na solução de problemas e a aprendizagem passou a ser enxergada ao invés de mudança na probabilidade de respostas, como uma mudança nos estados de conhecimento. (TAKAHASHI, 2007). Para Fleury e Fleury (2004) o foco das duas correntes teóricas dos modelos de aprendizagem é a behaviorista e a cognivista.

Abbad e Borges-Andrade (2004) destacam a behaviorista (teorias S-R), cujo o foco reside na mudança de comportamento (R), decorrente da interação do indivíduo com seu ambiente (S) e a cognivista (teorias S-O-R) salienta que a mudança de comportamento (R) ocasionada pela interação com o ambiente (S), resultaria em processos mentais ou na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (O).



Sob o ponto de vista da Aprendizagem Organizacional, a abordagem behaviorista inibe mais que contribui para o processo de formação e desenvolvimento das pessoas e da organização. Ou seja, há a tendência à ênfase na rotina, nos aspectos visíveis e mais facilmente mensuráveis do trabalho, na repetição de práticas que foram bem-sucedidas no passado. Essas situações tendem a “engessar” os processos organizacionais e a inibir a criatividade das pessoas e das empresas. (BINTECOURT, 2001)

Cook e Yanow (1993) em uma perspectiva cultural para Aprendizagem Organizacional, a explicam como um processo cultural no que tange à obtenção, sustentação ou mudança de significados intersubjetivos por meio de artefatos e ações coletivas do grupo. “Neste enfoque, a aprendizagem organizacional pode envolver significados intersubjetivos criados e sustentados pelas interações culturais, ideia que difere daquelas provenientes das discussões da aprendizagem baseada na prática.” (TAKAHASHI, 2007, p. 62)

Em se tratando de uma perspectiva social, a aprendizagem torna-se coletiva. Elkjaer (2003) elaborou uma teoria da aprendizagem social, que apresenta a aprendizagem como atuação no processo social ressaltando tanto a questão do conhecimento quanto a de ser e torna-se. Neste enfoque, ocorre uma ponderação da mente dos indivíduos e ações relacionadas à sua participação no processo social, formadas pela cultura e história.

Hedberg (1981) fala que as organizações não detêm cérebros, mas sim sistemas cognitivos e memórias, e que aprimoram também uma visão do mundo e ideologias. Tal memória organizacional preserva certos comportamentos, normas, mapas mentais e valores todo o tempo, apesar da entrada e saída de funcionários e de líderes.

De maneira geral, os enfoques citados anteriormente expressam considerações valiosas para uma perspectiva incorporada do conceito de Aprendizagem Organizacional no que diz respeito às mudanças na cognição (envolve elementos cognitivos de processamento de informações que atuam como filtros numa realidade intersubjetiva), no comportamento (ou pelo menos na consciência da importância de tal comportamento) e na cultura (envolve elementos culturais e, portanto, sociais e institucionais, os quais referem ao processo de aprender concebido na interação social).

### 2.5.3 Mudança, nível e conhecimento

A relação entre Aprendizagem Organizacional e o processo de mudança é explicada por Antonello (2005) que fala da óptica da mudança organizacional, o conceito de aprendizagem é pertinente, pois se apresenta como dinâmico e integrador.

Barr et al. (1992) separam as mudanças em incrementais e transformacionais, explicando o aprendizado de baixo grau e o aprendizado de alto grau. Fiol e Lyles (1985) apontam para os diversos tipos de mudanças, abrangendo desenvolvimento cognitivo, com a aprendizagem de nível inferior e de nível superior. Para as elas, a aprendizagem de nível inferior se dá por intermédio de uma determinada estrutura organizacional, dentro de um conjunto de regras, já a aprendizagem de nível superior é enxergada como um processo que acontece por meio do desenvolvimento de habilidades e *insights*, a fim de ajustar regras e normas gerais mais do que atividades e comportamentos específicos.

Argyris e Schön (1978) discorrem sobre o *single loop*, *double loop* e *deutero-learning*. Os autores falam de como um indivíduo desenvolve um conjunto de regras utilizadas para projetar e implementar o próprio comportamento, assim como para entender o dos outros.

De maneira geral, apesar das diferentes nomenclaturas e classificações, pode-se dizer que a Aprendizagem Organizacional apresenta uma consensual relação com o processo de mudanças, assim como apresentado no Quadro 7:

Quadro 7 – Mudança e aprendizagem

Argyris e Schön (1978)	Fiol e Lyles (1985)	Barr et al. (1992)
<i>Single Loop</i> : melhorias incrementais.	Nível inferior: mudanças de pequeno impacto, em determinada atividade; racionalidade funcional.	Baixo grau: mudanças incrementais.
<i>Double Loop</i> : reflexividade e valores.		Alto grau: mudanças transformacionais,
<i>Deutero Learning</i> : aprender e aprender.	Nível superior: desenvolve habilidades, mudança nos esquemas interpretativos.	significativas no entendimento e nos modelos mentais.

Fonte: Adaptado de TAKAHASHI (2007, p 69).

O processo de mudança da aprendizagem pode acontecer em graus distintos de profundidade, abrangendo distintos níveis da organização, tais como: individual, de grupo, organizacional ou até mesmo interorganizacional. (TAKAHASHI, 2007)

Fleury e Fleury (2004), falam que a aprendizagem pode ocorrer em vários níveis: nível do indivíduo, nível do grupo e nível da organização.

Nível Individual: classificado como o primeiro processo de aprendizagem, parte do questionamento: como eu aprendo? Resultando em um olhar para dentro de si, reavendo momentos de conhecimentos que se misturam com as emoções tanto positivas como negativas.

As emoções e os afetos regulam o aprendizado e a formação de memórias. As pessoas se lembram melhor daquilo que lhes despertou sentimentos positivos do que aquilo que lhes despertou sentimentos negativos e lembram mal daquilo que as deixou indiferentes. As emoções contribuem fortemente para a motivação para a pessoa aprender; parecem dar cor e sabor ao que aprendemos. (FLEURY e FLEURY, 2001, p.191).

Nível em Grupo: nesse estágio a aprendizagem é tida como um processo coletivo. Aqui faz-se necessário observar as trocas de informações e conhecimentos, emoções, esquemas coletivos compartilhados, ou seja, a maneira como um grupo aprende. “É preciso observar como o grupo aprende, como combina os conhecimentos e as crenças individuais, interpretando-as e integrando-as em esquemas coletivos partilhados[...].” (FLEURY e FLEURY, 2001, p.192-193)

Nível Organizacional: o conceito de Aprendizagem Organizacional originou-se a partir de estudos realizados por Argyris e Schön em 1978. Para os autores, a Aprendizagem Organizacional é definida como um processo para percepção e correção dos erros.

O estudo de Sanchez (2001) apresenta a interação entre os níveis no processo de Aprendizagem Organizacional, através de um modelo chamado de Ciclo das Cinco aprendizagens. Tal ciclo expõe os procedimentos básicos pelos quais uma organização recebe, desenvolve, absorve (ou rejeita) e aplica novos conhecimentos. Esse modelo evidencia a interação entre os níveis e procura explicar a Aprendizagem Organizacional a partir da aprendizagem individual.

No Brasil, outros estudos como o de Nérís e Loiola (2007) procuraram investigar a articulação entre aprendizagem individual e a organizacional. Os autores

expõem como o vínculo entre os níveis de aprendizagem sendo um ponto importante e recorrente no debate sobre a Aprendizagem Organizacional.

Compreendendo a Aprendizagem Organizacional como um processo que abrange os mais diferentes níveis da organização e que implica na mudança, convém então refletir sobre mais um ponto que emerge do conceito de Aprendizagem Organizacional: o conhecimento.

Diversos autores discutem sobre essa relação, sendo um dos pontos de consenso conceitual: “O conhecimento da empresa é o fruto das interações que ocorrem no ambiente de negócios e que são desenvolvidos por meio de processos de aprendizagem.” (FLEURY; OLIVEIRA JR., 2001, p. 18)

Nonaka e Takeuchi (1997) definem o conhecimento como crenças justificadas e compromissos, sendo função de uma perspectiva, atitude ou intenção específica. Spender (2001) considera o conhecimento como um processo social de construção e compartilhamento de significados contido no universo cultural da organização.

Prange (2001) expôs a consonância de que a Aprendizagem Organizacional acarreta algum tipo de conhecimento. Assim como, Bitencourt (2001) e Antonello (2005), que salientaram a apropriação e disseminação do conhecimento como um dos pontos comuns às diversas abordagens de Aprendizagem Organizacional.

Pode-se afirmar então que a aprendizagem, no contexto organizacional, é o modo pelo qual as instituições constroem e coordenam seus conhecimentos e suas rotinas, analisando suas atividades e sua cultura organizacional, e adaptando e desenvolvendo a eficiência organizacional.

## **2.6 Aprendizagem Organizacional e o Desenvolvimento de Competências**

Como pressuposto básico, a Aprendizagem Organizacional, apresenta o desenvolvimento de estratégias e procedimentos que devem ser construídos constantemente a fim de alcançar melhores resultados, nesse processo de aquisição e disseminação de conhecimento, é necessário a participação efetiva das pessoas, situação essa que relaciona diretamente à questão do desenvolvimento de habilidades e atitudes. (BITENCOURT, 2001)

Brandão (2009) destaca que aprender acarreta mudar conhecimentos, habilidades ou atitudes e, por consequência, promover o desenvolvimento de competências profissionais.

Muitos autores discorrem sobre a competência associada à noção de aprendizagem, considerando que tal aprendizagem implica na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. O desempenho da pessoa no trabalho, por sua vez, representaria uma expressão de suas competências, uma manifestação do que o indivíduo aprendeu ao longo de sua vida. (FREITAS e BRANDÃO, 2006)

As organizações costumam investir demasiadamente em ações de treinamento e desenvolvimento na busca para garantir que um quantitativo elevado de funcionários transpasse conhecimentos, habilidades e atitudes, com a finalidade de desenvolver as competências que contribuíram para o crescimento da organização. (ZERBANI e ABBAD, 2010)

Fleury e Fleury (2001) propõem o seguinte (Quadro 8) sobre o processo de desenvolvimento de competências:

Quadro 8 – Processo de desenvolvimento de competências

<b>TIPO</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>COMO DESENVOLVER</b>
Conhecimento teórico	Entendimento, interpretação	Educação formal e continuada
Conhecimentos sobre procedimentos	Saber como proceder	Experiência formal e experiência profissional
Conhecimento empírico	Saber como fazer	Experiência profissional
Conhecimento social	Saber como comportar	Experiências social e profissional
Conhecimento cognitivo	Saber como lidar com a informação, saber como aprender	Educação formal e continuada, e experiência social profissional

Fonte: Adaptado de FLEURY e FLEURY (2001, p. 192).

Para Fleury e Fleury (2000) o desenvolvimento de competências em uma organização está intimamente vinculado ao caminho traçado pela aprendizagem,

esta aprendizagem é dividida em três faces: individual, em grupo e organizacional (já explicadas no capítulo anterior).

Quadro 9 – Relação entre as Abordagens de Aprendizagem Organizacional e Desenvolvimento de Competências

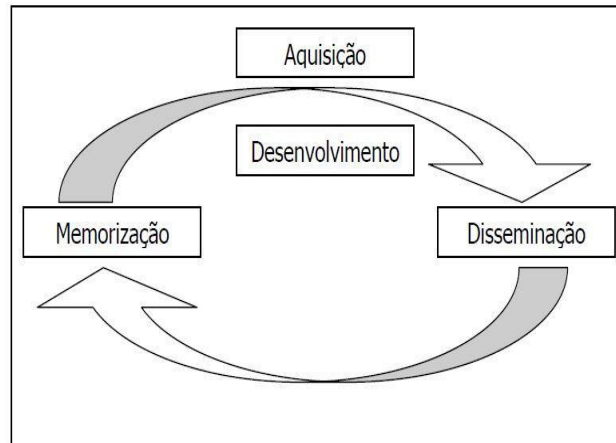
<b>Autores</b>	<b>Aprendizagem Organizacional</b>	<b>Competência</b>
Kolb (1971)	Ciclo vivencial	Ação e reflexão
Argyris (1992)	Teoria assumida e em uso; erro; incompetência hábil; <i>double loop learning</i> .	Práticas de trabalho voltadas a resultados (o que as diferencia do tratamento de potencial); Experiências de insucessos para formação e consolidação de competências mais efetivas.
Senge (1990)	Domínio pessoal; modelos mentais; trabalho em equipe; objetivo compartilhado; raciocínio sistêmico.	Autodesenvolvimento; reflexão em ação (reconhecimento, atributos desenvolvidos e necessidade de desenvolvê-los, busca de alternativas); interação; especificidade e atributos de competência autênticos (significado); desenvolvimento e formação integral de gestores.
Swieringa e Wierdsma (1992) Nonaka e Takeuchi (1997) Drejer e Riss (1999)	Regras, <i>insights</i> e princípios; conhecimento tácito e explícito.	Compreensão, valores e ação como elementos fundamentais para se pensar em competência; sistematização e disseminação de conhecimento e competência do plano individual e coletivo.
Sitkin (2000); Leonard-Barton (1999)	Práticas formais e informais.	Interação humana; construção de competências individuais e coletivas.

Fonte: BITENCOURT, 2001, p.60.

Fleury e Fleury (2004) expõem um modelo (ver Figura 7) que apresenta a relação entre competências e aprendizagem através de um ciclo entre estratégia,

aprendizagem e competências, que se retroalimentam. O modelo propõe a relação entre competências e estratégias, advindas pelos processos de aprendizagem.

Figura 7 – Ciclo de Aprendizagem Organizacional



Fonte: FLEURY e FLEURY, 2004, 43.

A Figura 7 apresenta como a estratégia influi e é influenciada pela aprendizagem, que por sua vez influi e é influenciada pela competência, a competência influi e é influenciada pelos recursos, o qual influi na estratégia. (FLEURY e FLEURY, 2004)

Bitencourt (2001) apresenta três perspectivas oferecidas pela aprendizagem organizacional para a contribuição e crescimento da Gestão por Competências: social (através das experiências, pessoal e profissional vivenciadas ao longo do tempo, possibilitando a resolução de problemas atuais), dinâmica (através do desenvolvimento contínuo gerando novas situações a fim de utilizar novas competências) e estratégia (baseada na visão estratégica e na Gestão por Competência com objetivando consolidar práticas mais efetivas).

“Observa-se assim a conjugação de situações de aprendizagem que podem propiciar a transformação do conhecimento em competência.” (Fleury e Fleury, 2001, p.192). Com isso, pode-se afirmar que o desenvolvimento de competências está nitidamente ligado a Aprendizagem Organizacional, que por sua vez, possibilita o intercâmbio de informações e conhecimento entre as pessoas, contribuindo, dessa forma, com a formação de competências não apenas individuais, como também organizacionais. Assim como destacado por Weick (1991), ao dizer que o resultado

decorrente da Aprendizagem Organizacional é ora a obtenção de uma nova competência, ora o desenvolvimento de competências organizacionais.

“O desenvolvimento de competências, dá-se por meio da aprendizagem, envolvendo a assimilação de conhecimento e aquisição de habilidades intelectuais (domínio cognitivo), o desenvolvimento de habilidades manipulativas (domínio psicomotor) e internacionalização de atitudes (domínio afetivo) [...]” (CARBONE et al., 2006, p. 97)

“Uma competência é o resultado de um processo histórico particular de aprendizagem coletiva da organização, por meio do qual podem se consolidar comportamentos únicos à organização, de difícil imitação”. (VASCONCELOS e MASCARENHAS, 2007, p. 19)

Desse modo, pode-se dizer através da literatura apresentada, que o desenvolvimento de competências nos mostra um caminho para compreender os processos de Aprendizagem Organizacional, assim como a Aprendizagem Organizacional nos proporciona uma chave para compreender o desenvolvimento de competências. Resgatando as palavras de Bitencourt (2001) apresentadas no início da sessão (ver Figura 1), conclui-se que ambas as abordagens apresentam uma relação de complementaridade.



### 3 DESCRIÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

A Justiça Federal no Maranhão é órgão do Poder Judiciário Federal, vinculada ao Tribunal Regional Federal da 1ª Região, sendo competente para julgar as causas em que a União, autarquias e empresas públicas federais sejam interessadas, na condição de autoras, rés, assistentes ou oponentes. Também cabe à Justiça Federal julgar os crimes praticados em detrimento de bens, serviços ou interesses da União e suas entidades autárquicas ou empresas públicas, além dos previstos em tratados ou convenções internacionais, crimes contra a organização do trabalho ou contra o sistema financeiro e a ordem econômico-financeira e aqueles cometidos a bordo de navios ou aeronaves. É ainda da sua alçada o julgamento da disputa sobre direitos indígenas, dentre outras competências detalhadas no art. 109 e incisos da Constituição Federal. Excetuam-se de seu âmbito de atuação as questões relativas a falências, acidentes de trabalho e aquelas sujeitas às competências da Justiça Eleitoral e da Justiça do Trabalho. (Brasil, 2012)

Figura 8 – Seção Judiciária do Maranhão



Fonte: BRASIL (2013 p.6).

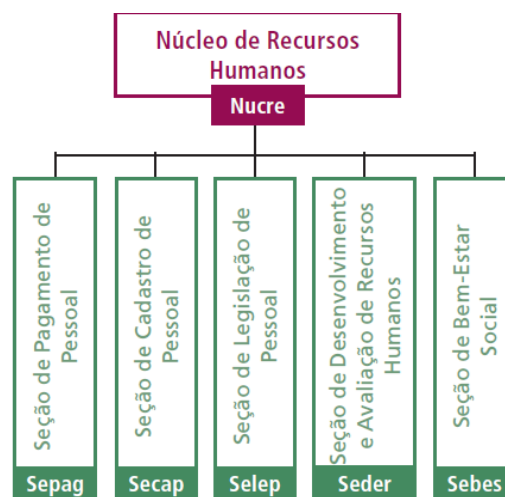
A Seção Judiciária do Maranhão (SJMA) possui sede localizada na Avenida Senador Vitorino Freire, bairro Areinha, no Fórum Ministro Carlos Alberto Madeira. No dia 06 de maio de 1968, na hoje conhecida como Rua do Sol, a SJMA foi

instalada na presença do então Juiz Federal que daria nome à atual sede, instaurada em 1988. Com a Constituição de 1988, a Justiça Federal foi dividida em cinco regionais, ficando o Maranhão designado à 1ª Região. (BRASIL, 2013).

A Seção Judiciária do Maranhão é composta por seis unidades: duas em São Luís (sede na Areinha e anexo IV no Calhau) e quatro subseções (Bacabal, Balsas, Caxias e Imperatriz). A SJMA possui como missão: Garantir à sociedade uma prestação jurisdicional acessível, rápida e efetiva; visão de futuro: Consolidar-se perante a sociedade como uma justiça efetiva e transparente até 2020 e valores: ética; respeito à cidadania e ao ser humano; responsabilidade ambiental; transparência; qualidade e inovação.

A SJMA é constituída por vários setores (Anexo B), entretanto, a presente pesquisa concentra-se apenas no Núcleo de Recursos Humanos (NUCRE). O Núcleo de Recursos Humanos (ver Figura 9) é subordinado à Secretaria Administrativa (SECAD) e tem como objetivo principal coordenar e dirigir as atividades de Administração e desenvolvimento de Recursos Humanos, de Medicina do Trabalho e de programas e benefícios sociais da Seção Judiciária.

Figura 9 – Organograma do Núcleo de Recursos Humanos



Fonte: Recorte de BRASIL (2017).

Subordinadas ao NUCRE, têm-se cinco (5) Seções, são elas:

Seção de Bem-Estar Social (SEBES), que tem como objetivo geral promover as atividades relativas à Medicina do Trabalho, assistência médica e odontológica e

demais benefícios sociais aos Magistrados e Servidores da Seção Judiciária e seus respectivos dependentes.

Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos (SEDER), que tem como objetivo geral executar as atividades de capacitação profissional, treinamento, provimento, avaliação e acompanhamento de pessoal da Seção Judiciária, visando ao desenvolvimento e aperfeiçoamento do Servidor.

Seção de Legislação de Pessoal (SELEP), que tem como objetivo geral estudar, acompanhar e promover a correta aplicação da legislação, jurisprudência e das normas regulamentares referentes a pessoal.

Seção de Pagamento de Pessoal (SEPAG) que tem como objetivo geral processar a folha de pagamento, encargos e consignações dos Magistrados e Servidores da Seção Judiciária.

Seção de Cadastro De Pessoal (SECAP) que tem como objetivo geral processar o registro e controle dos dados cadastrais dos Servidores da Seção Judiciária, bem como o acompanhamento da vida funcional.

## 4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Entende-se a metodologia como um estudo da organização, traçando os caminhos que precisam ser percorridos, a fim de realizar uma pesquisa, ou seja, pode-se dizer que ela é:

a) como a discussão epistemológica sobre o “caminho do pensamento” que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a “criatividade do pesquisador”, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer outro tipo específico de resposta às indagações específicas. (MINAYO, 2007, p. 44).

Dessa maneira, é possível afirmar que a metodologia propõe estabelecer, com base nos objetivos estipulados, a maneira adequada para chegar ao fim determinado pela pesquisa, objetivando o entendimento do trabalho, assim como da sua estrutura, expondo detalhadamente os passos que serão utilizados, ou seja, procura apresentar e explicar todo processo a ser percorrido para a obtenção dos resultados esperados.

Gil (2002) afirma que a metodologia deve ser a parte na qual os procedimentos adotados para a realização de uma pesquisa carecem ser explicados. O autor diz que a maneira como ela é disposta varia de trabalho para trabalho, embora algumas informações relacionadas à alguns aspectos tem de ser empregadas, tais como: tipo de pesquisa, na qual deve-se esclarecer a sua natureza; população e amostra, que engloba informações relacionadas ao universo estudado assim como os limites da amostra e método pelo qual será escolhida; e a análise dos dados, que está relacionada a maneira pela qual os procedimentos são explicados.

Dessa forma, a metodologia adotada para este trabalho está organizada do seguinte modo: objetivos; abordagem; natureza; procedimentos; população, amostra e amostragem; técnica de coleta de dados, técnica de análise e interpretação de dados e recursos, apresentados a seguir.

## 4.1 Objetivos

No que diz respeito aos seus objetivos o estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, sabendo-se que o objetivo principal do trabalho se dirigiu a Mapear as competências dos Servidores que compõem as Seções do Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do Maranhão.

É possível dizer que:

Entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas que têm por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população. (GIL, 2002, p.42).

“Nas pesquisas descritivas, os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles.” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.52). Sabendo disso, é certo afirmar que a pesquisa descritiva é, de fato, aquela cujo foco central está pautado em descrever as características de uma população, sendo que a construção de suas questões requer um conhecimento afiado sobre o problema pesquisado.

## 4.2 Abordagem

Tratando-se da sua abordagem, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa quali-quantitativa, ou seja, ele inclui tanto a pesquisa qualitativa quanto pesquisa quantitativa, pois embora distintas, elas não se excluem.

Por objetivar o entendimento de um determinado grupo possui a atribuição qualitativa. Prodanov e Freitas (2013) dizem que na abordagem qualitativa o pesquisador tem contato direto com o ambiente assim como o objeto de estudo, sendo preciso um trabalho bastante intensivo no campo. “Nesse caso, as questões são estudadas no ambiente em que elas se apresentam sem qualquer manipulação intencional do pesquisador.” (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.70)

Ao utilizar essa abordagem pretendeu-se elucidar o motivo das coisas, relatando o que se realizou. Oliveira (2011) fala que nesse tipo de abordagem existe uma maior preocupação com o processo do que com o produto, além disso, o interesse do pesquisador em relação a um problema é pautado em analisar como ele manifesta-se em procedimentos, atividades ou nas interações cotidianas.

Afirma-se, portanto, que a pesquisa qualitativa se preocupa com a compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais, assim como Minayo (2001) assegura que esta pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

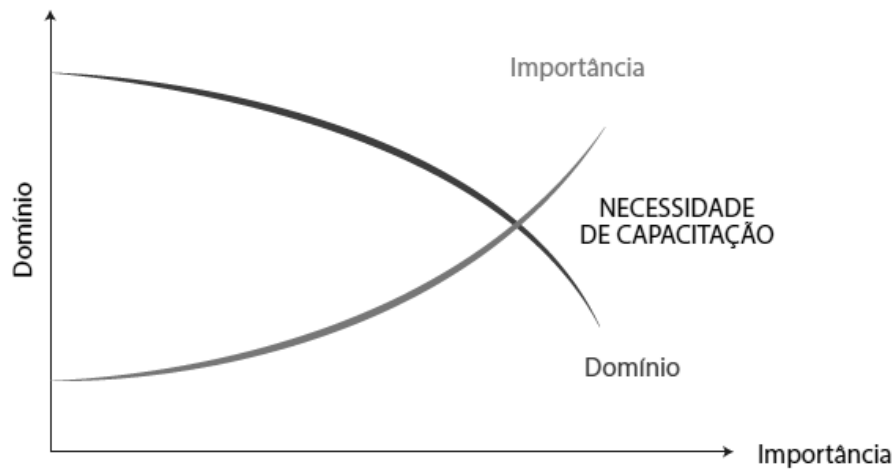
De modo geral ela parte de ideais preconcebidas do modo pelo qual os conceitos são relacionados utilizando procedimentos estruturados e instrumentos formais de coleta de dados, enfatizando a objetividade, procura descrever, compreender e explicar as ações.

O meio de análise e interpretação dos dados na abordagem qualitativa procedeu através do cruzamento de dados e por análise de conteúdo de modo interpretativo. Ocorreu, portanto, em primeiro momento, o estabelecimento de relações entre os dados obtidos e base teórica.

A pesquisa também é quantitativa por utilizar instrumentos estatísticos que procuram estabelecer relações entre as variáveis pesquisadas. (ROESCH, 1999; ZANELLA, 2007). Fonseca (2002) discorre sobre esse tipo de pesquisa e como ela é centrada na objetividade, afirmando que ela utiliza uma linguagem matemática para descrever causas de um fenômeno e relações entre as variáveis.

Essa abordagem quantitativa ocorreu a partir da medição e identificação do *gap* de competências (Gráfico 2), que estabelece a relação entre as variáveis de domínio e de importância.

Gráfico 2 – Gap de competências



Fonte: CNJ (2016, p.43).

O método de cálculo do *gap* de competências é apresentado por CNJ (2016) mediante da seguinte expressão:

$$L = I. (5-D)$$

Sendo que,

**L** = Lacuna;

**I** = Importância;

**5** = Níveis de importância da escala utilizada;

**D** = Domínio.

Empregou-se também nesta abordagem o método estatístico descritivo, como a média aritmética simples, em razão da utilização da escala *Likert* nos questionários aplicados. A escala *Likert* é “composta por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está a ser avaliado para manifestar o grau de concordância.” (CUNHA, 2007, p.24)

Gouveia (2018), apresenta a seguinte fórmula para cálculo da média:

$$M_s = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n}$$

Onde,

$M_s$ : média aritmética simples

$x_1, x_2, x_3, \dots, x_n$ : valores dos dados

$n$ : número de dados

### 4.3 Natureza

Em relação a sua natureza, o estudo caracteriza-se como pesquisa aplicada, uma vez que, pretendeu produzir conhecimentos para aplicação prática, relacionados à solução de questões peculiares. “Sua preocupação está menos voltada para o desenvolvimento de teorias de valor universal que para a aplicação imediata numa realidade circunstancial.” (GIL, 2008, p.27)

### 4.4 Procedimentos

Em uma pesquisa é necessário que haja um delineamento cujo desenvolvimento da pesquisa é evidenciado com destaque nos procedimentos de análise e coleta de dados. “Assim, podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de “papel” e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas.” (GIL, 2002, p.43). Desse modo, no que diz respeito aos seus procedimentos, a pesquisa caracteriza-se tanto como uma pesquisa documental quanto como um estudo de caso.

#### 4.4.1 Pesquisa Documental

“A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias.” (MARCONI e LAKATOS, 2003, p.174)

Tal pesquisa foi fundamentada no modelo Bardin que possui uma sistemática clara e aprofundada. O modelo é pautado na análise semântica de enunciados ou períodos de um texto, a partir disso, promove-se um encolhimento e uma reorganização do material.

Bardin (1977), fala que essa pesquisa se baseia em segmentos textuais, podendo ser extraídos macroprocessos, regimentos internos, objetivos estratégicos e tudo aquilo que é essencial à organização. Posteriormente, esses segmentos textuais devem ser condensados em fragmentos menores e deve-se aglomerá-los e categorizá-los em temas gerais.



#### 4.4.2 Estudo de Caso

“Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001 p. 32). Yin (2001) também afirma que um estudo de caso é uma técnica de pesquisa que possui vantagem quando: faz-se uma questão tipo ‘como’ ou ‘por que’ sobre um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle. Dito isto, o trabalho também se enquadra, em se tratando de seus procedimentos, como um estudo de caso único.

### 4.5 População, Amostra e Amostragem

Este capítulo trata do delineamento da pesquisa em relação a população estudada, definindo sua amostra e apontando as características da amostragem.

#### 4.5.1 População

Também comumente chamada de universo pelos autores, a população corresponde ao conjunto dos elementos de interesse do pesquisador. Para Prodanov e Freitas (2013), ela é definida como a totalidade dos indivíduos que tem as mesmas características delimitadas para certo estudo. Desse modo, a população da pesquisa corresponde aos Servidores da Seção Judiciária do Maranhão.

#### 4.5.2 Amostra

Uma amostra nada mais é do que um subconjunto da população estudada.

De modo geral, os levantamentos abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, o mais frequente é trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo. Quando essa amostra é rigorosamente selecionada, os resultados obtidos no levantamento tendem a aproximar-se bastante dos que seriam obtidos caso fosse possível pesquisar todos os elementos do universo. E, com o auxílio de procedimentos estatísticos, torna-se possível até mesmo calcular a margem de segurança dos resultados obtidos. (GIL, 2002, p.121).

Sabendo-se disso, a amostra definida para o estudo corresponde ao Núcleo de Recursos Humanos da Seção Judiciária do Maranhão, mais precisamente, as Seções que o integram.

#### 4.5.3 Amostragem

A técnica de coleta de dados de uma amostra é denominada de amostragem. Podendo ela ser probabilística ou não probabilística. Para o trabalho foi adotado a técnica de amostragem não probabilística por acessibilidade ou por conveniência, que de acordo com Gil (2008) diz respeito a uma espécie cujo rigor é menor se comparado aos outros tipos, além disso, ela é selecionada de acordo com os elementos que o pesquisador tem acesso.

##### 4.5.3.1 Perfil dos Servidores na Amostragem

A pesquisa possui como amostra os Servidores das Seções do NUCRE, sendo que são: 4 na SEBES, 2 na SEDER, 2 na SELEP, 4 na SEPAG e 5 na SECAP. A partir da análise dos dados da amostragem foi possível perceber a classificação dos Servidores em porcentagem.

Na SEBES, atingiu-se 100% do público alvo, com idade variando entre 41 a 50 anos (50%) e 51 a 60 (50%), sendo destes, 100% do sexo feminino e possuindo tempo de serviço na Seção até 3 anos (25%) e acima de 9 anos (75%).

Na SEDER, atingiu-se 100% do público alvo, com idade variando entre 41 a 50 anos (50%) e acima de 60 anos (50%), sendo destes, 100% do sexo feminino e possuindo tempo de serviço na Seção acima de 9 anos (100%).

Na SELEP, atingiu-se 100% do público alvo, com idade variando entre 31 a 40 anos (50%) e 51 a 60 anos (50%), sendo destes, 50% do sexo feminino e 50% do sexo masculino e possuindo tempo de serviço na Seção 6 a 9 anos (100%).

Na SEPAG, em virtude do período de férias, atingiu-se 75% do público alvo, com idade variando entre 18 e 30 anos (25%), 31 a 40 anos (25%) e 51 a 60 anos (25%), sendo destes, 50% do sexo feminino e 25% do sexo masculino e possuindo tempo de serviço na Seção de 3 a 6 anos (25%) e de 6 a 9 anos (50%).

Na SECAP, em virtude do período de férias, atingiu-se 80% do público alvo, com idade variando entre 18 a 30 anos (20%), 31 a 40 anos (20%), 41 a 50 (20%) e 51 a 60 (20%), sendo destes, 80% do sexo feminino e possuindo tempo de serviço na Seção de 3 a 6 anos (20%) acima de 9 anos (60%).

#### **4.6 Técnica de Coleta de Dados**

A coleta de dados é pautada em obter as informações necessárias para o esclarecimento do fato ou fenômeno que se busca desvendar com o trabalho. Para o estudo, as técnicas utilizadas serão apresentadas a seguir, assim como seus objetivos e planos de aplicação:

##### **4.6.1 Pesquisa Documental**

O passo inicial para mapear as competências dos Servidores que compõem as Seções do Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do Maranhão é uma análise documental, ou seja, foi preciso investigar a visão, missão, bem como o planejamento estratégico, regimento interno e todos e qualquer documentos relacionados aos objetivos estratégicos da organização.

Utilizando o modelo Bardin foi feito:

- a) Escolha do documento a ser analisado;
- b) Disposição do texto de forma corrida;
- c) Seleção dos itens mais importantes essenciais ao tipo de competência mapeada;
- d) Transposição e aglomeração dos fragmentos;
- e) Associação dos fragmentos em temas.

Esse tipo de técnica dificilmente é usada sozinha, como é este caso, onde combinou-se com outras técnicas, tais como: observação, entrevista e questionários.

#### 4.6.2 Observação

Viegas (1999) e Mattar (1996) dividem a técnica de observação em dois tipos: “participante”, quando o investigador atua como se fosse um integrante da equipe de trabalho e “não participante”, quando o observador não compõe a equipe, atuando apenas como espectador.

Para o trabalho, adotou-se a técnica não participante para observar as rotinas de trabalho e mensurar as competências comportamentais.

#### 4.6.3 Entrevista

Para Gil (2002) as entrevistas são definidas como o meio pelo qual o investigador se apresenta frente ao investigado formulando perguntas com o intuito de obter dados que sejam interessantes à investigação, ela apresenta como uma de suas vantagens à obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos sociais.

Assim, realizou-se uma entrevista (Apêndice A) junto ao Diretor do NUCRE, para aprovação das capacidades identificadas nos métodos anteriores. “A realização de entrevistas com um único indivíduo por vez pode proporcionar informações detalhadas sobre valores, fatos e comportamentos dos entrevistados.” (CNJ, 2016, p. 85).

Para a pesquisa em questão, o tipo de entrevista selecionado foi a semiestruturada, sendo o tipo menos estruturado e que tem como objetivo básico a coleta de dados, ou seja, possui um roteiro preestabelecido, mas possibilita a adaptação de perguntas a determinadas situações.

#### 4.6.4 Questionários

Considerando a inviável realização de grupos focais com todos os Servidores e considerando a importância de proporcionar a participação dos mesmos, utilizou-se o método questionário.

Os questionários são uma forma de coleta de dados composta por um conjunto de perguntas expostas a pessoas a fim de conseguir informações, uma de suas vantagens é a obtenção de respostas precisas.

Para o projeto, os questionários foram distribuídos na escala *Likert* e foram aplicados três tipos distintos:

O primeiro (Apêndice B), foi aplicado com Supervisores das Seções para identificar o grau de domínio deles referente as competências listadas e grau de importância das competências gerencias, assim como daquelas atribuídas aos Servidores. Carbone et al. (2006) falam de como a escala *Likert* é utilizada para avaliar o grau de importância das competências, sendo um modo eficiente.

O segundo (Apêndice B), foi aplicado com Servidores das Seções a fim de identificar o grau de domínio que eles detinham frente as competências necessárias.

O terceiro (Apêndice C), também foi aplicado com os Servidores das Seções para determinar o suporte à aprendizagem recebido pela chefia e unidade de trabalho e pelos colegas. Ele foi baseado no estudo de Coelho Junior e Borges-Andrade (2008).

#### **4.7 Técnica de Análise e Interpretação de Dados**

Após a coleta de dados feita, a próxima etapa consistiu na análise e interpretação deles. Tais processos, embora distintos, estão atrelados. Enquanto a análise tem como objetivo organizar os dados das respostas ao problema trabalhado, a interpretação tem como objetivo o sentido mais abrangente das respostas.

Os processos de análise e interpretação variam significativamente em função do plano de pesquisa. Nos delineamentos experimentais ou quase experimentais, assim como nos levantamentos, constitui tarefa simples identificar e ordenar os passos a serem seguidos. Já nos estudos de caso não se pode falar num esquema rígido de análise e interpretação. (GIL, 2008, p.156)

Dito isto, o trabalho seguiu os seguintes passos:

- a) codificação - processo em que os dados são convertidos a fim de serem tabulados;
- b) tabulação - processo de agrupar os dados em categorias;
- c) análise dos dados - processo de caracterização e resumo dos dados, além das relações existentes entre as variáveis;

- d) interpretação dos dados - processo de obter sentido mais amplo dos dados analisado.

Os dados foram organizados por meio de tabelas no programa excel; agrupados de acordo com a categoria; calculados, segundo média aritmética simples, e, posteriormente, transferidos para análise e interpretação.

#### 4.8 Recursos

Para a efetivação tanto da aplicação da pesquisa quanto para a análise dos seus resultados, uma série de recursos humanos e materiais foram utilizados. Assim, foi elaborado um quadro com o levantamento dos recursos necessários.

Quadro 10 – Recursos humanos e materiais

<b>RECURSOS</b>	
<b>PARA QUÊ?</b>	<b>QUEM? / O QUÊ?</b>
<b>HUMANOS</b>	
Autorizar Pesquisa	Diretora da SECAD/ Diretor do NUCRE
Aplicar Pesquisa	Idealizadora do projeto
Participar da Pesquisa	Servidores que integram o NUCRE
<b>MATERIAS</b>	
Pesquisa Documental	Computador
Entrevistas	Folha
	Caneta
	Computador
Questionários	Folha
	Caneta
	Computador

Fonte: Autora (2018).

## 5 RESULTADO DA PESQUISA

A análise dos resultados desta pesquisa sobre Gestão por Competências e Aprendizagem Organizacional foi realizada em três etapas: a primeira delas consistiu em um mapeamento de competências, técnica esta, que envolveu análise documental, técnica de observação, lista provisória, validação, grau de importância e diagnóstico das competências existentes; a segunda etapa, constitui-se no cálculo do *gap* de competências existente nas Seções; por fim, a terceira etapa, correspondeu a Aprendizagem Organizacional, uma análise feita a partir do suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho e dos colegas, correlacionando o resultados com aqueles obtidos nas etapas anteriores.

A seguir serão apresentados os dados alcançados por meio do trabalho.

### 5.1 Mapeamento de Competências

A partir do objetivo geral desta pesquisa foi realizado o mapeamento de competências nas Seções: Seção de Bem-Estar Social – SEBES, Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos – SEDER, Seção de Legislação de Pessoal – SELEP, Seção de Pagamento de Pessoal – SEPAG e Seção de Cadastro de Pessoal – SECAP, que compõem o Núcleo de Recursos Humanos do Tribunal Regional Federal do Maranhão.

Este mapeamento é encarado como o pilar da Gestão por Competências, em razão de oportunizar a identificação da relação existente entre as competências que uma organização possui e aquelas que são desejáveis ou necessárias a ela. Uma vez que essas competências são cruzadas, é possível detectar lacunas existentes (*gaps*) e desse modo estabelecer caminhos necessários para sanar esses *gaps*. Assim como Carbone et al. (2006) afirmam que o mapeamento de competências presume descrever as competências internas disponíveis na organização, com o intuito de identificar a lacuna entre as necessárias e as já existentes.

Nesta fase, foram mapeadas as competências técnicas e comportamentais dos Servidores que ocupam os cargos de funções gerenciais e os respectivos Servidores que compõem cada equipe. É preciso salientar que o mapeamento de

competências, tanto gerencial quanto dos Servidores, baseou-se na construção coletiva e na participação representativa do público-alvo, o que permitiu um envolvimento significativo dos participantes no processo. A relevância desta questão é fundamentada justamente na conjuntura que diversas vezes as empresas se precipitam ao copiar competências de outras instituições ao invés de adotar a perspectiva de construir junto suas competências, o que faz com elas acabem por agir erroneamente perante essa situação.

Outro ponto em destaque são os resultados do mapeamento que geram insumos importantes para as ações nos Sistemas de Gestão de Pessoas com foco em competências. (MARTINS et al., 2018). Em razão disso, o mapeamento foi realizado de forma precisa, por meio de técnicas e de instrumentos específicos para não prejudicar as etapas seguintes.

Ressalta-se ainda que, para o mapeamento de competências gerar consequências efetivas, no que tange os objetivos estratégicos de uma organização, é necessário que ele possua uma relação direta com os valores das pessoas e do próprio órgão e isso significa dizer que é fundamental que ele relacione-se ao planejamento estratégico, devendo estar alinhado à missão, à visão e aos valores. Diante disso, o passo inicial da pesquisa deu-se através da análise documental.

### 5.1.1 Análise Documental

O ponto de partida para mapear as competências técnicas dos Servidores que ocupam os cargos de funções gerenciais e os demais Servidores que compõem cada equipe deu-se a partir da análise documental, ou seja, a análise da visão, da missão, do planejamento estratégico, dos macroprocessos, do regimento interno e de todos os documentos relacionados aos objetivos estratégicos da organização. (CARBONE et al., 2006). A análise documental, possui como objetivo a descrição das competências a partir de documentação produzida pela própria instituição mapeada. (BRANDÃO, 2012)

Para tanto, foi realizada uma análise de dados que apura as informações mais importantes, quantificando e condensando suas estruturas relevantes. Utilizando o modelo Bardin foi feito:

- a) Escolha do documento a ser analisado;



- b) Disposição do texto de forma corrida;
- c) Seleção dos itens mais importantes essenciais ao tipo de competência mapeada;
- d) Transposição e aglomeração dos fragmentos;
- e) Associação dos fragmentos em temas.

Tratando-se das Seções do Núcleo de Recursos Humanos da SJMA, essa técnica foi utilizada através da análise dos documentos institucionais referentes à Gestão Estratégica, disponibilizados pela organização através do endereço eletrônico (<http://portal.trf1.jus.br/sjma/>), tais como:

- a) Planejamento Estratégico da Justiça Federal;
- b) Mapa Estratégico da Justiça Federal;
- c) Legislação (Resolução CJF 86/2009, Resolução CJF 148/2011, Portaria TRF1 Presi/Cenag 142/2011, Portaria TRF1 Presi/ Cenag 158/2012, Resolução CJF 313/201, Resolução TRF1 Presi 29/201, Portaria CJF-POR 23/2016 e Portaria TRF1 Presi 294/2016);
- d) Planos de Ação;
- e) Regimento Interno.

A análise documental permitiu constatar uma visão acerca da complexidade em que a SJMA está inserida, assim como perceber as competências técnicas vigentes que retratam dimensões específicas do trabalho, tais como: processos de trabalho, sistemas de informática e etc. A partir dessa constatação, foi possível traçar as competências técnicas necessárias para as Seções que compõem o NUCRE.

Essa análise foi uma fase preparatória para o seguinte passo do processo de mapeamento: a observação.

### 5.1.2 Observação

A análise documental permitiu a identificação das competências técnicas necessárias à execução das tarefas, no entanto, unicamente ela não é suficiente para o delineamento das competências essenciais, por isso, utilizou-se a técnica de observação. “Por meio da observação, torna-se possível identificar as competências

que indivíduos e grupos expressam no trabalho.” (BRANDÃO e BAHRY, 2005, p.186)

Carbone et al. (2006) destacam, dentre as vantagens da técnica de observação, a possibilidade de averiguar particularidades relacionadas ao desempenho de pessoas e grupos, verificando, portanto, dados que poderiam ser omitidos pelos pesquisados, em situações que a coleta é realizada somente através de entrevistas ou questionários.

Diante disso, durante o período de duas semanas, acompanhou-se de perto as rotinas de trabalho nas Seções que compõem o NUCRE, o que proporcionou a descrição de comportamentos observáveis no trabalho, ou seja, a identificação das competências comportamentais. Tais competências são relacionadas a aspectos como à autoconfiança, ao controle emocional e as habilidades interpessoais. (BRANDÃO, 2009)

Essas competências comportamentais são essenciais para a eficiência e produtividade das equipes, considerando que toda e qualquer atividade engloba comportamentos ideais que carecem ser estimulados para a máxima eficiência. Elas apontam para a necessidade que emerge gradualmente de que os Servidores públicos possuam um conhecimento mais abrangente sobre seu trabalho, e não somente o conhecimento técnico para realizar as atividades específicas de sua área de atuação.

### 5.1.3 Lista Provisória das Competências

A análise documental e técnica de observação serviram de subsídio para a construção da lista provisória<sup>2</sup> de competências. O principal cuidado aqui, foi em elaborar uma lista sucinta. Assim como ressaltado por Araújo e Albuquerque (2007) ao dizerem que uma lista demasiadamente extensa, torna-se difícil trabalhar.

Os blocos de competências identificados para os Supervisores das Seções foram:

- a) Gestão Documental
- b) Sistemas de Informática

---

<sup>2</sup> Faz-se necessário destacar aqui que essa lista é provisória no sentido de que precisou ser validada pela alta Administração do Núcleo de Recursos Humanos.

- c) Liderança
- d) Planejamento com Foco em Resultados
- e) Acompanhamento com Foco em Resultados
- f) Decisões Estratégicas
- g) Comunicação
- h) Relacionamento Interpessoal

Já os blocos de competências identificadas para os Servidores das Seções foram:

- a) Gestão Documental
- b) Sistemas de Informática
- c) Administração do Trabalho
- d) Comunicação
- e) Relacionamento Interpessoal
- f) Capacidade Empreendedora
- g) Foco no Cliente

Para cada competência foi atribuído uma descrição e critérios em é possível observá-las como no exemplo do Quadro 11.

Quadro 11 – Exemplo de descrição e critérios associados a competências

<b>Competência</b>	<b>Descrição</b>	<b>Crítérios</b>
Gestão Documental	Capacidade de tramitar e analisar documentos pertinentes ao seu trabalho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recebe, expede, despacha, instrui, encaminha e/ou acompanha diferentes modalidades de documentos e processos para os setores competentes, de acordo com a legislação e natureza dos mesmos.</li> <li>• Analisa diferentes tipos de processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões.</li> </ul>

Fonte: Autora (2018).

Carbone et al. (2006) destacam que nesse momento é fundamental estabelecer uma descrição clara e objetiva, sabendo-se que, quando isso não ocorre, os indivíduos tendem a atribuir a cada competência a interpretação que melhor lhes convém. Alguns cuidados foram adotados na descrição das competências, tais como:

a) a construção de descrições muito longas e a utilização de termos técnicos que dificultem a compreensão das pessoas; b) ambiguidades; c) irrelevâncias e obviedades; d) duplicidades; e) abstrações; f) a utilização de verbos que não expressem uma ação concreta. (CARBONE et al., 2006, p. 57-58).

“A descrição de competência, portanto, representa um desempenho ou comportamento esperado, indicando o que o profissional deve ser capaz de fazer.” (CARBONE et al., 2006 p. 56)

Ressalta-se ainda que essas descrições devem ser validadas semanticamente, visando facilitar o seu entendimento e garantir que os colaboradores compreendam da mesma forma o comportamento descrito. Portanto, realizou-se a próxima etapa.

#### 5.1.4 Validação das Competências

Nesta etapa, inicia-se o processo de validação das competências descritas. De acordo com McLagan (1997, p.43) “(...) alguma coisa é válida quando ela demonstra o que nós afirmamos que ela demonstra”.

Identificadas as competências técnicas e comportamentais das Seções que compõem o NUCRE, realizou-se sua validação com o Diretor (em exercício) do Núcleo de Recursos Humanos. Bruno-Faria e Brandão (2003) falam da importância de submeter as descrições à crítica de pessoas chave da organização, objetivando identificar possíveis inconsistências e inadequações.

Na execução desta fase, realizou-se uma entrevista semiestruturada buscando verificar se a competência supre a informação necessária para identificar o conhecimento, a atitude e as habilidades almejadas. Assim como se as competências descritas estão definidas em linguagem clara, coerente e apropriada na visão do Diretor. Por fim, foi analisado se as competências descritas são

realmente convenientes para realizar, de forma estratégica para a organização, as tarefas existentes.

#### 5.1.4.1 Competências dos Supervisores

A validação realizada gerou ajustes significativos no refinamento das competências. Dessa forma, a partir do perfil mapeado foi elaborada a lista de competências requeridas pelos gestores no contexto de trabalho, com vistas a alcançar os objetivos da Instituição. Assim, foram apresentadas oito (8) competências para os Supervisores das Seções apresentadas no Quadro 12:

Quadro 12 – Competência dos Supervisores de Seção do NUCRE

<b>COMPETÊNCIA</b>	
<b>Gestão Documental</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de tramitar e analisar documentos pertinentes ao seu trabalho.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recebe, expede, despacha, instrui, encaminha e/ou acompanha diferentes modalidades de documentos e processos para os setores competentes, de acordo com a legislação e natureza dos mesmos.</li> <li>• Analisa diferentes tipos de processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões.</li> </ul>
<b>Sistemas de Informática</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de possuir conhecimentos referentes à utilização de computadores como recurso profissional aplicado à sua área de atuação.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza corretamente os sistemas pertinentes ao seu trabalho.</li> </ul>
<b>Liderança</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de mobilizar pessoas para o alcance de resultados, compartilhando responsabilidades e promovendo ações eficazes.
	<b>CRITÉRIOS</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Delega tarefas de acordo com as características e atribuições dos membros da equipe.</li> <li>• Organiza e mantém equipes de trabalho, considerando os objetivos para sua criação e a expertise de seus membros.</li> </ul>
<b>Planejamento com Foco em Resultados</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de planejar ações e soluções com base na realidade da unidade.
	<b>CRITÉRIO</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelece metas e resultados esperados, alinhados aos objetivos estabelecidos pelo Planejamento Estratégico da instituição.</li> </ul>
<b>Acompanhamento com Foco em Resultados</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de monitorar o andamento das ações e soluções planejadas.
	<b>CRITÉRIO</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monitora as ações alinhadas aos objetivos estabelecidos pelo Planejamento Estratégico da instituição.</li> <li>• Acompanha as atividades, buscando o alcance das metas estabelecidas.</li> </ul>
<b>Decisões Estratégicas</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de tomar decisões com base em uma visão estratégica e sistêmica.
	<b>CRITÉRIO</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma decisões com foco nos objetivos.</li> <li>• Assume as responsabilidades decorrentes das mesmas.</li> <li>• Busca atender as prioridades e necessidades do trabalho.</li> </ul>
<b>Comunicação</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de transmitir e receber informações relativas ao ambiente profissional, observando a adequada utilização da linguagem, os meios disponíveis e as estratégias da organização.
	<b>CRITÉRIOS</b>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmite informações de maneira clara, objetiva e cordial, utilizando o meio mais adequado aos resultados pretendidos.</li> <li>• Expressa seu ponto de vista em relação ao outro ou ao assunto abordado, respeitando o conteúdo da mensagem, o tempo de fala e os interesses e motivações do interlocutor.</li> <li>• Oferece ao Servidor informações a respeito de seu desempenho.</li> <li>• Demonstra receptividade aos <i>feedbacks</i> que recebe sobre seu desempenho.</li> </ul>
<b>Relacionamento Interpessoal</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de conviver com uma ou mais pessoas, inclusive diante de situações de conflito, atuando de forma a contribuir para o alcance de objetivos comuns.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar-se de forma cortês com as pessoas no ambiente de trabalho, gerindo as dificuldades e eventuais conflitos.</li> <li>• Desenvolve trabalho em grupo, superando interesses individuais na busca de objetivos comuns.</li> <li>• Modifica seu julgamento ou comportamento diante de argumentações convincentes, respeitando valores e interesses do grupo.</li> </ul>

Fonte: Autora (2018).

As competências dos gestores dizem respeito aquelas voltadas para liderança e coordenação de equipes, envolvem, atividades como delegar tarefas, oferecer *feedback* e acompanhar o trabalho de sua equipe. Durante o processo de mapear as lacunas essas competências devem ser vistas como diferenciadas, pois são apresentadas na autoavaliação apenas dos Servidores que possuem cargo de gestão não sendo, portanto, auto avaliadas por todos os trabalhadores do órgão.

#### 5.1.4.2 Competências dos Servidores

Foram apresentadas sete (7) competências para os Servidores das Seções. Cada uma delas com um título e sua respectiva descrição, assim como o critério pelo qual elas devem ser avaliadas, conforme o Quadro 13:

Quadro 13 – Competências dos Servidores das Seções do NUCRE

<b>COMPETÊNCIA</b>	
<b>Gestão Documental</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de tramitar e analisar documentos pertinentes ao seu trabalho.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recebe, expede, despacha, instrui, encaminha e/ou acompanha diferentes modalidades de documentos e processos para os setores competentes, de acordo com a legislação e natureza dos mesmos.</li> <li>• Analisa diferentes tipos de processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões.</li> </ul>
<b>Sistemas de Informática</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de possuir conhecimentos referentes à utilização dos sistemas de computadores como recurso profissional aplicado à sua área de atuação.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza corretamente os sistemas pertinentes ao seu trabalho.</li> </ul>
<b>Administração do Trabalho</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Realizar o trabalho com responsabilidade, mantendo o foco nos objetivos e nas metas estabelecidas para a unidade.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantém atualizados, disponíveis e acessíveis, dados e informações referentes ao trabalho que executa, de modo a garantir a continuidade das atividades.</li> <li>• Organiza suas atividades, otimizando seu tempo de trabalho.</li> <li>• Realiza as atividades sob sua responsabilidade, comprometendo-se com o alcance das metas estabelecidas e respeitando o espaço profissional dos colegas.</li> <li>• Zela pelos equipamentos/mobiliários sob sua responsabilidade e pelo uso adequado de material, demonstrando preocupação com a coisa pública e consciência ambiental.</li> <li>• Guarda sigilo sobre as informações e acontecimentos referentes ao ambiente profissional, quando necessário.</li> </ul>



<b>Comunicação</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de transmitir e receber informações relativas ao ambiente profissional, observando a adequada utilização da linguagem, os meios disponíveis e as estratégias da organização.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmite informações de maneira clara, objetiva e cordial, utilizando o meio mais adequado aos resultados pretendidos.</li> <li>• Expressa seu ponto de vista em relação ao outro ou ao assunto abordado, respeitando o conteúdo da mensagem, o tempo de fala e os interesses e motivações do interlocutor.</li> <li>• Demonstra receptividade aos <i>feedbacks</i> que recebe sobre seu desempenho.</li> </ul>
<b>Relacionamento Interpessoal</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de conviver com uma ou mais pessoas, inclusive diante de situações de conflito, atuando de forma a contribuir para o alcance de objetivos comuns.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Convive de forma harmoniosa com seus colegas e superiores respeitando as diferenças individuais.</li> <li>• Desenvolve trabalho em grupo, superando interesses individuais na busca de objetivos comuns.</li> <li>• Modifica seu julgamento ou comportamento diante de argumentações convincentes, respeitando valores e interesses do grupo.</li> </ul>
<b>Capacidade Empreendedora</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de identificar oportunidades, propor e implementar soluções inovadoras, viáveis e adequadas.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa continuamente de ações de desenvolvimento profissional, visando eliminar lacunas de desempenho.</li> <li>• Seleciona as metodologias de trabalho mais adequadas à consecução das estratégias da unidade/instituição.</li> <li>• Compartilha com outras unidades/colegas o conhecimento de boas práticas, visando à efetividade dos serviços/produtos.</li> <li>• Apresenta ideias e projetos, visando agregar valor para a organização.</li> </ul>

<b>Foco no Cliente</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
	Capacidade de interagir com os clientes e implementar estratégias que visem a sua satisfação.
	<b>CRITÉRIOS</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atende o cliente com presteza e flexibilidade, demonstrando empatia para satisfazer suas demandas.</li> <li>• Interage com o cliente buscando compreender suas necessidades e sugerindo alternativas de solução para as demandas.</li> <li>• Implementa ações para aumentar a satisfação do cliente, considerando a realidade institucional e a viabilidade técnica e tecnológica.</li> </ul>

Fonte: Autora (2018).

As competências dos Servidores das Seções foram analisadas aquelas inerentes no serviço burocrático, envolvendo análise de processos, sua tramitação, etc. Também foram escolhidas competências dos Servidores que focam o desempenho do relacionamento interpessoal e características comportamentais. Tais competências envolvem principalmente habilidades de respeito, cuidado e atenção ao outro, e são essenciais para o desenvolvimento de um bom clima organizacional e satisfação no ambiente laboral.

#### 5.1.5 Grau de importância das Competências

Pretendendo calcular o *gap* de competências, delineou-se, em uma escala (ver Quadro 14) de um (1) a cinco (5) o grau de importância para cada competência.:

O grau de importância das competências foi calculado a partir da média aritmética simples e verificou o quanto uma competência mapeada é relevante nas atividades exercidas pelos Supervisores e Servidores. Tal grau foi construído junto aos Supervisores das Seções em uma escala, onde:

Quadro 14 – Escala de avaliação do Grau de Importância das competências

<b>Número</b>	<b>Referência</b>
1	Nem um pouco importante
2	Pouco importante
3	Razoavelmente importante
4	Muito importante
5	Extremamente importante

Fonte: Autora (2018).

Assim, estabeleceu-se (conforme o Quadro 15), em se tratando das competências dos Supervisores, o seguinte grau de importância:

Quadro 15 – Grau de Importância das Competências dos Supervisores de Seção

<b>Competência</b>	<b>Grau de Importância</b>
Gestão Documental	5
Liderança	5
Planejamento com Foco em Resultados	5
Acompanhamento com Foco em Resultados	5
Sistemas de Informática	4
Decisões Estratégicas	4
Comunicação	4
Relacionamento Interpessoal	4

Fonte: Autora (2018).

Observa-se que todas as competências listadas para os Supervisores obtiveram um grau de importância elevado, principalmente, no que diz respeito ao tramite e análise de processos, planejamento e acompanhamento com foco em resultados e a liderança.

Em relação ao grau de importância estabelecido para os Servidores, temos:

Quadro 16 – Grau de Importância das Competências dos Servidores

<b>Competência</b>	<b>Grau de Importância</b>
Gestão Documental	4
Sistemas de Informação	4
Administração no Trabalho	4
Comunicação	4
Foco no Cliente	4
Relacionamento Interpessoal	3
Capacidade empreendedora	3

Fonte: Autora (2018).

Tratando-se das competências dos Servidores observa-se que aquelas que receberam um maior grau de importância estão relacionadas a atividades como tramite e análise de processos, conhecimento sobre sistemas de informática, organização, utilização de uma linguagem clara e a interação com os clientes. Competências como relacionamento interpessoal e capacidade empreendedora receberam um grau de importância razoável.

#### 5.1.6 Diagnóstico das Competências Existentes

A etapa seguinte consistiu em analisar quais, dentre as competências necessárias, os gestores e os Servidores possuíam, para tanto foi aplicado um questionário em que os trabalhadores indicaram o seu grau de domínio (ver Quadro 17) em cada uma das competências listadas anteriormente, posteriormente, calculou-se os resultados obtidos a partir da média aritmética simples.

Nesta ocasião, foi desenvolvida pela autora uma cartilha de competências, com o intuito de orientar os Supervisores e Servidores quanto ao preenchimento dos questionários.

Carbone et al. (2006) falam da importância da utilização do instrumento de auto avaliação para obtenção de dados fidedignos, através do qual o próprio funcionário indica o grau que ele domina determinada competência.

Quadro 17 – Escala de avaliação de domínio de competência

<b>Nível Avaliação de Competência</b>	
<b>Número</b>	<b>Referência</b>
1	Não possui domínio
2	Possuí domínio em nível básico
3	Possuí domínio em nível intermediário
4	Possuí domínio em nível avançado
5	Possuí domínio total, multiplica conhecimentos e habilidades na organização

Fonte: Autora (2018).

Ao realizar sua autoavaliação, o Servidor deveria determinar seu grau em cada competência descrita, esta deveria ser avaliada em uma escala de um (1) a cinco (5), conforme o Quadro 17. Nesse momento, foram identificadas as competências existentes dos Supervisores e Servidores das Seções. A avaliação de domínio identifica o quanto de uma competência o Servidor possui.

“Sem o mapeamento das competências necessárias, é inviável encontrar o *gap* de competências na organização e ter subsídios satisfatórios para as ações e os programas de treinamento e desenvolvimento profissional.” (BRASIL, 2018, p. 29)

## **5.2 Gap de Competências**

O processo de mapear as competências necessárias é importante porque assim é possível descobrir os principais *gaps* de competências dentro da organização para alcance da estratégia organizacional e aprimoração da performance dos resultados. Os *gaps* estão em consonância com as necessidades de desenvolvimento de competências, assim, quanto maior o grau, maior a necessidade de aperfeiçoamento. Em decorrência disso, criou-se uma escala de prioridade de capacitação (Quadro 18) em que é possível mensurar os *gaps*.

O *gap* de competências foi encontrado através das avaliações de domínio e de importância, contrastando-se o grau de domínio apresentado pelos Supervisores de Servidores da área e o grau de importância que cada competência obteve.

Quadro 18 – Escala de Prioridade de Capacitação

<b>Número de Referência</b>	<b>Nível</b>	<b>Categoria</b>	<b>Cor de Referência</b>
0 a 4	Baixo	Não urgente	
5 a 7	Médio	Precisa de atenção	
8 a 10	Alto	Urgente	

Fonte: Autora (2018).

As competências que apresentam alta importância (5), mas baixo nível de domínio (3), são competências que demandam, de forma emergencial, ações de capacitação. Já aquelas competências que possuem alto domínio por parte dos Servidores (5) e baixa importância (3) podem fazer parte das ações de treinamento e desenvolvimento, mas não de forma prioritária.

Ao se cruzarem os níveis de domínio e de importância encontrados nas avaliações, pode-se identificar as seguintes faixas de priorização:

- a) Estabilidade: os avaliadores possuem alto grau de domínio em competências de alto grau de importância;
- b) Excesso: os avaliados possuem muito domínio em competências de baixa importância;
- c) Aceitabilidade: os avaliados apresentam domínio razoável em competências de média a baixa importância;
- d) Melhoria: os avaliados revelaram níveis baixos de domínio em competências de média a alta importância;
- e) Ação urgente: os avaliados têm baixo nível de domínio em competência de alta importância institucional.

### 5.2.1 *Gap* de Competências dos Supervisores

O cálculo do *gap* de competências para os Supervisores (Tabela 1) não apresentou nenhuma atividade emergencial para capacitação. No entanto, algumas considerações carecem serem feitas:

Tabela 1 – Cálculo do *gap* de competências dos Supervisores

<b>Competência</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>	<b>Lacuna</b>	<b>Prioridade de Capacitação</b>
Gestão Documental	5	5	$L = 5.(5-5)$ $L = 0$	Baixo
Sistemas de Informática	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixo
Liderança	5	4	$L = 5.(5-4)$ $L = 5$	Médio
Planejamento com foco em Resultados	5	4	$L = 5.(5-4)$ $L = 5$	Médio
Acompanhamento com Foco em Resultados	5	4	$L = 5.(5-4)$ $L = 5$	Médio
Decisões Estratégicas	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixo
Comunicação	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixo
Relacionamento Interpessoal	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixo

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

A única competência cuja a lacuna foi zero (0) é a Gestão Documental. Essa competência possui o nível mais elevado de importância e foi a que obteve o maior grau de domínio, o que demonstra uma estabilidade por parte dos Supervisores. Percebe-se então que, no que tange o tramite e análise de documentos pertinentes ao trabalho executado, todos os Supervisores dominam a análise de diferentes tipos de processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões, assim como o recebimento, despacho, acompanhamento e etc., fazendo com que o trabalho seja executado de maneira rápida e eficiente.

Competências como Sistemas de Informática, Decisões Estratégicas, Comunicação e Relacionamento Interpessoal, também não demandam nenhuma ação prioritária de capacitação, pois tanto o nível de importância quanto o grau de

domínio mantiveram-se equilibrados e isso significa dizer que os Supervisores conseguem:

- a) utilizar adequadamente os sistemas de informática pertinentes ao seu trabalho;
- b) tomar decisões adequadas e pertinentes;
- c) transmitir informações de maneira clara, objetiva e cordial, utilizando o meio mais adequado aos resultados pretendidos;
- d) expressar seu ponto de vista em relação ao outro ou ao assunto abordado, respeitando o conteúdo da mensagem, o tempo de fala e os interesses e motivações do interlocutor;
- e) oferecer ao servidor informações a respeito de seu desempenho;
- f) demonstrar receptividade aos *feedbacks* que recebe sobre seu desempenho.
- g) relacionar-se de forma cortês com as pessoas no ambiente de trabalho, gerindo as dificuldades e eventuais conflitos;
- h) desenvolver trabalho em grupo, superando interesses individuais na busca de objetivos comuns;
- i) modificar seu julgamento ou comportamento diante de argumentações convincentes, respeitando valores e interesses do grupo.

Por fim, competências como Liderança, Planejamento e Acompanhamento com foco em Resultados demandam nível médio de necessidade de capacitação. Em todas essas competências os Supervisores demonstraram um grau de domínio menor que o grau de importância. Essa situação emerge para a atenção necessária no que se refere ao planejamento de ações e soluções, atrelada a essa questão, o monitoramento do andamento das ações e soluções, as quais, não bem planejadas, difíceis de serem monitoradas. Enfim, em congruência com as demais, a mobilização da equipe para o alcance de resultados, compartilhando responsabilidades e promovendo ações eficazes, também carece atenção.



### 5.2.2 *Gap* de Competências geral dos Servidores

O cálculo do *gap* de competências para os Servidores das Seções (Tabela 2) apresentou apenas uma competência com necessidade emergencial de capacitação, nesse sentido, algumas considerações foram feitas:

Tabela 2 – Cálculo do *gap* de competências dos Servidores das Seções

<b>Competência</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>	<b>Lacuna</b>	<b>Prioridade de Capacitação</b>
Gestão Documental	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Sistemas de Informática	4	3	$L = 4.(5-3)$ $L = 8$	Alta
Administração do Trabalho	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Comunicação	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Relacionamento Interpessoal	3	4	$L = 3.(5-4)$ $L = 3$	Baixa
Capacidade Empreendedora	3	3	$L = 3.(5-3)$ $L = 6$	Média
Foco no Cliente	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

A primeira delas, em relação ao Relacionamento Interpessoal, em que grau de domínio é maior que o grau de importância, o que demonstra um excesso por parte dos Servidores, eles estão capacitados para além do que é necessário, e isso, não significa dizer que este fator é negativo. Quer dizer, que notoriamente, os Servidores estão encaminhando para além do que é preciso, o que não vem a ser prejudicial em contextos de trabalho.

Competências como Gestão Documental, Administração do Trabalho, Comunicação e Foco no Cliente, apontam para níveis satisfatórios e equilibrados

entre grau de importância e domínio, ou seja, os Servidores estão em congruência com aquilo que lhes é exigido, não demandando, portanto, nenhuma ação urgente no que diz respeito a prioridade capacitação.

Apesar da competência Capacidade Empreendedora apresentar grau de domínio e importância equilibrados demonstrando uma aceitabilidade, existe uma necessidade de capacitação quando se considera a escala utilizada cujo o nível mais elevado correspondia a cinco (5).

Por fim, Sistemas de Informática aponta para uma necessidade de capacitação em nível alto, uma vez que o grau de domínio é menor que o grau de importância, denotando uma ação urgente. Considera-se então, que os Servidores apresentam dificuldades a utilização adequada dos sistemas pertinentes ao seu trabalho.

Com o intuito de fornecer dados mais precisos, calculou-se a lacuna de competências por Seção, uma vez que, quando traçada esse média em cada Seção, nota-se variáveis não observadas anteriormente na Tabela 2.

### 5.2.3 *Gap* de Competências Seção de Bem-Estar Social

Os Servidores da Seção de Bem-Estar Social apresentam níveis de capacitação distribuídos em baixa, média e alta escala (Tabela 3).

A primeira consideração a ser feita diz respeito ao Relacionamento Interpessoal, assim como na média das Seções (Tabela 1) apresenta um grau de domínio maior que o grau de importância, o que demonstra um excesso por parte dos Servidores, não sendo este fator é negativo, conforme explicado anteriormente.

Aponta-se também para, curiosamente, a competência Capacidade Empreendedora que apesar de apresentar grau de domínio e importância equilibrados apontando para uma aceitabilidade, emerge para a necessidade de capacitação ao se considerar a escala utilizada.

Competências como Administração do Trabalho e Comunicação encontram-se equilibradas pelos Servidores destas Seção, exibindo, portanto, mesmo grau de domínio e de importância. Não demandando nenhuma ação urgente de necessidade de capacitação e explicitando que os Servidores da SEBES, no que se refere essas competências, estão executando o trabalho com perfeição.

Tabela 3 – Cálculo do *gap* de competências dos Servidores da SEBES

Competência	Importância	Domínio	Lacuna	Prioridade de Capacitação
Gestão Documental	4	3	$L = 4.(5-3)$ $L = 8$	Alta
Sistemas de Informática	4	3	$L = 4.(5-3)$ $L = 8$	Alta
Administração do Trabalho	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Comunicação	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Relacionamento Interpessoal	3	4	$L = 3.(5-4)$ $L = 3$	Baixa
Capacidade Empreendedora	3	3	$L = 3.(5-3)$ $L = 6$	Média
Foco no Cliente	4	3	$L = 4.(5-3)$ $L = 8$	Alta

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Evidentemente, os Servidores apresentam grau de necessidade de capacitação emergencial alto, demonstrando uma certa urgência nas competências: Gestão Documental, Sistemas de Informática e Foco no cliente. Apresentando dificuldades em:

- a) analisar documentos pertinentes ao seu trabalho;
- b) utiliza corretamente os sistemas pertinentes ao seu trabalho;
- c) interagir com os clientes e implementar estratégias que visem a sua satisfação.

#### 5.2.4 *Gap* de Competências Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos

A Seção de Desenvolvimento de Recursos Humanos, exibe níveis de capacitação distribuídos em uma escala de baixo e alto (Tabela 4), sendo que apenas uma competência exige nível de capacitação alto:

Tabela 4 – Cálculo do *gap* de competências dos Servidores da SEDER

<b>Competência</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>	<b>Lacuna</b>	<b>Prioridade de Capacitação</b>
Gestão Documental	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Sistemas de Informática	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Administração do Trabalho	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Comunicação	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Relacionamento Interpessoal	3	4	$L = 3.(5-4)$ $L = 3$	Baixa
Capacidade Empreendedora	3	2	$L = 3.(5-2)$ $L = 9$	Alta
Foco no Cliente	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Em relação ao Relacionamento Interpessoal, assim como apresentado pela Seção de Bem-Estar Pessoal (Tabela 3) e na média das Seções (Tabela 2), o grau de domínio é maior que o grau de importância, emergindo para o excesso por parte dos Servidores, não sendo este fator negativo, conforme explicado anteriormente.

Satisfatoriamente, todas as competências: Gestão Documental, Sistemas de Informática, Administração do Trabalho, Comunicação e Foco no Cliente, encontram-se em equilíbrio. Apresentando um nível baixo de necessidade de

capacitação e ações não urgentes. Isso significa dizer que os Servidores da SEDER estão atingindo as expectativas que lhes são exigidas perante essas competências, realizando o trabalho de maneira eficiente. Os Servidores não apresentam dificuldades em executar tarefas que dizem respeito a:

- a) tramite e analise documentos pertinentes ao seu trabalho;
- b) sistemas de computadores como recurso profissional aplicado à sua área de atuação;
- c) realização do trabalho com responsabilidade, mantendo o foco nos objetivos e nas metas estabelecidas para a unidade.
- d) transmissão e recebimento informações relativas ao ambiente profissional, observando a adequada utilização da linguagem, os meios disponíveis e as estratégias da organização;
- e) interação com os clientes e implementar estratégias que visem a sua satisfação.

Apresentando, desse modo, uma boa gestão.

O ponto, no entanto, que carece atenção, necessitando de um alto grau de capacitação, apresentando necessidade de capacitação urgente, é a Capacidade Empreendedora, onde, o nível de domínio encontra-se abaixo do nível de importância. Os Servidores dessa Seção encontram dificuldades, nesse sentido, de identificar oportunidades, propor e implementar soluções inovadoras, viáveis e adequadas. Em atenção a observação feita anteriormente, onde é possível verificar uma boa gestão, aqui apresenta-se limites decorrente do fato de não buscar soluções diferentes frente a situações de conflito.

#### 5.2.5 *Gap* de Competências Seção de Legislação de Pessoal

A Seção de Legislação de Pessoal, assim como a SEDER, apresenta níveis de capacitação distribuídos em uma escala de baixo e alto (Tabela 5), sendo que apenas uma competência exige nível de capacitação alto:

Tabela 5 – Cálculo do *gap* de competências dos Servidores da SELEP

<b>Competência</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>	<b>Lacuna</b>	<b>Prioridade de Capacitação</b>
Gestão Documental	4	5	L = 4.(5-5) L = 0	Baixa
Sistemas de Informática	4	3	L = 4.(5-3) L = 8	Alta
Administração do Trabalho	4	4	L = 4.(5-4) L = 4	Baixa
Comunicação	4	4	L = 4.(5-4) L = 4	Baixa
Relacionamento Interpessoal	3	4	L = 3.(5-4) L = 3	Baixa
Capacidade Empreendedora	3	5	L = 3.(5-5) L = 0	Baixa
Foco no Cliente	4	4	L = 4.(5-4) L = 4	Baixa

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

A primeira consideração a ser feita, e talvez a mais satisfatória em relação a SELEP, é que ela é uma das duas, entre todas as Seções, que apresenta níveis de lacuna igual a zero (0). Nota-se então que, em respeito a Gestão Documental e Capacidade Empreendedora, os Servidores estão atingindo com maestria as expectativas que lhes são conferidas.

O Relacionamento Interpessoal, assim como na SEBES (Tabela 3), na SEDER (Tabela 4) e na média das Seções (Tabela 2), apresenta um excesso (tal qual as competências listadas anteriormente) a partir do momento que nível de domínio é maior que o grau de importância, ressalta-se aqui, as palavras prescrevidas anteriormente de que tal situação não se configura de forma negativa, não prejudicando, portanto, o desempenho dos indivíduos.

Competências como Administração do Trabalho, Comunicação e Foco no Cliente encontram-se em estabilidade nesta Seção, apresentando o mesmo nível de grau de importância e grau de domínio, exibindo um nível de necessidade de capacitação baixo e não demandando nenhuma ação urgente.

O ponto de alerta, no entanto, para os Servidores da SELEP, concentra-se nos Sistemas de Informática, aqui, o grau de domínio apresentado é menor que o grau de importância, demandando uma necessidade de capacitação alta e urgente no que diz respeito a utilização correta dos sistemas de informática pertinentes ao trabalho realizado.

#### 5.2.6 *Gap* de Competências Seção de Pagamento de Pessoal

A Seção de Pagamento de Pessoal, dentre todas as Seções, obteve os resultados mais satisfatórios, sendo a única que não apresentou médio e alto níveis de necessidade de capacitação (Tabela 6), demonstrando, nessa situação, o perfeito alinhamento da equipe.

Tabela 6 – Cálculo do *gap* de competências dos Servidores da SEPAG

<b>Competência</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>	<b>Lacuna</b>	<b>Prioridade de Capacitação</b>
Gestão Documental	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Sistemas de Informática	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Administração do Trabalho	4	5	$L = 4.(5-5)$ $L = 0$	Baixa
Comunicação	4	5	$L = 4.(5-5)$ $L = 0$	Baixa
Relacionamento Interpessoal	3	5	$L = 3.(5-5)$ $L = 0$	Baixa
Capacidade Empreendedora	3	4	$L = 3.(5-4)$ $L = 3$	Baixa
Foco no Cliente	4	5	$L = 4.(5-5)$ $L = 0$	Baixa

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

A SEPAG, assim como a SELEP, apresenta níveis de lacuna igual a zero (0). Nota-se então que, em respeito a Administração do Trabalho, Comunicação, Relacionamento Interpessoal e Foco no Cliente os Servidores estão atingindo com expertise as expectativas que lhes são conferidas.

Destaca-se ainda, que a Capacidade Empreendedora, assim como as competências listadas anteriormente, apresenta um grau de domínio maior que o grau de importância, voltando, não é um fator negativo.

Por fim, no que diz respeito a Gestão Documental e aos Sistemas de Informática, os Servidores apresentam estabilidade, expondo grau de domínio e de importância no mesmo patamar.

### 5.2.7 Gap de Competências Seção de Cadastro de Pessoal

A Seção de Cadastro de Pessoal, tal qual a SEDER e a SELEP, apresenta níveis de capacitação distribuídos em uma escala de baixo e alto grau (Tabela 7), sendo que apenas uma competência exige nível de capacitação alto:

Tabela 7 – Cálculo do *gap* de competências dos Servidores da SECAP

<b>Competência</b>	<b>Importância</b>	<b>Domínio</b>	<b>Lacuna</b>	<b>Prioridade de Capacitação</b>
Gestão Documental	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Sistemas de Informática	4	3	$L = 4.(5-3)$ $L = 8$	Alta
Administração do Trabalho	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Comunicação	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa
Relacionamento Interpessoal	3	4	$L = 3.(5-4)$ $L = 3$	Baixa
Capacidade Empreendedora	3	4	$L = 3.(5-4)$ $L = 3$	Baixa
Foco no Cliente	4	4	$L = 4.(5-4)$ $L = 4$	Baixa

Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.



A SECAP, assim como as demais Seções, apresenta níveis de domínio maior que o grau de importância para o Relacionamento Interpessoal. Além disso, nesta Seção, a Capacidade Empreendedora também é apresentada com um grau de domínio maior que o de importância, isso denota que os Servidores desta Seção estão para além do que aquilo que lhes é exigido nestes contextos.

Competências como Gestão Documental, Administração do Trabalho, Comunicação e Foco no Cliente, encontram-se em perfeita estabilidade, igualando os mesmos graus de domínio e importância. Isso significa dizer que os Servidores da SECAP, em se tratando dessas competências, estão no mesmo grau do que lhes é exigido.

Chama-se atenção, no entanto, assim como na SELEP, para a dificuldade dos Servidores que reside nos Sistemas de Informática, neste quesito, o grau de domínio apresentado é menor que o grau de importância, apontando para a necessidade alta de capacitação e ação urgente no tange a utilização adequada dos sistemas de informática pertinentes ao trabalho realizado.

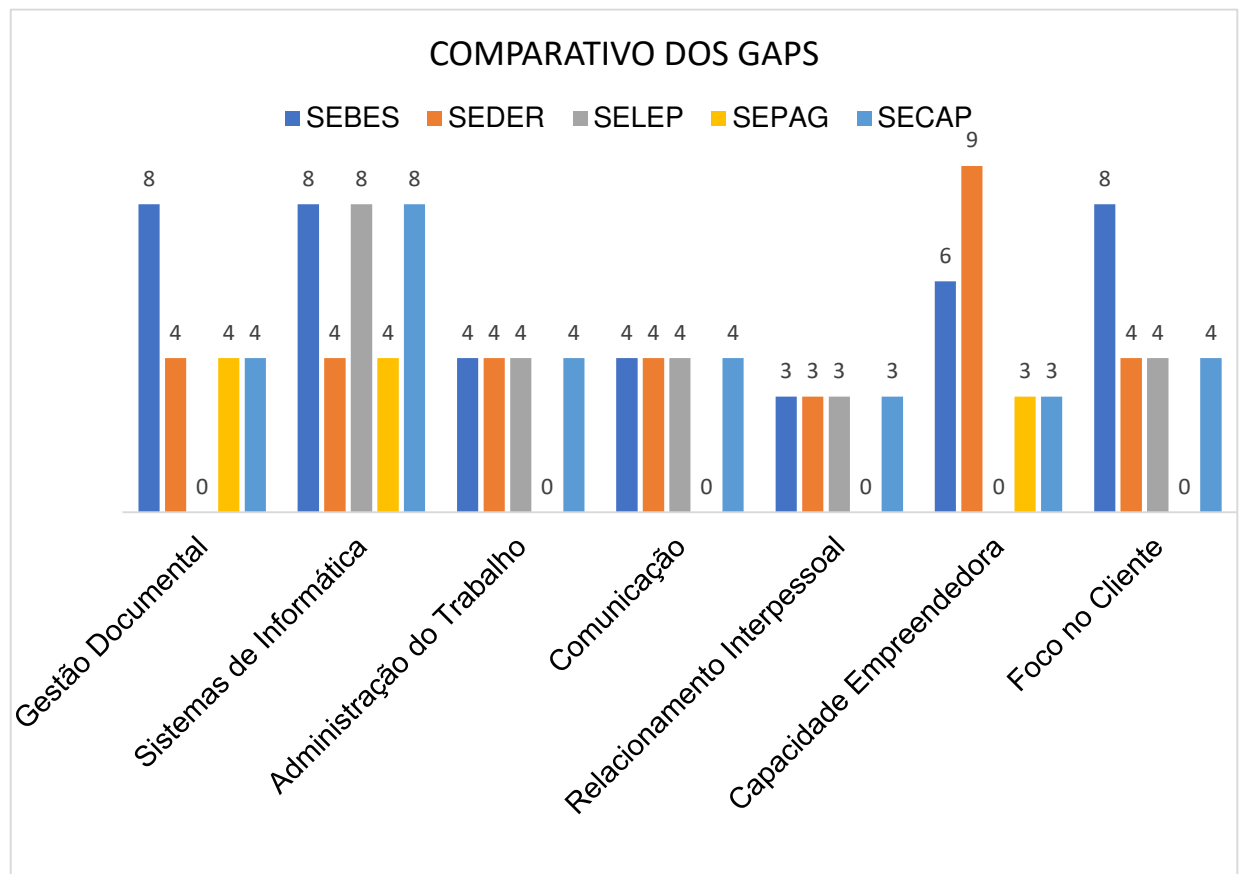
#### 5.2.8 Comparativo dos *gaps* das Seções

Ao analisar os *gaps* de competências existentes nas Seções e fazer um comparativo entre eles (Gráfico 3), três situações se evidenciam:

- a) A Seção de Bem-Estar Social apresenta os números de *gaps* mais elevados perante todas as Seções, o que significa que os Servidores carecem de mais ações e estímulos para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes.
- b) A Seção de Desenvolvimento de Recursos Humanos, a Seção de Legislação de Pessoal e a Seção de Cadastro de Pessoal, apresentam valores semelhantes. Com exceção da Capacidade Empreendedora, para a SEDER, e dos Sistemas de Informática, para a SELEP e SECAP, todos os outros valores são medianos em relação ao *gap*, o que significa que os conhecimentos, habilidades e atitudes devem ser estimulados em situações que essas competências são exigidas.
- c) Finalmente, a Seção de Pagamento de Pessoal detém os menores valores em relação ao *gap* de competências. Nessa Seção os

conhecimentos, habilidades e atitudes estão sendo estimulados de modo proporcional ao grau de importância que cada competência apresenta, ela deve servir de modelo para o estímulo do CHA nas demais Seções.

Gráfico 3 – Comparativo dos *gaps* de Competências das Seções



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

### 5.3 Aspectos finais do Mapeamento e *Gaps* de Competências

Observou-se então, a partir do cálculo do *gap* de competências que, em frente a escala de avaliação, quanto mais próxima do valor zero (0) fosse o resultado da avaliação das Seções, menor a necessidade de capacitação na competência. Por outro lado, quanto mais próxima do valor dez (10) na avaliação, maior a necessidade de capacitação.

A avaliação realizada facilitará o planejamento de ações voltadas para a capacitação, etapa posterior ao mapeamento de competências. A avaliação da lacuna possibilita a seleção prévia do que é mais importante a ser desenvolvido em

termos de competência em seus Servidores, evitando o gasto de recursos, de tempo e de energia na capacitação de competências que são obsoletas e desnecessárias.

Evidencia-se ainda algumas considerações:

A primeira delas a respeito da necessidade de construir ações direcionadas para a capacitação ou desenvolvimento, com o intuito de que o *gap* traçado não venha a crescer, principalmente pelo contexto que as organizações estão inseridas, em que é exigido, constantemente, o desenvolvimento de novas competências.

A segunda, trata da importância de estabelecer uma periodicidade para o mapeamento de competências, ao passo que as competências atuais disponíveis na organização, podem tender ao declínio, tornando-se obsoletas com o passar do tempo.

O mapeamento de competências vem para orientar os processos de identificação de necessidades de Aprendizagem, definindo conteúdos e formas de ensino, compartilhando competências entre as pessoas e trabalhando na elaboração de trilhas de aprendizagem. Le Boterf (1999) reforça esse pensamento, afirmando que o desenvolvimento de competências depende de fatores como um ambiente de trabalho que incentive a aprendizagem.

Brandão e Bahry (2005) discorrem sobre o passo seguinte a ser realizado após identificada a lacuna de competências. Para os autores, parte-se então para planejar e realizar a captação e/ou o desenvolvimento de competências profissionais, objetivando minimizar essa lacuna, assim como retribuir os profissionais que manifestam, de forma excepcional, as competências necessárias à realização dos objetivos organizacionais.

#### **5.4 Aprendizagem Organizacional**

A partir do *gap* de competências é possível elaborar as trilhas de aprendizagem dos Servidores, ou seja, o trajeto que eles carecem percorrer para sanar essa lacuna. Desse modo, simultaneamente ao Mapeamento de Competências, realizou-se uma análise do suporte à aprendizagem recebido pelos Servidores, com o objetivo de investigar o quanto estes estão sendo estimulados a aplicar e buscar novos conhecimentos, habilidades e atitudes, objetivando orientar a próxima etapa que refere-se a capacitação, na qual determina-se ações voltadas

para o desenvolvimento de competências desejadas e para o aperfeiçoamento contínuo dos trabalhadores. Assim como destacado por Carbone (2015), ao falar que a aprendizagem, auxilia no desenvolvimento e fortalecimento de competências de seus Servidores, ao passo que contribui para um amplo acesso delas às ações de formação e aperfeiçoamento de competências.

A Aprendizagem Organizacional pode ajudar auxiliar, portanto, a analisar o modo que as organizações estão absorvendo e reagindo ao conceito de Gestão por Competências. Freitas e Brandão (2006) adotam a mesma perspectiva ao assegurarem que aprendizagem diz respeito ao modo que os indivíduos adquirem competências. Estes vão ainda além dessa visão, afirmando que a competência configura uma manifestação do que foi aprendido pelo indivíduo.

Assim, para estudar a aprendizagem, buscou-se compreender as situações em que é possível estimular os conhecimentos, habilidades e atitudes. A avaliação de aprendizagem tem como objetivo avaliar se os Servidores absorvem os conhecimentos e aperfeiçoam as habilidades e atitudes. Nesse sentido, dois fatores foram fundamentais para essa pesquisa: o suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho e o suporte à aprendizagem recebido dos colegas. Nesse contexto, criou-se uma escala de avaliação do suporte à aprendizagem (Quadro 19) para as afirmações disponíveis nos questionários:

Quadro 19 – Escala de avaliação do suporte à aprendizagem

<b>Número</b>	<b>Referência</b>
1	Não concordo veementemente
2	Não concordo
3	Indiferente
4	Concordo
5	Concordo totalmente

Fonte: Autora (2018).

Cada Seção é única e maneira que estão sendo estimulados os conhecimentos, as habilidades e atitudes acontecem de maneiras diferentes, por tanto, os resultados foram analisados separadamente, buscando fornecer dados fieis e que pudessem expor o cenário real que é vivenciado pelos Servidores.

#### 5.4.1 Suporte à Aprendizagem Seção de Bem-Estar Social

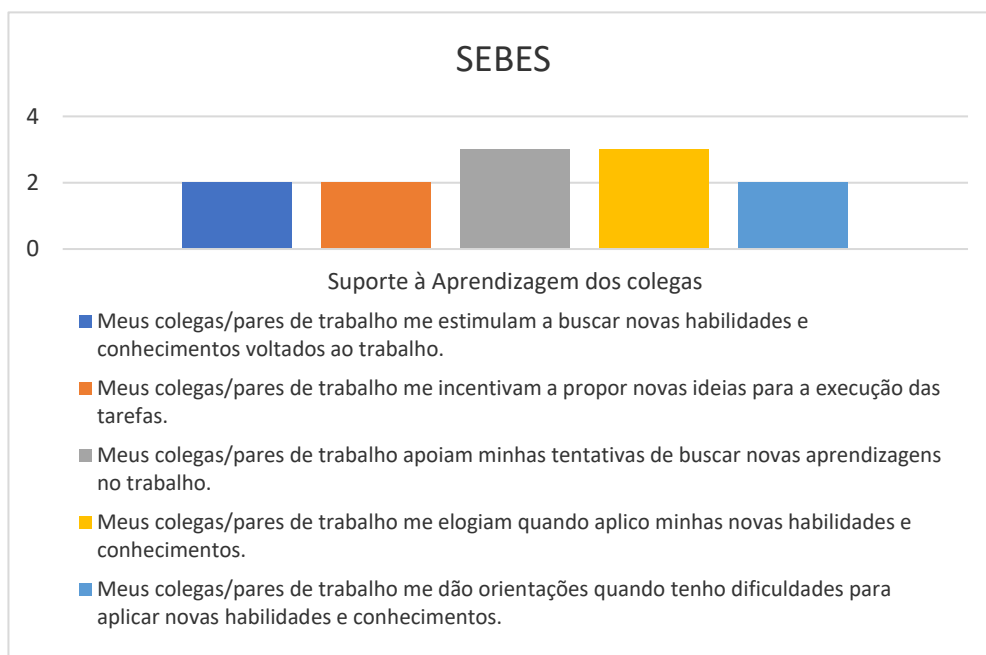
Os Gráficos 4 e 5 expõem os resultados obtidos na SEBES:

Gráfico 4 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SEBES



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Gráfico 5 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SEBES



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Os números obtidos na Seção de Bem-Estar Social em relação ao suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho, demonstram índices baixos em se tratando do estabelecimento de objetivos de trabalho que encorajam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos, incentivos a busca de novas aprendizagens e compartilhamento de informações sobre as novas habilidades e conhecimentos. Demonstram também, por parte do suporte à aprendizagem dos colegas, índices baixos e relação aos estímulos da busca de novas habilidades e conhecimentos e incentivo a propor novas ideias para execução de tarefas.

Ao comparamos esses dados com a lacuna de competências encontrada na Seção em questão, obtém-se uma visão mais clara do cenário vivenciado pelos Servidores nesta unidade. Como ponto de aperfeiçoamento, sugere-se que tanto a chefia e unidade de trabalho quanto os colegas passem a se estimular na busca por novos conhecimentos e habilidades, oferecendo suporte quando houver dificuldades em suas aplicações e execuções de tarefas.

Como fator positivo e de continuidade, destacam-se a liberdade concedida pela chefia na execução das tarefas e elogio a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.

#### 5.4.2 Suporte à Aprendizagem Seção de Desenvolvimento e Avaliação de Recursos Humanos

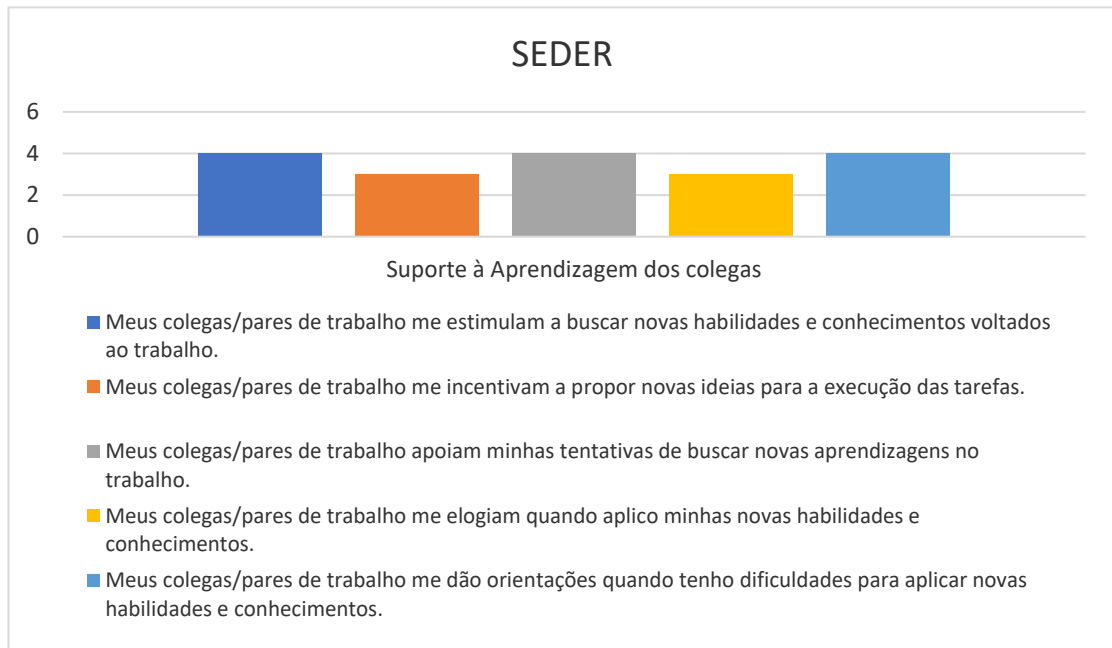
Os Gráficos 6 e 7 expõem os resultados obtidos na SEDER:

Gráfico 6 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SEDER



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Gráfico 7 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SEDER



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Na Seção de Desenvolvimento de Recursos Humanos, os resultados obtidos demonstram um equilíbrio, encontrando-se, quase todos, no mesmo patamar. Como ponto de destaque em relação ao suporte à aprendizagem oferecido pela chefia e unidade de trabalho, têm-se as dificuldades encontradas em frente as tarefas no quesito de aplicação de novas habilidades e conhecimentos e ausência de tempo destinado a busca de novas formas de executar o trabalho. Já em relação ao suporte à aprendizagem oferecido pelos colegas, os índices são baixos em se tratando do incentivo de propor novas ideias para a execução de tarefas e orientações em frente as dificuldades para aplicação de novas habilidades e conhecimentos.

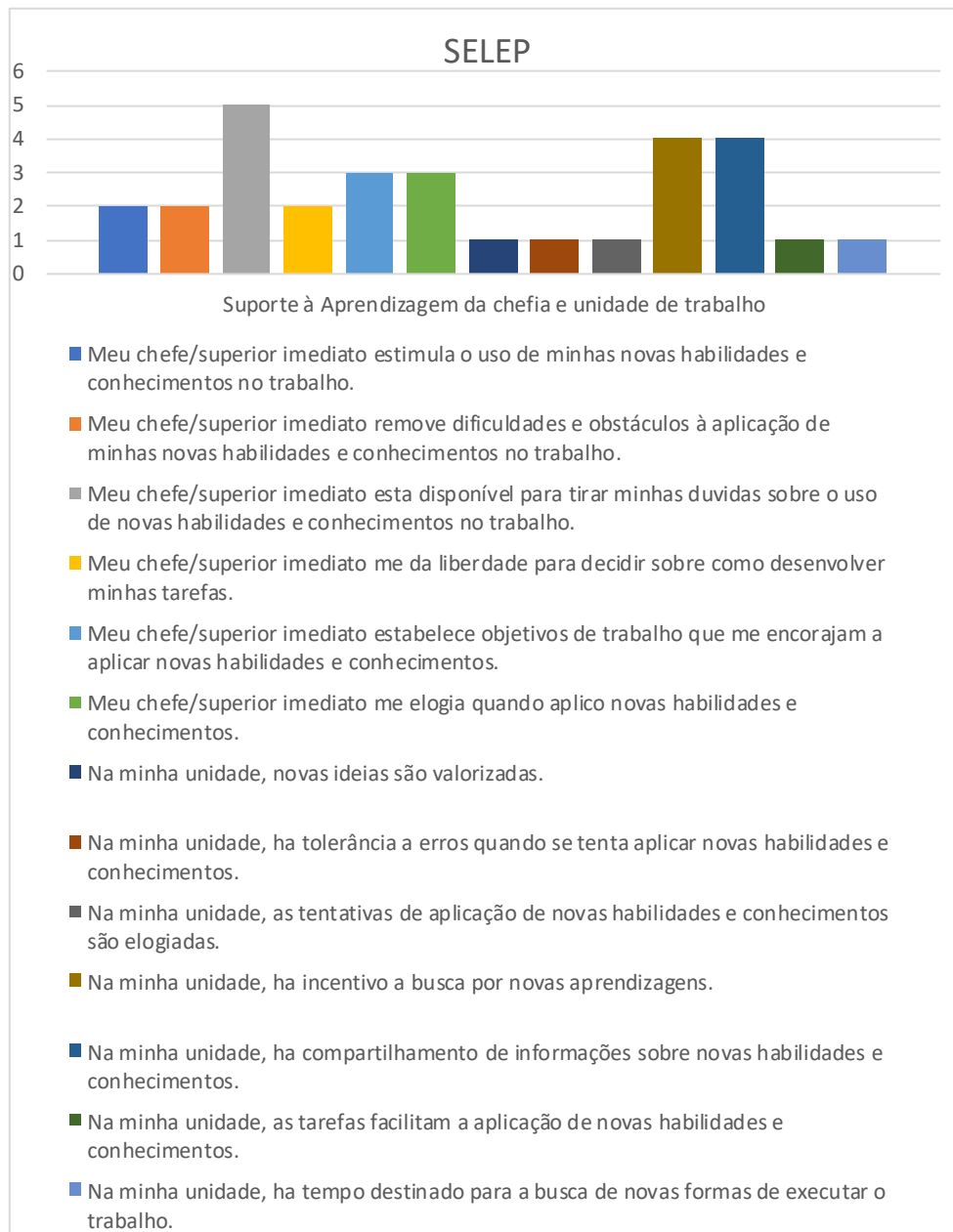
Ao fazermos o comparativo com o *gap* de competências encontrados nesta Seção, entende-se o motivo da Capacidade Empreendedora carecer de um nível alto de necessidade de capacitação, uma vez que, essa competência diz respeito a identificar, propor e implementar soluções inovadores, viáveis e adequadas, fator este que torna-se difícil sem tarefas que facilitam essa aplicação e um tempo destinado para isso. Como fator positivo e de continuidade, sugere-se que a SEDER, continue estimulando os conhecimentos e habilidades a fim de que novas lacunas não surjam.



### 5.4.3 Suporte à Aprendizagem Seção de Legislação de Pessoal

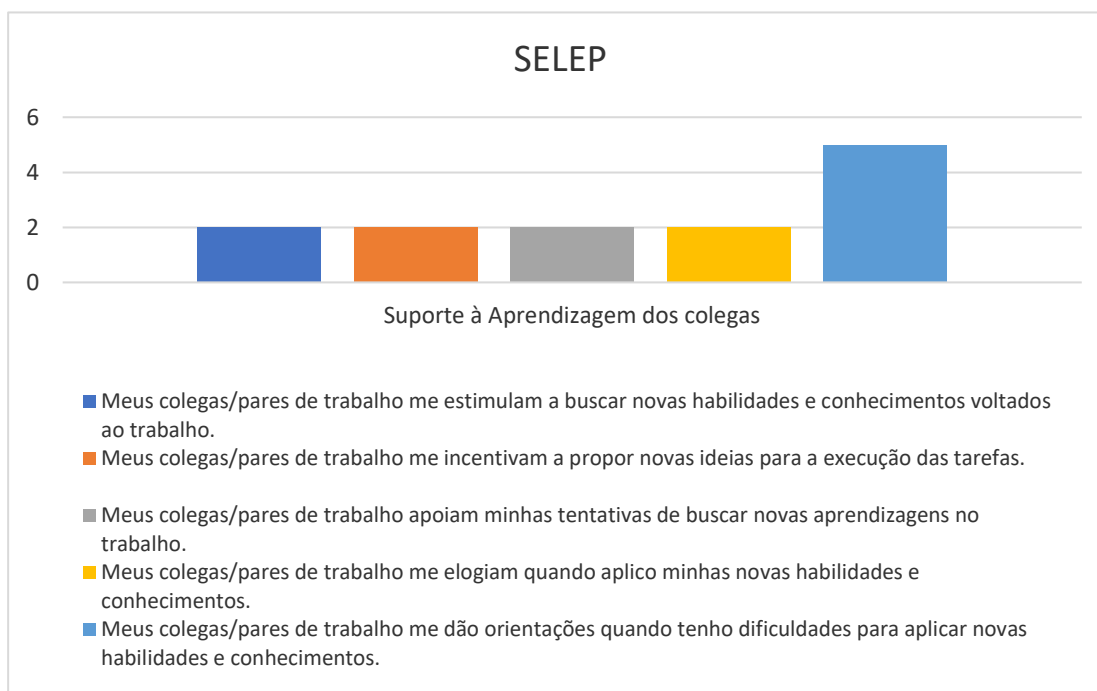
Os Gráficos 8 e 9 expõem os resultados obtidos na SELEP:

Gráfico 8 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho –SELEP



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Gráfico 9 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SELEP



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Os resultados do suporte à aprendizagem na Seção de Legislação de Pessoal, apresentam níveis extremamente baixos. Como destaque do suporte à Aprendizagem da chefia e unidade de trabalho têm-se ausência de valorização de novas ideias, tolerância a erros e elogios quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos, tarefas que facilitem a aplicação de novas habilidades e conhecimentos e tempo destinado a busca por novas formas de executar o trabalho.

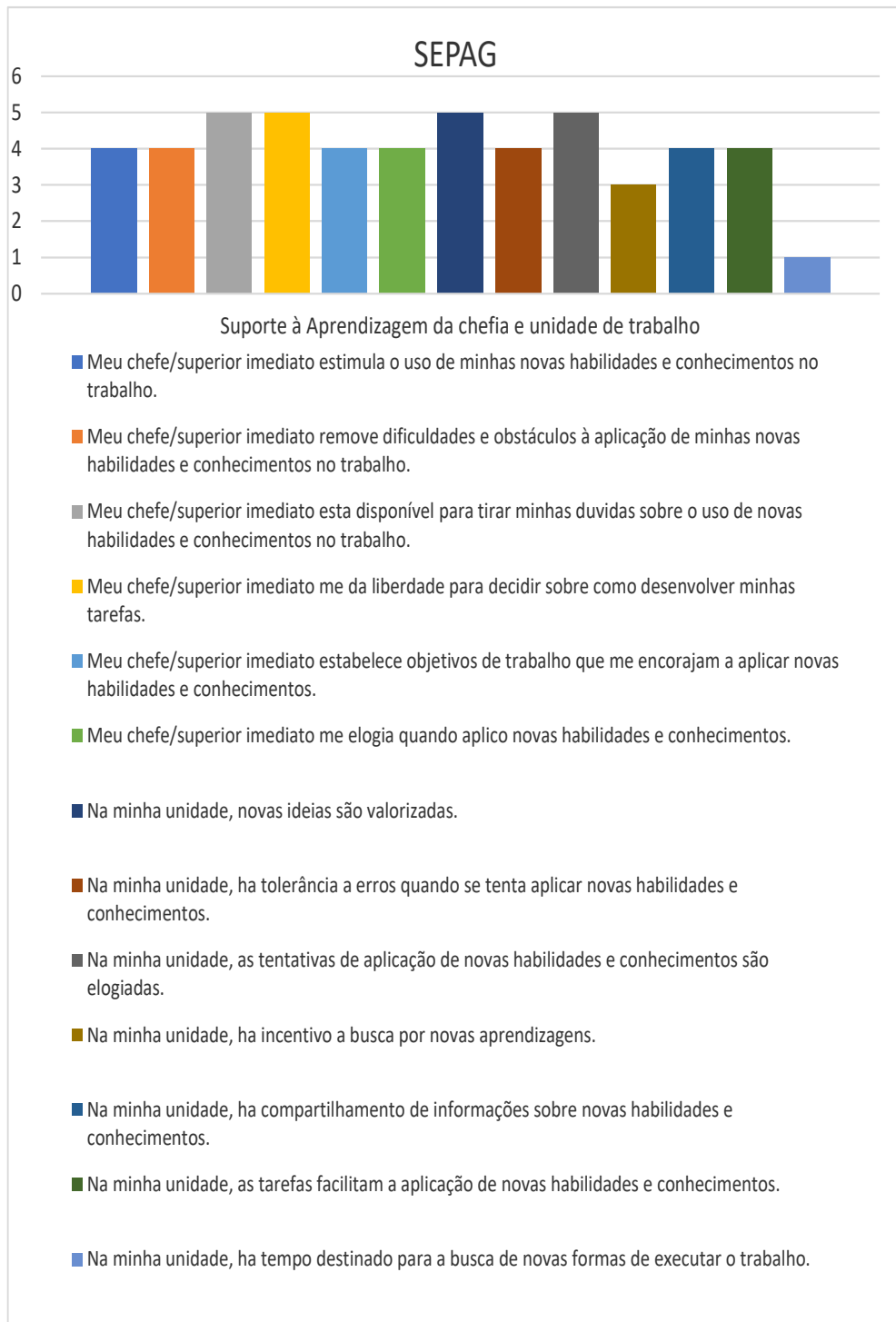
Ao compararmos com o *gap* de competências encontrado na Seção emerge-se para um fato curioso: os Servidores da SELEP não detêm nenhuma necessidade de capacitação extremamente alta, com a exceção dos Sistemas de Informática. Supõe-se que os estímulos recebidos no suporte à aprendizagem, embora existente, não estão sendo percebidos.

Como consideração positiva temos a disponibilidade da chefia em tirar dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos e as orientações oferecidas por parte dos colegas de trabalho em se tratando da aplicação de novas habilidades e conhecimentos. Sugere-se que a SELEP, estimule conhecimentos e habilidades de forma mais incisiva e perceptível, a fim de que novos *gaps* não apareçam.

#### 5.4.4 Suporte à Aprendizagem Seção de Pagamento de Pessoal

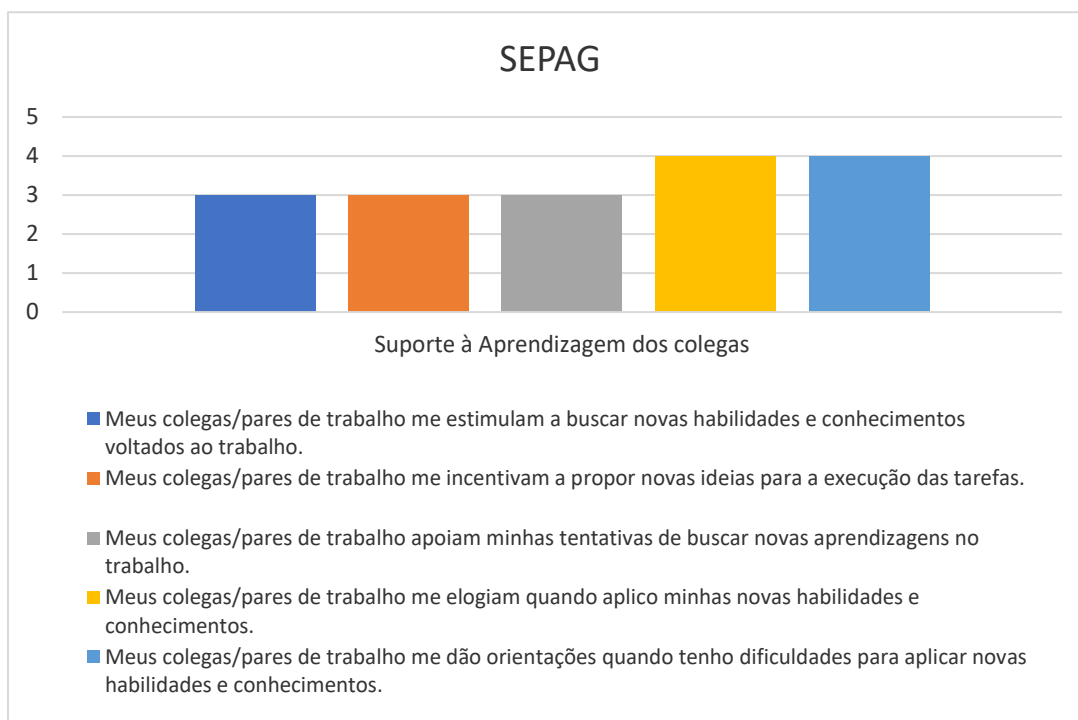
Os Gráficos 10 e 11 expõem os resultados obtidos na SEPAG:

Gráfico 10 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SEPAG



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Gráfico 11 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SEPAG



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

A Seção de Pagamento de Pessoal detém números satisfatoriamente elevados nas avaliações de suporte à aprendizagem. O fator de destaque por parte da chefia e unidade de trabalho diz respeito a ausência de tempo destinado a busca por novas formas de executar o trabalho.

Correlacionando com o *gap* de competências encontrado nesta Seção, entende-se o motivo dos números do *gap* serem extremamente baixos e não demandarem nenhuma ação emergencial de necessidade de capacitação. Na Seção em questão, existe um nível elevado de disponibilidade por parte da chefia no que se refere a disponibilidade de tirar dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho, liberdade para decidir sobre como desenvolver as tarefas, valorização de novas ideias e elogios nas tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos.

A SEPAG, mais uma vez, apresenta-se como modelo para as demais Seções, destacando-se, como fator positivo os estímulos de habilidades e conhecimentos.

#### 5.4.5 Suporte à Aprendizagem Seção de Cadastro de Pessoal

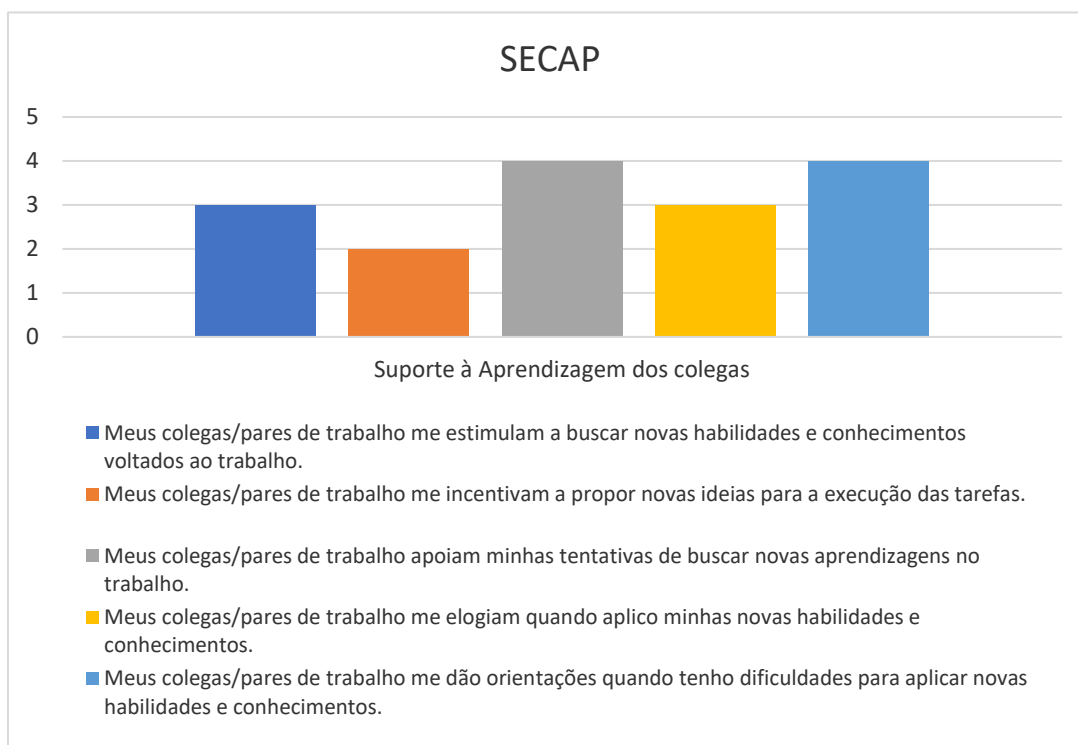
Os Gráficos 12 e 13 expõem os resultados obtidos na SECAP:

Gráfico 12 – Suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho – SECAP



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

Gráfico 13 – Suporte à aprendizagem dos colegas – SECAP



Fonte: Autora (2018). Dados da pesquisa.

A Seção de Cadastro de Pessoal apresenta números elevados em relação ao suporte à aprendizagem. Como fator de destaque do suporte à aprendizagem da chefia e unidade de trabalho temos a baixa tolerância a erros nas tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos, as tarefas que dificultam na aplicação de novas habilidades e conhecimentos, assim como, o tempo destinado a busca por novas formas de executar o trabalho. Destaca-se também, com relação ao suporte à aprendizagem ofertado pelos colegas de trabalho o nível baixo de incentivo a propor novas ideias para execução das tarefas.

Ao fazermos o comparativo com os resultados da lacuna de competências encontrados nesta Seção, percebe-se, que os incentivos à aprendizagem, embora eficientes, não estão sendo excepcionais, haja vista que o *gap* encontrado em Sistemas de Informática carece de um grau alto de necessidade de capacitação.

Como fator positivo, destaca-se, especialmente, os incentivos da chefia em busca, elogios e disponibilidade de tirar dúvidas na aplicação de novas habilidades e conhecimentos. Sugere-se que SECAP revise alguns quesitos de seus incentivos à aprendizagem, objetivando, sanar a lacuna existente.

#### 5.4.6 Aspectos finais da Aprendizagem Organizacional

A análise de suporte levantada a partir da aplicação dos questionários permitiu verificar que existe espaço, principalmente em relação ao suporte das chefias, para o desenvolvimento de novas habilidades e competências nas Seções. Em contexto organizacional, há pertinência no papel exercido pelos líderes em estimular o desenvolvimento de competências em seus grupos de trabalho.

Esse cenário denota um caminho que organização pode continuar optando visando o desenvolvimento da competência do Servidor. Caminho que é mais flexível e compõe maneiras informais de expansão de conhecimentos, habilidades e atitudes, cenário este, reforçado pela (teoria S-O-R), que salienta que a mudança de comportamento (R) ocasionada pela interação com o ambiente (S), resultaria em processos mentais ou na aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes (O).

É preciso, no entanto, elaborar ações de capacitação e trilhas aprendizagem com base nas competências que demandam um grau elevado de necessidade de capacitação. As ações devem ser definidas, considerando: o público-alvo, as metodologias de ensino adequadas, os recursos financeiros e logísticos, e, se possível, um cronograma. Neste sentido, pode-se realizar um planejamento de capacitação geral, direcionado aos Servidores do Núcleo. Ao considerar a lacuna, pode-se definir treinamentos abertos (cursos, seminários e manuais) direcionados ao Núcleo como um todo. Além das maneiras tradicionais de treinamento, pode-se adotar ainda, ações como *coaching* e *mentoring*.

Nessa linha de raciocínio, Carbone (2015) afirma, a fim da efetiva implantação desse modelo, é necessário que as organizações adotem algumas premissas de desenvolvimento profissional para seus funcionários, dentre as quais destacam-se:

A Aprendizagem pode ocorrer por vários caminhos e a competência adquirida é mais importante que a forma de aquisição; As trilhas devem conciliar as necessidades de competências da organização com os anseios pessoais de desenvolvimento na carreira. (CARBONE, 2015, p. 50).

Há que se considerar ainda a necessidade do próprio Servidor em procurar novas práticas de aprendizagem. Emergindo para a busca do autodesenvolvimento profissional objetivando agregar valor as suas atividades, assim como participar de

ações de caráter educacional referentes a sua área de atuação, compartilhando os conhecimentos e técnicas angariados com a equipe, contribuindo para a melhoria continua dos processos de trabalho.

De modo geral, as atividades de aprendizagem, tanto formal quanto informal, devem estar relacionados ao passo que influenciam o grau de eficácia e efetividade do processo de aprendizado, através do qual as competências são adquiridas pelos indivíduos e grupos no contexto de trabalho.



## 6 CONCLUSÃO

A Gestão por Competências foi impulsionada na esfera da Administração Pública a partir da publicação do Decreto nº. 5.707/2006 que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. Atualmente, a GPC apresenta-se como um tema de grande interesse nas organizações públicas. (BRASIL, 2007). Além disso, ela configura-se como um importante instrumento para a Gestão Estratégica de Pessoas, acarretando a mobilização do capital intelectual a fim do alcance dos objetivos e estratégias organizacionais.

Por intermédio de suas mais variadas ações, um modelo de gestão pautado nas competências instruiu os subsistemas de Gestão de Pessoas objetivando o resultado estratégico e o desenvolvimento permanente. Esse contexto denota uma questão pertinente de que isso não significa dizer que o modelo está corrigindo ações, e, sim, aprimorando, agregando e acrescentando novas ferramentas para a área.

A GPC, mesmo angariando significativo debate, ainda é um grande desafio para o Setor Público, por conseguinte, existe uma carência significativa dos órgãos em se reestruturar para pautar sua gestão em paradigmas realmente estratégicos.

Aplicar uma gestão cujo alicerce são as competências, implica em considerar os conhecimentos, as habilidades, as atitudes além da entrega efetiva de resultados dos indivíduos que integram a organização, ao passo que essa espécime de gestão exhibe como objetivo principal, apresentar o capital humano como o bem mais valioso da organização, que deve ser incentivado e desenvolvido.

No intuito de colaborar com a implantação da Gestão por Competências no Tribunal Regional Federal do Maranhão, este relato trouxe passos iniciais de um percurso a ser explorado e vivenciado pelos Servidores do órgão, evidenciando, aspectos essenciais para a construção do mapeamento, à medida que apresenta e explica suas etapas. Além do mais, delineou os *gaps* de competências, correlacionando os resultados com a investigação de suporte à aprendizagem, demonstrando aspectos críticos de necessidades de estímulos e, evidentemente, o quanto as duas abordagens apresentadas nesta pesquisa são complementares.

O mapeamento possibilitou a identificação das competências técnicas e comportamentais necessárias para o alcance dos objetivos organizacionais, assim

como o diagnóstico das competências existentes. Ademais, estabeleceu o grau de importância e investigou-se o grau de domínio das competências listadas. O passo seguinte constitui-se na análise do *gap* de competências. A ideia é que esse diagnóstico seja visto como um contribuinte para que as ações de Gestão de Pessoas e as relações entre líder e liderados sejam mais orientadas e precisas, com base em dados fidedignos.

A implantação do modelo completo de GPC na SJMA, deverá conduzir os indivíduos a fim de que eles atinjam as estratégias organizacionais previstas no Planejamento Estratégico, através da mobilização de competências de seus Servidores.

Destaca-se a importância que a área de Gestão de Pessoas tem em implementar formas de utilizar o perfil mapeado em outras ações, explicitando sua correlação com as lacunas apresentadas nas avaliações de forma que todos percebam a finalidade e benefícios de se trabalhar com a Gestão por Competências.

Concomitantemente, realizou-se ainda, o diagnóstico de suporte à aprendizagem. O Setor Público, frente a transformações tão significativas, vem, constantemente, se adaptando por meio da promoção de mudanças organizacionais que compreendem a redefinição de aspectos estratégicos. Tais mudanças, acarretam a necessidade de construção e desenvolvimento de novos perfis de competências profissionais. Em decorrência disso, os processos de aprendizagem surgem como procedimentos essenciais a esse desenvolvimento a fim de que os indivíduos e grupos possam apresentar padrões de desempenho efetivo no trabalho, dentro de um ambiente de gestão cada vez mais dinâmico.

Alguns cuidados, entretanto, necessitam serem tomados:

- a) O primeiro deles, diz respeito ao apoio da Alta Administração que é necessário e primordial para que o processo seja iniciado.
- b) O segundo, à necessidade de sensibilizar os indivíduos, em decorrência de o modelo de Gestão por Competência estabelecer mudanças profundas na organização;
- c) O terceiro, refere-se ao monitoramento periódico. Deve-se considerar que a implantação da Gestão por Competências como um processo dinâmico e contínuo. Brandão e Bahry (2005) alertam para a importância de identificar periodicamente as lacunas de competências e propor a

captação e o desenvolvimento das competências necessárias. Além disso, o acompanhamento e avaliação dos resultados obtidos permitem que o processo de GPC seja um ciclo em constante aperfeiçoamento.

Dentre as vantagens conferidas à organização frente a adoção da GPC, destacam-se como principais:

- a) Impulso angariado no desempenho geral dos Servidores;
- b) Elevação do volume de atividades de formação e aperfeiçoamento de Servidores.

Carbone et al. (2006) relatam os resultados obtidos mediante a utilização de uma Gestão por Competências podem ser utilizados para planejar, monitorar e avaliar as ações de capacitação; orientar os processos de movimentação de pessoal, e, assim, propor a lotação mais adequada ao perfil do Servidor; identificar lacunas de aprendizagem; avaliar o desempenho dos Servidores, dentre outras.

Portanto, dentre os próximos passos a serem adotados configuram-se:

- a) Realização do mapeamento em toda a organização;
- b) Criação de um banco de competências que viabilize a GPC ao longo dos anos;
- c) Definição de diretrizes para manter o mapeamento atualizado;
- d) Especificação de programas de treinamento para as lacunas de competências consideradas prioritárias;
- e) Elaboração de um plano de integração das competências com os subsistemas de Gestão de Pessoas;
- f) Planejamento de ações contínuas de sensibilização e orientação quanto à Gestão por Competências.

Um árduo caminho ainda precisa ser percorrido, a Gestão por Competências, emerge para além de uma forma de administrar, apresentando-se como uma filosofia de desenvolvimento de talentos nas organizações. Por meio dela, torna-se possível guiar as ações dos indivíduos com a intenção de construir uma organização forte e eficaz, disposta a alcançar metas e objetivos.

A GPC demanda do Setor Público um encadeamento de mudanças que possibilitem a implantação eficiente do modelo. Exigir dos Servidores certas competências, requer que sejam apresentadas condições para que essas competências sejam angariadas e concretizadas no dia-a-dia. O principal desafio, nesse sentido, é estimular o desenvolvimento profissional, criando uma atmosfera propícia à aprendizagem.

No âmbito da aprendizagem, implantar uma cultura que possibilite o desenvolvimento de competências, é importante, principalmente, por ela enfatizar a interação entre as pessoas, destacar o contínuo desenvolvimento e chamar a atenção para a necessidade de práticas vivenciais, apresentando-se como uma abordagem coletiva. Uma organização carece mobilizar os conhecimentos e as competências dos membros a fim de atingir os objetivos e enfrentar os acontecimentos cotidianos e aprendizagem apresenta como caminho para estímulos desses conhecimentos.

Indiscutivelmente, o trajeto para concretizar a Gestão por Competência na Seção Judiciária do Maranhão é extenso, no entanto, este trabalho mostrou percursos para efetivar isso, limitando-se, no entanto, notavelmente, em razão do tempo e da magnitude que é a realização de um Mapeamento de Competências em um órgão como TRF/MA, carecendo, nesse aspecto, de uma força de trabalho maior.

Algumas indagações, contudo, permeiam da discussão no que tange a continuidade de estudos e de reflexões futuras:

- a) De que modo as áreas de Treinamento e Desenvolvimento têm-se posicionado diante dessas transformações carecidas nos órgãos públicos?
- b) Há algum ponto de troca de conhecimento, como *benchmarking* interno ou Gestão do Conhecimento, entre as Seções?
- c) Qual a natureza das competências que são desenvolvidas nesses contextos?
- d) Que efeitos os estímulos à aprendizagem são gerados no seu decurso?

O trabalho, particularmente, aborda duas variáveis diferenciadas, contribuindo com as produções que se dedicam, especificamente, a tratar desse assunto na Administração Pública, auxiliando com o amadurecimento sobre o tema.

Finalmente, conclui-se o processo de desenvolvimento de competências como resultado da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos pelas pessoas em processos de aprendizagem e a aprendizagem como um fator favorável no processo de desenvolvimento de competências, na medida que se configura como meio pelo qual elas são desenvolvidas.

## REFERÊNCIAS

- ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. (2004). **Aprendizagem humana em organizações de trabalho**. In: J.C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*, p. 237-275. Porto Alegre: Artmed.
- AGUIAR, Leonardo Silveira. **GESTÃO POR COMPETÊNCIA NO SETOR PÚBLICO**. 2015. 41 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gestão Pública, Instituto A Vez do Mestre, Brasília, 2015.
- ANTAL, A.B.; et al. **Organizational learning and knowledge**: reflections on the dynamics of the field and challenges for the future. In: DIERKES, M. et al. (Orgs.) *Handbook of organizational learning & knowledge*. Oxford: Oxford University Press, p. 921-939, 2001.
- ANTONELLO, C. S. **A metamorphose da aprendizagem organizacional**: uma visão crítica. In: RUAS et al. (Orgs.). *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, p. 12-33, 2005.
- APPEL, Heitor; BITENCOURT, Claudia Cristina. **Gestão de pessoas por competências**: institucionalização, possibilidades e dificuldades implícitas nas relações trabalhistas brasileiras. *Revista O&S*, v.15, n.46, jul./set., 2008.
- ARAUJO, A. P.; ALBUQUERQUE, L. G. **Gestão por Competências**: um estudo exploratório em uma instituição pública não-estatal qualificada como organização social. *Desenvolvimento em Questão*, v. 5, n. 10, p. 97-125, 2007.
- ARGYRIS, C. **Double loop learning in organizations**. *Harvard Business Review*, p. 115-125, set./out. 1977.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. *Organizational Learning: a Theory of Action Perspective*. Reading/Mass: Addison-Wesley, 1978.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BARR, P.S.; et al. **Cognitive change, strategic action, and organizational renewal**. *Strategic Management Journal*, v. 13, p. 15-36, 1992.
- BITENCOURT, Claudia Cristina. **A GESTÃO DE COMPETÊNCIAS GERENCIAIS - A CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**. 2001. 320 f. Tese (Doutorado) - Curso de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- BORBA, Jaqueline Sanson de; et al. **A DEFINIÇÃO DOS CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES NA FORMAÇÃO DE ADMINISTRADORES NA PERCEPÇÃO DE GESTORES, ACADÊMICOS E LEGAL**. In: XIII CONVIBRA ADMINISTRAÇÃO, 2011.

BOYATIZIS, R. **The competent manager**: A model of effective performance. New York: Wiley, 1982.

BRANDÃO, Hugo Pena. **APRENDIZAGEM, CONTEXTO, COMPETÊNCIA E DESEMPENHO**: UM ESTUDO MULTINÍVEL. 2009. 363 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. **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 o mapeamento de competências. Revista do Serviço Público, Brasília, v. 56, n. 2, p.179-194, 2005.

BRANDÃO, Hugo P.; CARBONE, Pedro P. **A web como instrumento para construção de trilhas de aprendizagem**. In: BAYMA, Fátima. Educação corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências. São Paulo: Person, 2004.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. **GESTÃO DE COMPETÊNCIAS E GESTÃO DE DESEMPENHO**: Tecnologias Distintas ou Instrumentos de um Mesmo Construto? Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 41, p.1-15, jan./mar 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902001000100002>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

BRASIL. Conselho da Justiça Federal. **A Estratégia da Justiça 2015/2020**. out, 2014.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.707** de 23 de fevereiro de 2006.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal**, 2006.

\_\_\_\_\_. Tribunal Regional Federal. Região 1. Seção Judiciária do Maranhão (SJMA). 45 anos: **Justiça Federal**: Seção Judiciária do Maranhão: a caminho do futuro. São Luís: SJMA, 2013. 140p. Disponível em: <<http://www.trf1.jus.br/dspace/handle/123/113441>>. Acesso em: 23 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Tribunal Regional Federal. Região 1. Seção Judiciária do Maranhão (sjma). **Competência**. 2012. Disponível em: <<http://portal.trf1.jus.br/sjma/institucional/competencia/competencia.htm>>. Acesso em: 30 out. 2018.

\_\_\_\_\_. Tribunal Regional Federal. Região 1. Seção Judiciária do Maranhão. **Organograma - Seção Judiciária do Maranhão**. 2017. Disponível em: <<http://portal.trf1.jus.br/data/files/9A/65/7D/0E/DE73D5104E3F5EB5052809C2/Organograma%20MA.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2018.

BRUNO-FARIA, M. F.; BRANDÃO, H. P. (2003). **Competências relevantes a profissionais da área de T&D de uma organização pública do Distrito Federal**. Revista de Administração Contemporânea, Curitiba, v. 7, n. 3, p.35-66, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v7n3/v7n3a03.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2018.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; MENESES, Pedro Paulo Murce. **Gestão de Pessoas no Governo Federal: Análise da Implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal**. Brasília: Enap, 2016.

CARBONE, Pedro Paulo. **Gestão por competência e educação corporativa: caminhos para o desenvolvimento de competências**. Inclusão Social, v. 7, n. 1, 2015.

CARBONE, Pedro Paulo; et al. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2006. 172 p.

CEITIL, M. **Gestão e Desenvolvimento de Competências**, 2ª. ed. Lisboa: Edições Sílabo, 2007.

COELHO JUNIOR, Francisco Antonio; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Revalidação de Escala de Suporte à Aprendizagem Informal no Trabalho. In: XXXII ENANPAD, 2008, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: Anpad, 2008. p. 1 - 15.

CONSELHO DA JUSTIÇA FEDERAL. **A Estratégia da Justiça Federal 2015/2020**. 2014. Disponível em:  
<[http://portal.trf1.jus.br/data/files/84/72/C5/63/6F5646101A7B3646833809C2/Plano%20Estrat\\_gico%20da%20Justi\\_a%20Federal%20-%20PEJE.pdf](http://portal.trf1.jus.br/data/files/84/72/C5/63/6F5646101A7B3646833809C2/Plano%20Estrat_gico%20da%20Justi_a%20Federal%20-%20PEJE.pdf)>. Acesso em: 1 set. 2018.

\_\_\_\_\_. **Consolidação e Análise dos Dados: Relatório sobre Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário 2016-2017**. Brasil, 2017. Disponível em:<<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/10/34b0bb390462d775a4555558cf2dca40.pdf>>. Acesso em: 24 de out. 2018.

\_\_\_\_\_. **Guia de Gestão por Competências no Poder Judiciário**. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em:  
<<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/07/c9ec89148e4d75a841a660d37303ddae.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2018.

COOK, S.D.N.; YANOW, D. **Culture and organizational learning**. Journal of Management Inquiry, v. 2, n. 4, dez., 1993.

COSTA, Cintia Cristina da Silva. **RECRUTAMENTO E SELEÇÃO POR COMPETÊNCIAS: DIFICULDADES E BENEFÍCIOS**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, jul., 2015, Rio de Janeiro. Anais. Rio de Janeiro: 2015. p. 1 - 14. Disponível em:  
<[http://www.inovarse.org/sites/default/files/T\\_15\\_010M\\_7.pdf](http://www.inovarse.org/sites/default/files/T_15_010M_7.pdf)>. Acesso em: 13 out 2018.

CUNHA, Luísa Margarida Antunes da. **Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes**. 2007. 78 f. Mestrado - Curso de Mestrado em Probabilidades e Estatística, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2007.

DAFT, R.; WEICK, K. **Toward a model of organizations as interpretation systems**. Academy of Management Review, v.9, n. 2, p. 284-295, 1983.



DUTRA, Joel Souza. **COMPETÊNCIAS: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna.** São Paulo: Atlas S. A., 2008. 206 p.

EASTERBY-SMITH, M.; et al. **Constructing contributions to organizational learning: Argyris and the next generation.** Management Learning. Edição Especial 2004. v. 35, n.4, dec., 2004.

EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M.A. **Introduction: watersheds of organizational learning and knowledge management.** In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Orgs.). The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management. London: Blackwell, p. 1-16, 2003.

ELKJAER, B. **Social learning theory: learning as participation in social processes.** In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Orgs.). The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management. London: Blackwell, p. 38-53, 2003.

FIOL, C.M.; LYLES, M.A. **Organizational learning.** The Academy of Management Review, v. 10, n.4, out., 1985.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. **Construindo o Conceito de Competência.** Revista de Administração Contemporânea, Curitiba, v. 5, p.183-196, 2001. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>>. Acesso em: 22 set. 2018

\_\_\_\_\_. **EM BUSCA DA COMPETÊNCIA.** In: ENEO, Anpad, 2000. p. 1 - 11.

\_\_\_\_\_. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

\_\_\_\_\_. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira.** São Paulo: Atlas, 2007.

FLEURY M.T.L.; OLIVEIRA JR, M.M. organizadores. **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências.** São Paulo: Atlas; 2001.

FREITAS, Isa Aparecida; BRANDÃO, Hugo Pena. **Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências.** 29º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração – ENANPAD, **Anais.** Brasília: ENANPAD, 2005.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas S. A., 2002. 176 p.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas S. A., 2008.

GOUVEIA, Rosimar. **Média Aritmética**. 2018. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/media/>>. Acesso em: 18 nov. 2018.

GREEN, Paul C. **Desenvolvendo Competências Consistentes**: como vincular sistemas de Recursos Humanos a Estratégias Organizacionais. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

HEDBERG, B. **How organizations learn and unlearn**. In: NYSTROM, P. & STARBUCK, W. (Orgs.) Handbook of organization design. Oxford: Oxford University, p. 3-27, 1981.

HUBER, G.P. **Organizational learning**: the contributing processes and the literatures. In: COHEN, M.D. & SPROULL, L.S. (Orgs.). Organizational learning. London: Sage Publications, 1995.

KOLB, D.A. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall, 1984.

LE BOTERF, Guy. **De la compétence**: essai sur un attracteur étrange. Paris. Éditions d'Organisation, 1994.

\_\_\_\_\_. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.

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

LYLES, M.A.; EASTERBY-SMITH, M. **Organizational learning and knowledge management**: agendas for future research. In: EASTERBY-SMITH, M.; LYLES, M. (Orgs.). The Blackwell Handbook of organizational learning and knowledge management. London: Blackwell, p. 639-652, 2003.

MARCON, Caroline Ester. **COMPETÊNCIAS GERENCIAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: UM ESTUDO EMPÍRICO EM EMPRESA DO SETOR DE TELECOMUNICAÇÕES BRASILEIRO**. 2007. 107 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Gestão Social e Trabalho, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

MARCONI, Mariana de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas S. A., 2003.

MARTINS, Beatriz Medeiros; et al. **GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NO TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO DISTRITO FEDERAL E DOS TERRITÓRIOS: DESAFIOS RUMO À MERITOCRACIA**. Gestão por Competências no Judiciário: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS, Brasília, v. 2, n. 2527-144, p.7-35, jan./jun., 2018.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. volume 2: execução e análise. São Paulo: Atlas. 1996

MCCLELLAND, D. C. **Testing for Competence Rather Than For Intelligence**. American Psychologist, Washington DC, n. 28, p. 1-14, 1973.

MCLAGAN, P. A. **Competencies: the next generation**. Training & Development, v. 51, n. 5, p. 40-47, 1997.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÉRIS, J.S.; LOIOLA, E. **Microprocessos de aprendizagem em organizações do baixo médio São Francisco**. In: XXX ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 2007, Salvador. Anais. ANPAD, 2007.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OCDE. **Avaliação da gestão de recursos humanos no governo** – Relatório da OCDE. éditions OCDE, 2010.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração** / Maxwell Ferreira de Oliveira. Catalão: UFG, 2011. 72 p.

PRANGE, C. **Aprendizagem organizacional: desesperadamente em busca de teorias?**. In: EASTERBY-SMITH, M. et al (Orgs.). **Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática**. São Paulo: Atlas, p. 41-63, 2001.

PRAHALAD, C. K; HAMEL, G. **The core competence of the corporation**. Harvard Business Review, v. 90, n. 3, p.79-91, maio/jun., 1990.

\_\_\_\_\_. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

PROBST, G.; BUCHEL, B. S. T. **Organizational learning**. London: Prentice Hall, 1997.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Rio Grande do Sul, 2013. 277 p.

ROESCH, Sylvia M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RUAS, R. **Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações**. In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. **Aprendizagem organizacional e competências: os novos horizontes da gestão**. Porto Alegre: Bookman. 2005

SANCHEZ, R. **Managing knowledge into competence**: the five learning cycles of the competent organization. In: (Org.). Knowledge management and organizational competence. Oxford: Oxford University Press, p. 3-38, 2001.

SENGE, P. **The fifth discipline**: the art and practice of the learning organization. Ed. Transworld, 1990.

SHRIVASTAVA, P. **A typology of organizational learning systems**. Journal of Management Studies, v. 20, n.1, p. 7-28, 1983.

SILVA, Natália Gomes da; QUINTANA, Ronaldo Costa; PETEZAK, Silvia. **DA AVALIAÇÃO PARA A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS: RELATO DO PERCURSO DO TRE-RS**. Gestão Por Competências no Judiciário: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS, Brasília, v. 2, n. 2527-144, p.64-97, jan./jun., 2018.

SOUZA, Yeda Swirski de. **ORGANIZAÇÕES DE APRENDIZAGEM OU APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL**. Rae-eletrônica, São Paulo, v. 3, n. 1, p.1-16, jan./jun., 2004.

SPENCER, Lyle M.; SPENCER, Signe M. **Competence at work**: models for superior performance. USA: WILEY, 1993.

SPENDER, J.C. **Gerenciando sistemas de conhecimento**. In: FLEURY, M.T.; OLIVEIRA, JR.; M.M. (Orgs.). Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, p. 27-49, 2001.

STATA, R. **Aprendizagem organizacional**: a chave da inovação gerencial. In: STARKEY, K. (Org.). Como as organizações aprendem. São Paulo: Futura, p. 376-396, 1997.

SWIERINGA, J.; WIERDSMA, A. **La Organización que Aprende**. México: Addison-Wesley IberoAmericana, 1995.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch. **DESCORTINANDO OS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR**. 2007. 467 f. Tese (Doutorado) - Curso de Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. **Aprendizagem organizacional e desenvolvimento de competências organizacionais**: proposta metodológica para exploração conceitual e empírica. Revista Economia & Gestão, v. 8, n. 18, p. 112-132, 2008.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem e as organizações organizacionais em instituições de estudos tecnológicos**: estudos de casos. Revista de Administração – RAUSP, 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=223417460004>>. Acesso em: 22 set. 2018

\_\_\_\_\_. **Debates passados, presentes e futuros da aprendizagem organizacional**: um estudo comparativo entre a produção acadêmica nacional e

internacional. Rev. Adm. Mackenzie: 2009, vol.10, n.5, p.53-76. Disponível em:<<http://dx.doi.org/10.1590/S1678-69712009000500004>>. Acesso em: 22 set. 2018

VASCONCELOS, I.F.G.; MASCARENHAS, A.O. **Organizações em aprendizagem**. Coleção Debates em Administração. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

VIEGAS, W. **Fundamentos de metodologia científica**. Brasília: Paralelo 15 & Editora Universidade de Brasília:1999.

WEICK, K.E. **The non-traditional quality of organizational learning**. Organization Science, v. 2, n.1, p. 116-124, 1991.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi, 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2007.

ZARIFIAN, Philippe. **Objectif compétence**. Paris: Liaisons, 1999.

ZERBINI, Thaís; ABBAD, Gardênia. **Aprendizagem induzida pela instrução em contexto de organizações e trabalho: uma análise crítica da literatura**. Cadernos de Psicologia Social do Trabalho. 13. ed. São Paulo: I Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, 2010. Cap. 2. p. 177-193.

## GLOSÁRIO

**Coaching:** processo de aceleração de resultados que consiste no desenvolvimento de competências e habilidades para o alcance de resultados planejados, e para serem alcançados com êxito necessitam de: empenho, foco e ações efetivas por parte do cliente.

**Benchmarking:** vem da palavra de origem inglesa 'benchmark', que significa 'referência'. Ele nada mais é do que uma análise aprofundada das melhores práticas usadas por empresas do mesmo setor que o seu e que podem ser replicadas pela sua marca.

**Deutero-learning:** é definida por Probst e Buchel (1997) como a habilidade de aprender a aprender, consistindo no ganho de *insights* sobre o processo de aprendizagem de *single loop* e *double loop*.

**Double loop learning:** Aprendizagem de ciclo duplo. Para Senge (1990) a aprendizagem de ciclo duplo ocorre essencialmente por meio da revisão dos modelos mentais estabelecidos, o que permite a geração de comportamentos e ações inovadoras.

**Feedback:** Em alguns contextos a palavra *feedback* pode significar resposta ou reação, podendo ser positivo ou negativo.

**Gap:** Lacuna/falha.

**Input:** Entrada.

**Insights:** é um acontecimento cognitivo que pode ser associado a vários fenômenos podendo ser sinônimo de compreensão, conhecimento, intuição. Algumas pessoas afirmam um *insight* é a perspicácia ou a capacidade de apreender alguma coisa e acontece quando uma solução surge de forma repentina.

**Mentoring:** espécie de tutoria onde um profissional mais velho e mais experiente orienta e compartilha com profissionais mais jovens experiências e conhecimentos no sentido de dar-lhes orientações e conselhos para o desenvolvimento de suas carreiras.

**New public management:** Nova gestão pública.

**Output:** Saída.

**Paper:** Modalidade de trabalho acadêmico.

**Single loop:** Aprendizagem de ciclo simples. Para Argyris e Schön (1978), a aprendizagem de ciclo simples se refere à eficiência ou à melhor forma de atingir os objetivos existentes e de como melhor manter o desempenho da organização considerando as normas e valores existentes.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR

**Objetivo da entrevista:**

Aprovação das capacidades identificadas nos métodos anteriores.  
Identificar possíveis inconsistências e inadequações.

**Fase inicial:**

Explicar o que são competências.  
Explicar a Gestão por Competências.  
Apresentar as competências mapeadas.

**Questões norteadoras:**

Em relação as competências dos Supervisores:

- Dentre as competências listadas, quais você acredita serem pertinentes para os Supervisores das Seções do NUCRE?
- A descrição das competências é coerente e fácil de compreender?
- Quais os principais critérios de observação para tais competências?
- Existe alguma competência necessária que não se encontra na lista? Qual?

Em relação as competências dos Servidores:

- Dentre as competências listadas, quais você acredita serem pertinentes para os Servidores das Seções do NUCRE?
- A descrição das competências é coerente e fácil de compreender?
- Quais os principais critérios de observação para tais competências?
- Existe alguma competência necessária que não se encontra na lista? Qual?

## APÊNDICE B – MODELO DE QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS DOS SUPERVISORES

QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS PARA OS SUPERVISORES	
Prezado(a) Supervisor(a),	
A pesquisa em questão tem como finalidade oferecer suporte ao aprimoramento de processos específicos de Gestão de Pessoas contribuindo para a melhoria do ambiente de trabalho. Desse modo, sua participação por meio do preenchimento deste questionário é muito importante. Essa avaliação será feita em duas dimensões: uma que identifica o quanto você domina a competência enumerada, e outra que avalia o quão importante você considera a competência para o exercício da sua função/ou atividades laborais, assim como de seus subordinados.	
<b>Na avaliação de domínio, o número:</b>	
(1) Indica que você não possui domínio em relação à competência, ou seja, você nunca exerceu essa competência durante suas atividades cotidianas do trabalho.	
(2) Indica que você possui domínio básico em relação à competência, ou seja, possui dificuldades de desempenhá-la, sinalizando necessidade de capacitação.	
(3) Indica que você demonstra conhecimentos e habilidades em nível intermediário.	
(4) Indica que você possui domínio avançado em relação à competência, ou seja, você já apresenta a competência, empregando-a nas atividades cotidianas e/ou não possui dificuldade para realizá-la.	
(5) Indica um domínio total da competência, multiplicando conhecimentos e habilidades na organização.	
<b>Na avaliação de importância, o número:</b>	
(1) Nem um pouco importante (2) Pouco importante (3) Razoavelmente importante	
(4) Muito importante (5) Extremamente importante	
DADOS DO (A) SUPERVISOR (A)	
<b>Idade:</b>	18 a 30 anos ( ) 31 a 40 anos ( ) 41 a 50 anos ( ) 51 a 60 anos ( ) Acima de 60 anos ( )
<b>Sexo:</b>	Feminino ( ) Masculino ( )
<b>Seção de lotação:</b>	
<b>Tempo de serviço nesta seção:</b>	Até 3 anos ( ) 3 a 6 anos ( ) 6 a 9 anos ( ) Acima de 9 anos ( )

### QUESTÕES

**Marque os quadros abaixo relacionados ao seu grau de domínio e ao grau de importância para cada uma das competências.**

**1. Gestão Documental:** Capacidade de tramitar e analisar documentos pertinentes ao seu trabalho.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**2. Sistemas de Informática:** Capacidade de possuir conhecimentos referentes à utilização dos sistemas de computadores como recurso profissional aplicado à sua área de atuação.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**3. Liderança:** Capacidade de mobilizar pessoas para o alcance de resultados, compartilhando responsabilidades e promovendo ações eficazes.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**4. Planejamento com Foco em Resultados:** Capacidade de planejar ações e soluções com base na realidade da unidade.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**5. Acompanhamento com Foco em Resultados:** Capacidade de monitorar o andamento das ações e soluções planejadas.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5



**6. Decisões Estratégicas:** Capacidade de tomar decisões com base em uma visão estratégica e sistêmica, assumindo as responsabilidades decorrentes das mesmas, visando atender as prioridades e necessidades do trabalho.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**7. Comunicação:** Capacidade de transmitir e receber informações relativas ao ambiente profissional, observando a adequada utilização da linguagem, os meios disponíveis e as estratégias da organização.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**8. Relacionamento Interpessoal:** Capacidade de conviver com uma ou mais pessoas, inclusive diante de situações de conflito, atuando de forma a contribuir para o alcance de objetivos comuns.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**Agora, marque o grau de importância em relação as competências dos Servidores desta Seção.**

**1. Gestão Documental:** Capacidade de tramitar e analisar documentos pertinentes ao seu trabalho.

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**2. Sistemas de Informática:** Capacidade de possuir conhecimentos referentes à utilização dos sistemas de computadores como recurso profissional aplicado à sua área de atuação.

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**3. Administração do Trabalho:** Realizar o trabalho com responsabilidade, mantendo o foco nos objetivos e nas metas estabelecidas para a unidade.

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**4. Comunicação:** Capacidade de transmitir e receber informações relativas ao ambiente profissional, observando a adequada utilização da linguagem, os meios disponíveis e as estratégias da organização.

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**5. Relacionamento Interpessoal:** Capacidade de conviver com uma ou mais pessoas, inclusive diante de situações de conflito, atuando de forma a contribuir para o alcance de objetivos comuns.

Grau de importância:

1	2	3	4	5

**6. Capacidade empreendedora:** Capacidade de identificar oportunidades, propor e implementar soluções inovadoras, viáveis e adequadas.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

**7. Foco no Cliente:** Capacidade de interagir com os clientes e implementar estratégias que visem a sua satisfação.

Grau de importância:

1	2	3	4	5

*Obrigada pela colaboração!*

## APÊNDICE C - MODELO DE QUESTIONÁRIOS DE COMPETÊNCIAS DOS SERVIDORES

QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS PARA OS SERVIDORES	
<p>Prezado(a) Servidor(a),</p> <p>A pesquisa em questão tem como finalidade oferecer suporte ao aprimoramento de processos específicos de Gestão de Pessoas contribuindo para a melhoria do ambiente de trabalho. Desse modo, sua participação por meio do preenchimento deste questionário é muito importante. Seguem sete (7) questões onde você vai indicar o quanto você domina a competência enumerada.</p> <p><b>Na avaliação de domínio, o número:</b></p> <p>(1) Indica que você não possui domínio em relação à competência, ou seja, você nunca exerceu essa competência durante suas atividades cotidianas do trabalho.</p> <p>(2) Indica que você possui domínio básico em relação à competência, ou seja, possui dificuldades de desempenhá-la, sinalizando necessidade de capacitação.</p> <p>(3) Indica que você demonstra conhecimentos e habilidades em nível intermediário.</p> <p>(4) Indica que você possui domínio avançado em relação à competência, ou seja, você já apresenta a competência, empregando-a nas atividades cotidianas e/ou não possui dificuldade para realizá-la.</p> <p>(5) Indica um domínio total da competência, multiplicando conhecimentos e habilidades na organização.</p>	
DADOS DO (A) SERVIDOR (A)	
<b>Idade:</b>	18 a 30 anos ( ) 31 a 40 anos ( ) 41 a 50 anos ( ) 51 a 60 anos ( ) Acima de 60 anos ( )
<b>Sexo:</b>	Feminino ( ) Masculino ( )
<b>Seção de lotação:</b>	
<b>Tempo de serviço nesta seção:</b>	Até 3 anos ( ) 3 a 6 anos ( ) 6 a 9 anos ( ) Acima de 9 anos ( )

### QUESTÕES

**Marque os quadros abaixo relacionados ao seu grau de domínio em relação a cada uma das competências.**

**1. Gestão Documental:** Capacidade de tramitar e analisar documentos pertinentes ao seu trabalho.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

**2. Sistemas de Informática:** Capacidade de possuir conhecimentos referentes à utilização dos sistemas de computadores como recurso profissional aplicado à sua área de atuação.

Grau de aptidão:

1	2	3	4	5

**3. Administração do Trabalho:** Realizar o trabalho com responsabilidade, mantendo o foco nos objetivos e nas metas estabelecidas para a unidade.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

**4. Comunicação:** Capacidade de transmitir e receber informações relativas ao ambiente profissional, observando a adequada utilização da linguagem, os meios disponíveis e as estratégias da organização.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

**5. Relacionamento Interpessoal:** Capacidade de conviver com uma ou mais pessoas, inclusive diante de situações de conflito, atuando de forma a contribuir para o alcance de objetivos comuns.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

**6. Capacidade empreendedora:** Capacidade de identificar oportunidades, propor e implementar soluções inovadoras, viáveis e adequadas.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

**7. Foco no Cliente:** Capacidade de interagir com os clientes e implementar estratégias que visem a sua satisfação.

Grau de domínio:

1	2	3	4	5

*Obrigada pela colaboração!*

## APÊNDICE D – MODELO DE QUESTIONÁRIO APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL

QUESTIONÁRIO DE APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL	
<p>Prezado(a) Servidor(a),</p> <p>A pesquisa em questão tem como finalidade oferecer suporte ao aprimoramento de processos específicos de Gestão de Pessoas contribuindo para a melhoria do ambiente de trabalho. Desse modo, sua participação por meio do preenchimento deste questionário é muito importante. Seguem dezoito (18) questões relacionadas ao processo de Aprendizagem, sendo que as treze (13) primeiras correspondem ao suporte a Aprendizagem da chefia e unidade de trabalho e, posteriormente, têm-se cinco (5) questões de suporte a Aprendizagem dos colegas.</p> <p>É importante salientar que a avaliação solicitada refere-se a sua experiência na Seção na qual está lotado(a), portanto, responda segundo sua percepção em relação ao seu setor de atuação. As afirmações encontram-se distribuídos na Escala Likert, onde será especificado o seu nível de concordância com uma afirmação, sendo que:</p> <p style="text-align: center;"><b>1 = Não concordo veementemente 2 = Não concordo 3 = Indiferente 4 = Concordo 5 = Concordo totalmente</b></p>	
DADOS DO (A) SERVIDOR (A)	
<b>Idade:</b>	18 a 30 anos ( ) 31 a 40 anos ( ) 41 a 50 anos ( ) 51 a 60 anos ( ) Acima de 60 anos ( )
<b>Sexo:</b>	Feminino ( ) Masculino ( )
<b>Seção de lotação:</b>	
<b>Tempo de serviço nesta Seção:</b>	Até 3 anos ( ) 3 a 6 anos ( ) 6 a 9 anos ( ) Acima de 9 anos ( )

### QUESTÕES

- **O primeiro fator, suporte a Aprendizagem da chefia e unidade de trabalho.**

1. Meu chefe/superior imediato estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
2. Meu chefe/superior imediato remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
3. Meu chefe/superior imediato esta disponível para tirar minhas duvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
4. Meu chefe/superior imediato me da liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
5. Meu chefe/superior imediato estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
6. Meu chefe/superior imediato me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
7. Na minha unidade, novas ideias são valorizadas.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5
8. Na minha unidade, ha tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.
 

1 —  2 —  3 —  4 —  5

9. Na minha unidade, as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

10. Na minha unidade, ha incentivo a busca por novas aprendizagens.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

11. Na minha unidade, ha compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

12. Na minha unidade, as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

13. Na minha unidade, ha tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

• **O segundo Fator, suporte a aprendizagem dos colegas.**

1. Meus colegas/pares de trabalho me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao trabalho.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

2. Meus colegas/pares de trabalho me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

3. Meus colegas/pares de trabalho apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

4. Meus colegas/pares de trabalho me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

5. Meus colegas/pares de trabalho me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.

○ ——— ○ ——— ○ ——— ○ ——— ○  
1                    2                    3                    4                    5

*Obrigada pela colaboração!*

## ANEXO A – AUTORIZAÇÃO



SEÇÃO JUDICIÁRIA DO MARANHÃO

### DESPACHO SJMA-SECAD

Considerando a manifestação favorável do Nucre, 7195610, com base na Portaria Diref 485, de 23/10/2015, Defiro o pedido da aluna e estagiária, LARISSA MARTINS SAMPAIO, com lotação na Seção de Bem-Estar Social – SEBES/SJMA, para fins de realização de pesquisa científica requerida, junto ao Núcleo de Recursos Humanos desta Seccioal, o que encontra amparo subsidiário, *s.m.j.*, na Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação), devendo a mesma informar ao Núcleo os dias de realização da pesquisa.

Ciência ao Nucre e Sebes.

Ao Nucre para orientar o servidores na colaboração à pesquisa.

Ciência à requerente.

CÉLIA SILVA FARIA  
DIRETORA DA SECRETARIA ADMINISTRATIVA



Documento assinado eletronicamente por **Célia Silva Faria, Diretor(a) de Secretaria Administrativa**, em 21/11/2018, às 13:35 (horário de Brasília), conforme art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <http://portal.trf1.jus.br/portaltrf1/servicos/verifica-processo.htm> informando o código verificador **7195734** e o código CRC **56C3B3F1**.

**ANEXO B – ORGANOGRAMA DA SJMA**

