

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-Graduação em Administração

Alisson Souza de Moura

CAPACITAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: Percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios na implementação de uma escola de desenvolvimento

Belo Horizonte

2020

ALISSON SOUZA DE MOURA

CAPACITAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: Percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios na implementação de uma escola de desenvolvimento

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Administração (PPGA) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Lilian Bambirra de Assis

Belo Horizonte

2020

M929c Moura, Alisson Souza de
Capacitação no setor público: percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios na implementação de uma escola de desenvolvimento / Alisson Souza de Moura. – 2020.
126 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração.
Orientadora: Lílian Bambirra de Assis.
Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

1. Escolas de governo – Teses. 2. Processo decisório – Teses.
3. Servidores públicos – Treinamento – Teses. 4. Serviço público – Administração de pessoal – Teses. I. Assis, Lílian Bambirra de.
II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.
III. Título.

CDD 658.3



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ADMINISTRAÇÃO - NG



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO N 7 / 2021 - PPGA (11.52.13)

N do Protocolo: 23062.010886/2021-11

Belo Horizonte-MG, 11 de março de 2021.

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO do Senhor Alisson Souza de Moura. No dia 17 de dezembro de 2020, às 17h00min, reuniu-se em videoconferência, a Banca Examinadora de dissertação designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração do CEFET-MG para julgar o trabalho final intitulado "**Capacitação no Setor Público: percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios na implementação de uma escola de desenvolvimento**", requisito para a obtenção do **Grau de Mestre em Administração**, linha de pesquisa: **Processos e Sistemas Decisórios em Arranjos Organizacionais**. Abrindo a sessão, a Senhora Presidente da Banca, Profa. Dra. Lilian Bambirra de Assis, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra ao aluno para apresentação de seu trabalho. Seguiu-se a arguição pelos examinadores com a respectiva defesa do aluno. Logo após, a Banca se reuniu, sem a presença do aluno e do público, para julgamento e expedição do seguinte resultado final: Aprovação. O resultado final foi comunicado publicamente ao aluno pela Senhora Presidente da Banca. Nada mais havendo a tratar, a Senhora Presidente encerrou a reunião e lavrou a presente ATA, que será assinada por todos os membros participantes da Banca Examinadora.

(Assinado digitalmente em 12/03/2021 14:39)
CAROLINA RIENTE DE ANDRADE
PAULA
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
Matricula: 2714581

(Assinado digitalmente em 12/03/2021 12:51)
LILIAN BAMBIRRA DE ASSIS
PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO
Matricula: 1494784

Jefferson Lopes La Falce

JEFFERSON LOPES LA FALCE
PROFESSOR ENS SUPERIOR

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sig.cefetmg.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: 7, ano: 2021, tipo: ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO, data de emissão: 11/03/2021 e o código de verificação: e8338130b7

*Aos meus pais, Marlene e Silvio, que são
meus maiores exemplos de amor,
carinho, dedicação e honestidade.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais por todo apoio e condições que me deram para realizar este trabalho.

À minha irmã, Aline, que me suportou durante todo o período e foi minha grande companheira de quarentena.

À todos os meus amigos e familiares que estiveram ao meu lado e me deram forças para continuar esta caminhada.

À minha orientadora pelo apoio dado em todas as etapas, pelos ensinamentos que levarei por toda a vida.

Aos alunos de Administração do primeiro período de 2019, turma em que tive minha experiência de estágio docente.

Aos colegas de mestrado, que compartilharam sofrimentos e alegrias durante a jornada.

Ao PPGA, pela estrutura oferecida, e seus membros, pelos conhecimentos e por toda ajuda que recebi.

À equipe da Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas, por serem sempre solícitos e prontos para colaborar.

Ao CEFET-MG, lugar que posso chamar de casa.

.

The cake is NOT a lie.

CAPACITAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: Percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios na implementação de uma escola de desenvolvimento

Resumo: A presente dissertação é uma análise da percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios encontrados na implementação de uma Escola de Desenvolvimento. Para embasar este estudo de caso qualitativo descritivo, foi construído um referencial teórico que buscou consolidar os seguintes tópicos: administração pública, gestão de pessoas, processos decisórios e escolas de governo. A pesquisa ocorreu por meio da pesquisa documental e de seis entrevistas semiestruturadas, realizadas com servidores do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, diretamente ligados à Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas, posição atual da Escola de Desenvolvimento de Servidores e que auxiliaram em sua implementação. A análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) foi a metodologia utilizada para apreciação dos dados coletados, pela qual objetivou-se descrever e analisar as diretrizes para capacitação do Governo Federal, a atual política de capacitação da instituição e a percepção dos servidores, envolvidos na implementação, sobre a Escola de Desenvolvimento de Servidores, da autarquia federal em questão. Desta forma, foi identificada uma visão muito positiva sobre a mesma, que é considerada motivadora e valorizadora. Os principais desafios e dificuldades encontrados na implementação relacionaram-se às pessoas, à infraestrutura, à pandemia do corona vírus, ao tempo para aprovação da portaria para sua regulação e à legislação. Nem sempre é possível atuar sobre as dificuldades, mas essas podem se transformar em oportunidades.

Palavras-Chave: Escola de Governo, Capacitação, Gestão Pública, Gestão de Pessoas, Processos Decisórios

TRAINING IN THE PUBLIC SECTOR: Perception of the servants on the challenges of decision-making processes in the implementation of a development school

Abstract: This thesis is an analysis of the perception of civil employees about the challenges of decision-making processes encountered in the implementation of a Development School. To support this qualitative descriptive case study, a theoretical framework was built that sought to consolidate the following topics: public administration, people management, decision-making processes and schools of government. The research took place through documentary research and six semi-structured interviews, conducted with employees of the Federal Center for Technological Education of Minas Gerais, directly linked to the Coordination of People Development, current position of the School of Development of Servers and who helped in its implementation. The content analysis proposed by Bardin (2011) was the methodology used to assess the data collected, by which it aimed to describe and analyze the guidelines for training the Federal Government, the current training policy of the institution and the perception of the employees involved in the implementation, on the School of Development of Servers, of the federal autarchy in question. In this way, a very positive view of it was identified, which is considered motivating and valuing. The main challenges and difficulties encountered in the implementation were in relation to people, infrastructure, the pandemic of the corona virus, the time for the approval of the ordinance for its regulation and the legislation. It is not always possible to act on difficulties, but these can become opportunities.

Keywords: School of Government, Training, Public Management, Human Resource Management, Decision Making

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	Página
FIGURA 1 – Subsistemas da Gestão de Recursos Humanos.....	48
QUADRO 01 – Resumo das atividades de capacitação planejadas para 2019/2020.....	83
QUADRO 02 – Temas dos cursos, modalidades e requisitos básicos para os formadores dos cursos.....	86
QUADRO 03 – Tipos de revisores e requisitos básicos para credenciamento como revisor.....	88
QUADRO 04 – Calendário de eventos e cursos 2019/2020.....	90

LISTA DE TABELAS

	Página
TABELA 01 – Ações de capacitação a partir de entrevistas com diretores de campi.....	80
TABELA 02 – Ações de capacitação.....	82

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APG - Administração Pública Gerencial

CDP – Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

EaD - Ensino à Distância

EDS – Escola de Desenvolvimento de Servidores

EG – Escola de Governo

ENAP – Escola Nacional de Administração Pública

ERE – Ensino Remoto Emergencial

Fies - Fundo de Financiamento Estudantil

FUNCEP – Fundação Centro de Formação do Servidor Público

GE - Governo Empreendedor

GRH - Gestão de Recursos Humanos

GP - Governança Pública

IES - Instituições de Ensino Superior

ONGs - Organizações Não Governamentais

ONU - Organização das Nações Unidas

PDP – Plano de Desenvolvimento de Pessoas

PNDP - Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas

PPPs - Parcerias Público-Privadas

PSO - Public Service Orientation

RH - Recursos Humanos

SIPEC - Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Problema de pesquisa.....	17
1.2	Objetivos Geral e específicos	17
1.3	Justificativa	18
2	REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1	Discussão sobre Administração Pública.....	19
2.2	Gestão de pessoas no setor público	39
2.3	Escola de Governo	55
3	METODOLOGIA	68
3.1	Abordagem, Métodos e Técnicas	68
3.2	Coleta de Dados	70
3.3	Análise de Dados	73
3.4	Ética na Pesquisa.....	75
4	A ESCOLA DE DESENVOLVIMENTO DE SERVIDORES	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
	REFERÊNCIAS	103
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	108
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	112
	ANEXO A – CHAMADA PARA CREDENCIAMENTO DE FORMADORES	115

1 INTRODUÇÃO

Na presente dissertação, objetivou-se analisar a percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios encontrados na implementação de uma Escola de Desenvolvimento de uma autarquia federal. Trata-se de uma análise sobre a Escola de Governo (EG) do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Minas Gerais, uma instituição pública federal, vinculada ao Ministério da Educação, que contribui para uma melhor compreensão das questões relacionadas à EG, à capacitação no serviço público e suas peculiaridades. Auxiliando assim, os órgãos de gestão de pessoas nos sistemas públicos - em especial do Poder Executivo federal, que deverá manter a EG para promover e desenvolver os servidores públicos, conforme Decreto 9.991, de 28 de agosto de 2019 - a modificar, conforme Longo (2007), as políticas e práticas organizacionais, dentro da legalidade, para que fiquem alinhadas à estratégia organizacional. De forma que seja possível alcançar melhores resultados, do que apenas absorvendo as mudanças impulsionadas por alterações da legislação pertinente, e, conforme Pacheco (2002), possuir um papel de relevância e influência na formulação das próprias políticas voltadas para melhoria da gestão.

Vergara (2011) demonstra a importância das organizações para o ser humano, ao afirmar que passamos a maior parte de nossas vidas dentro das empresas, enquanto a importância das pessoas para as organizações é evidenciada por Bergue (2014) ao afirmar, dentre outras perspectivas, que essas podem ser percebidas como resultantes da interação mútua e transformadora entre pessoas e estruturas, tornando o fator humano peça chave para o sucesso de qualquer organização. Nessa perspectiva, a valorização do capital humano é fundamental para o alcance dos objetivos propostos pela organização e, conforme Becker, Huselid e Ulrich (2001) tem sua importância acentuada pelo paradigma econômico vigente, que é caracterizado pela velocidade, ciclos curtos, inovação, qualidade e satisfação do cliente.

Assim, a função de recursos humanos (RH), que era basicamente de atividades burocráticas e administrativas, passa a ser vista como estratégica, enquanto a capacitação e a formação dos colaboradores aparecem como um dos caminhos para se atingir os objetivos das organizações. No serviço público, a função estratégica ganha força com a Reforma do Estado da década de 1990, que apresenta, como um dos resultados, a obrigatoriedade de que a União, os Estados e

o Distrito Federal mantenham escolas de governo, que devem formar e aperfeiçoar os servidores públicos, conforme prevê a Emenda Constitucional nº 19, de 1998.

De acordo com Pacheco (2002), ainda durante o contexto das reformas gerenciais do setor público, o papel das EG evoluiu, extrapolando o propósito original, como formador de uma futura elite burocrática, passando a capacitar os quadros existentes, sobretudo gerenciais e de dirigentes, e formar novos profissionais engajados na superação da cultura burocrática e no exercício dos valores republicanos. Dessa forma, as EG desempenham um papel fundamental na oferta de programas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, valorizando e reconhecendo o servidor, contribuindo com a melhoria de seu desempenho e construindo uma nova imagem do serviço público (AIRES et al, 2014; EVARISTO et al, 2019).

Nas instituições públicas, a tendência a formar e capacitar pode ser notada, em especial nas instituições de ensino federal, cujo plano de carreira dos servidores, instituído por meio das Leis 8.112 de 11 de dezembro de 1990, 11.091 de 12 de janeiro de 2005 e 12.772 de 28 de dezembro de 2012, garante incentivos aos servidores, permitindo que eles se capacitem e se qualifiquem para suas funções, inclusive prevendo a concessão de afastamentos, de forma a melhorar seus resultados e atender às demandas da sociedade.

Apesar do entendimento de que o fator humano também seja crucial para o êxito ou fracasso dos governos ou organizações do setor público, Longo (2007) ressalta que o ambiente público apresenta dificuldades específicas para a gestão de pessoas, tais como ambiguidade de prioridades, o caráter mutável, a rapidez dos ciclos políticos, o peso da inércia, limitações legais, além de intangíveis restrições de natureza cultural. Desta maneira, ao lidar com obstáculos e resistências intrínsecos a seu funcionamento, a gestão de pessoas se transforma em um dos maiores desafios da gestão pública.

A percepção da importância e dimensão do fator humano como investimento e seu papel para a materialização e eficácia do objetivo estratégico nas atividades públicas em geral, tem sido crescente, – importância essa que já era percebida pela sociedade quando relacionada a grandes projetos coletivos que se dão no âmbito privado. Destaquem-se as atividades de produção e prestação de serviços, que precisam investir mais recursos em capital humano de alta qualificação, especialmente nos setores da saúde e educação. Isso reforça sua relevância para a administração pública, principalmente quando problemas complexos são apresentados pela

sociedade, sendo de necessidades emergenciais, onde não existem procedimentos conhecidos para resolução, exigindo pessoas capazes e dispostas a pensar soluções inteligentes. (LONGO, 2007).

É importante destacar que essa pesquisa se dá em cenário de recessão econômica no país, em que o Governo Federal Brasileiro conduziu a redução do orçamentos de diversas instituições de ensino e por meio do Decreto nº 9991, de 28 de agosto de 2019, adotou novas regras para a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), dispondo sobre o Plano de Desenvolvimento de Pessoas, regulando afastamentos para ações de desenvolvimento e através do Decreto nº 10.506, de 02 de outubro de 2020, definiu as diretrizes e a autonomia em relação às atividades das Escolas de Governo. Com isso, a atuação da gestão de pessoas e das Escolas de Governo se tornam mais relevante e desafiadora, uma vez que, além de atender às novas regras de capacitação e desenvolvimento, é necessário manter a motivação dos servidores em alta para garantir o alcance dos objetivos da instituição.

Seguindo a lógica de Longo (2007), que aponta que, apesar dos orçamentos de formação serem os primeiros a sofrerem cortes em momentos de dificuldade financeira, o peso da formação aumenta cada vez mais dentre as práticas de gestão de recursos humanos (GRH), pois, importante ressaltar, as EG exercem importante influência tanto na vida profissional quanto na vida pessoal dos servidores, contribuindo para execução de uma administração pública mais ágil, eficiente e eficaz em termos de boa gestão (AIRES et al, 2014).

Condição que aumenta importância dos processos decisórios das EG, onde, segundo Simon (1970), a tarefa de decidir é compreendida em três etapas, sendo a primeira relacionar todas as possíveis estratégias, a segunda é determinar as consequências que serão geradas pelas estratégias e a terceira é avaliar a comparação dos grupos de consequências. Assim, as alternativas consideradas são os meios adequados para se atingir os fins desejados, e que os fins são instrumentos para conseguir atingir objetivos mais distantes, gerando assim uma cadeia de meios e fins.

Longo (2007) destaca ainda que uma das principais finalidades da gestão de recursos humanos é influenciar a conduta das pessoas para que esta fique alinhada com a estratégia organizacional, que segundo Wright, Kroll e Parnel (2000, p. 24) “refere-se aos planos da alta administração para alcançar resultados consistentes com a missão e os objetivos gerais da organização”. Desta

forma, as ações de capacitação e formação para o setor público somente geram resultados se estiverem efetivamente vinculadas às demandas identificadas, por consequência, reduzindo as lacunas de qualificação e promovendo melhorias no desempenho individual e organizacional. (RANZINI E BRYAN, 2017).

Nesse contexto, as políticas e práticas de RH melhoram as condições das organizações para que executem suas estratégias, operem com eficiência, envolvam os funcionários e gerenciem as mudanças para produzir resultados e criar valor para funcionários, clientes e investidores (ULRICH, 1998). Para que as políticas e práticas de RH tenham resultados positivos, as ações de capacitação precisam ser realizadas, pois elas visam a melhoria dos serviços prestados e uma maior eficiência.

Sob tal perspectiva, a EG, cujo objetivo primeiro é formar e aperfeiçoar os servidores públicos, torna-se um instrumento importante para a gestão pública, é fundamental para o desenvolvimento, em especial no âmbito de uma instituição de ensino superior (IES) que, tem a função de produzir conhecimento, por meio da tríade pesquisa, ensino e extensão, cujo valor é inestimável, oferece retorno direta e indiretamente à sociedade (FARIA, LEITE e SILVA, 2017). Isso faz da EG objeto de estudo importante no âmbito da administração pública.

1.1 Problema de pesquisa

A questão que se coloca como problema de pesquisa é “como é a percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios encontrados na implementação de uma Escola de Desenvolvimento em uma autarquia federal?”

1.2 Objetivos Geral e específicos

Buscando responder ao problema de pesquisa, objetivo geral do trabalho é analisar a percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios encontrados na implementação de uma Escola de Desenvolvimento em uma autarquia federal. Em termos de objetivos específicos que serão explorados e auxiliarão no desenvolvimento e construção dos resultados primários, é possível citar:

- Analisar as diretrizes para capacitação instituídas pelo Decreto N° 9.991, de 28 de agosto de 2019, do Governo Federal;
- Analisar a política de capacitação da instituição pesquisada;
- Analisar a percepção dos servidores, envolvidos na implementação, sobre a Escola de Desenvolvimento de Servidores.

1.3 Justificativa

Isto posto, a presente pesquisa se justifica pela relevância da EG no desenvolvimento e qualificação dos servidores públicos, que vai ao encontro da crescente importância da gestão de pessoas nas instituições e também aos objetivos das IES. Além disso, A proliferação das escolas de governo é perceptível, em todos os poderes e níveis de governo, no Brasil. É um segmento em expansão, que evidencia a sua importância como tema de formação do servidor (FERNANDES, 2015). Por outro lado, esta expansão não é acompanhada pela produção científica sobre o tema, que pode ser percebida ao realizar buscas sobre “escola de governo” em repositórios de artigos científicos.

Ao realizar a pesquisa na biblioteca eletrônica SPELL, na data 10 de dezembro de 2020, sobre o termo “Escola de Governo”, foram retornados apenas 46 resultados, deste muitos são na verdade sobre escolas públicas, que não possui o objetivo de uma EG, que, segundo Ranzini e Bryan (2017), é de qualificar os servidores públicos, buscando melhoria na capacidade de atuação do governo. Dos 46 artigos filtrados, somente 19 artigos são realmente sobre EG, sendo o mais antigo de 1994 e o mais recente de 2019, uma média inferior a um artigo por ano.

A baixa produção científica sobre o tema não colabora para que se torne conhecido pela sociedade e em especial o seu público alvo, os servidores públicos. Assim, esta lacuna na literatura, aliada à recente disposição sobre a PNDP, pelo decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019 motivaram este trabalho por sua implicação teórica. Enquanto sua relevância para o CEFET, demais órgãos do Poder Executivo Federal e para a sociedade, através dos melhores serviços prestados por servidores mais qualificados, foram a motivação com implicação prática para este trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse capítulo apresentam-se as teorias que embasaram esta pesquisa, promovendo o alcance dos objetivos propostos. Esta seção foi subdividida em três partes, sendo que a primeira trata do conceito e características da administração pública, em que é definido o Estado, apontado suas funções e as formas de administração encontradas no Estado moderno: patrimonialismo, burocracia, nova gestão pública e governança pública (GP), explicando suas características e as condições históricas que propiciaram seu surgimento.

O segundo subcapítulo nomeado “gestão de pessoas no setor público” aborda o desenvolvimento da função de RH, a importância da gestão de pessoas para a modernização do Estado e o alcance de objetivos estratégicos, as dificuldades para gerir pessoas, os principais aspectos de uma política de recursos humanos e como devem funcionar. Enquanto a última parte do referencial teórico apresenta as EG, informando dados históricos, como a criação da ENAP, a visibilidade do tema e a consagração do termo “escola de governo”. Além disso, debate seu conceito, apresenta um comparativo com outros meios de profissionalização do setor público e apresenta o Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, que contém novas delimitações para as EG.

2.1 Discussão sobre Administração Pública

O Estado sendo a instituição maior de toda sociedade é o instrumento utilizado pelas federações nacionais para alcançar objetivos como liberdade individual, crescimento econômico, segurança, que é um objetivo já presente no Estado antigo, dentre outros. É dever do Estado Social tornar coletiva a oferta e o consumo de serviços públicos como saúde, educação e previdência social. (BRESSER-PEREIRA, 2010). Para entender a relevância do Estado e de seu importante papel social, faz-se necessário contextualizar sua história e formação.

A formação do Estado moderno permitiu o nascimento de quatro ideologias com a Revolução Capitalista: o liberalismo, o nacionalismo, o socialismo e o ambientalismo. Seus objetivos são, respectivamente, a liberdade individual, o crescimento econômico, a justiça social e a proteção da natureza. Historicamente, o Estado se divide em dois para tentar alcançar tais objetivos, sendo uma parte como regime político ou sistema constitucional-legal e a outra como

administração pública. Como regime político, o Estado deve definir leis, políticas públicas e tomar decisões estratégicas, enquanto como administração pública deve administrar a organização do Estado e colocar as leis e políticas em prática (BRESSER-PEREIRA, 2010).

Esta divisão pode ser entendida dentro da administração pública como pensar a sociedade, ação realizada pelos poderes Executivo e Legislativo; implementar políticas públicas, ação realizada pelo Executivo e, avaliar as ações, ação realizada pelo Executivo e Legislativo, sendo este o ciclo da gestão pública. Os contornos da gestão pública são influenciados pelas contingências sociais de cada período histórico e pelos ciclos de pensamentos dominantes em cada momento. Portanto, existência das organizações públicas está relacionada à distribuição e a execução de atividades desempenhadas pelos agentes públicos (BERGUE, 2014).

Historicamente, Bresser-Pereira (2002) identificou cinco formas de regime político existentes desde o surgimento dos Estados nacionais modernos: absoluto, liberal, liberal-democrático, social-democrático e o social-liberal e apenas três formas de administração do Estado, a patrimonial, a burocrática e a nova gestão pública. Kissler (2000) complementa os modelos de administração do Estado com a GP, que começa a ganhar força como pelo amplo movimento a favor da modernização administrativa durante a década de 1990, enquanto Mötgen e Pippke (2009) adicionam o conceito de governança, que ganha espaço entre o final daquela década e o início dos anos 2000.

Quando houve a transição do Estado absoluto para o Estado liberal e constitucional também ocorreu a transição da administração pública patrimonial para a burocrática, em que Weber toma positivamente a burocracia alemã como modelo. Essa reforma ocorreu inicialmente na metade do século XIX em países da Europa Ocidental, ou seja, em Estados liberais não democráticos. A burocracia continua durante o Estado liberal-democrático e também no social-democrático, enquanto no Estado social-liberal é iniciada a nova gestão pública, que encontra obstáculos na inércia, capital investido e ideologia burocrática enraizada (BRESSER-PEREIRA, 2002).

Seguindo a linha dos períodos históricos e a valorização das estruturas profissionais no Brasil, bem como os momentos históricos em que a forma de agir do Estado foi alterada, Bresser-Pereira (2001) afirma que tivemos a administração patrimonial no período oligárquico, administração burocrática no período autoritário e dentro do período democrático deu-se início

à administração gerencial, em 1995. Embora Evaristo *et al* (2019) ressaltem a ausência de unanimidade em relação à linearidade das transições entre os modelos, que corrobora com Zwick *et al* (2012) e Pinho e Sacramento (2015), quando afirmam que as variadas formas de administração não chegam a se anular por completo. No Brasil, elas são resultado da combinação de características do patrimonialismo, da burocrática e da gerencial, de forma que atendessem às particularidades do país, configurando uma gestão tipicamente brasileira, inclusive recebendo a alcunha de administração “Tupiniquim”.

De fato, apesar da valorização de estruturas profissionais para a administração pública pela ciência política e do pensamento gerencial clássico em ascensão, o mesmo não ocorre no plano político, que continua representado por valores patrimonialistas e clientelistas, como a busca de interesses pessoais pelos atores (BERGUE, 2014).

A administração pública patrimonialista é comum em governos absolutistas, em que não existe uma delimitação entre o que é público e o que é privado. Nesse caso, o monarca pode gastar tanto as rendas pessoais, quanto as rendas do Estado para proveito pessoal e também para assuntos governamentais, sendo o Estado um patrimônio de seu governante (NASCIMENTO, 2010). Desta forma, a concessão de cargos públicos é realizada para ganhar apoio político, com base na troca de favores. Assim, máquina pública é utilizada para pagar salários aos apoiadores do governante, aumentando seu poder e sua força política (GOMES e SILVA, 2020).

O patrimonialismo no Brasil foi a principal forma de administração pública até a década de 1930, quando a burocracia começa a se estabelecer (ZWICK *et al*, 2012; PINHO e SACRAMENTO, 2015), abrangendo o período do Império e da Primeira República (BRESSER-PEREIRA, 2001).

Este é um modelo visto como distante, ultrapassado e injusto, que possui como características o casuísmo, o formalismo e o particularismo de procedimentos. A Administração Pública Patrimonialista pode ser vista como um sistema de lealdade entre as pessoas, onde os indivíduos agem de maneiras não padronizadas, realizando a atividade de acordo com a lealdade a quem solicitou e não de acordo com a necessidade que a gerou (NASCIMENTO, 2010). Sendo a preponderância do interesse privado sobre o público, o nepotismo e o clientelismo as propriedades deste modelo, que se justifica no tradicionalismo (GOMES e SILVA, 2020).

No Brasil, a Reforma Burocrática começou em 1936, sendo a primeira reforma administrativa do Estado, estabelecendo assim o serviço público profissional e burocrático, buscando encerrar a administração pública patrimonialista (BRESSER-PEREIRA, 2002). O modelo burocrático de Max Weber, que analisou e sintetizou as principais características, foi bastante disseminado nas administrações públicas do século XX por todo o mundo, embora já vinha sendo bem difundido e utilizado nas administrações públicas, organizações religiosas e militares desde o século XVI, sendo a autoridade racional-legal a fonte de poder dentro das organizações burocráticas. Nesse modelo, o burocrata é visto como um profissional, preza-se sempre pela especialização, o controle e o racionalismo, e diferentemente do perfil carismático e da tradição, seu poder é concedido por normas e instituições formais (SECCHI, 2009).

Para Secchi (2009), as principais características da burocracia são a formalidade, a impessoalidade e o profissionalismo. A formalidade impõe deveres e responsabilidades aos membros da organização, configura a hierarquia e gera sua legitimidade, as tarefas são formalmente estabelecidas, os serviços padronizados, e a comunicação e documentação são escritas, evitando assim dupla interpretação. A impessoalidade estabelece que toda relação está baseada em funções e linhas de autoridade bem definidas, assim o chefe ou diretor representa formalmente a organização, possuindo autoridade e responsabilidade para decidir, que os cargos pertencem à organização e não ao seu ocupante, evitando assim que o indivíduo se aproprie do poder da posição hierárquica quando abandonar a sua função ou a organização. O profissionalismo ataca os efeitos negativos do nepotismo, comum no modelo patrimonialista. Desta forma, as promoções ocorrem com base na meritocracia, levando em consideração a experiência e o desempenho dos funcionários, além de separar a propriedade pública da privada e realizar uma divisão racional das tarefas. Assim, quando os produtos e serviços são padronizados aos destinatários e todos os funcionários de mesmo cargo recebem o mesmo tratamento é possível alcançar a equidade, que é um dos principais valores do modelo. Alessio e Ambrozio (2016) complementam que outras características importantes do modelo são a neutralidade, especialização, legalidade, meritocracia, continuidade e respeito à hierarquia.

A profissionalização adotada pela burocracia, se dá pela divisão racional do trabalho e separação entre o planejamento e a execução, sendo que no setor público a política é

responsável por elaborar e decidir os objetivos e a administração pública é responsável por operacionalizar as decisões. Na busca pela eficiência organizacional, o modelo se preocupa principalmente com alocação racional dos trabalhadores dentro da estrutura, advinda dos valores da eficiência econômica, e com a obediência às normas e prescrições formais, originados de preceitos da eficiência administrativa (SECCHI, 2009). Esta divisão ficou conhecida como a visão wilsoniana, sendo bem relevante na administração pública burocrática, em razão de Wilson (2005) defender a distinção entre as funções dos políticos e as questões administrativas, alegando que a administração não pertence à esfera política, cabendo à política a determinação das tarefas e aos burocratas a implementação da mesma.

Como o modelo não é perfeito, coube a Merton (1968), crítico do modelo burocrático, expor as suas disfunções, analisando os efeitos negativos que este causava na organização. O autor apontou que a preocupação excessiva de Weber com os resultados da organização em relação à precisão, confiabilidade e eficiência não permitiu a visualização das limitações da organização. Para que a burocracia tenha sucesso, prescinde de um alto nível de confiabilidade no comportamento e conformidade com os padrões prescritos, que são atingidos por meio da disciplina, que é extremamente desenvolvida em burocracias militares ou religiosas, em que existe devoção aos deveres, senso da limitação de sua autoridade e competência e um desempenho metódico de atividades rotineiras. Ainda que perceba a equidade como valor, o modelo demonstra sua desconfiança em relação à natureza humana através de todo seu controle de procedimentos, tarefas e preocupações com a imparcialidade no tratamento (SECCHI, 2009).

A eficácia da estrutura social depende, então, de participantes do grupo com atitudes e sentimentos apropriados, sendo estes normalmente mais intensos que o tecnicamente necessário, pressionando o burocrata a conformar-se com suas obrigações padronizadas. Esta pressão leva o foco dos objetivos da organização para os detalhes particulares de comportamento exigidos pelas regras, transformando a adesão às regras, que era um meio, em um fim em si mesma. Com este deslocamento dos objetivos para as regras é desenvolvido uma rigidez e incapacidade de se ajustar rapidamente nas organizações, interferindo no alcance dos propósitos organizacionais. Um exemplo seria um virtuoso burocrata que se torna incapaz de ajudar um cliente por não esquecer nenhuma das regras vinculadas à sua ação (MERTON, 1968).

Merton (1968) critica também o planejamento da carreira do burocrata, em que ocorre promoção por antiguidade, graduada de forma que incentive a disciplina e conformidade, mas também induz à timidez, ao conservadorismo e tecnicismo. Como a promoção acontece conforme o tempo de serviço, o autor considera que existe pouca concorrência. Assim, os funcionários compartilham dos mesmos interesses, reduzindo atritos dentro do grupo, mas podendo levar ao corporativismo, em que a defesa de seus próprios interesses tem primazia sobre o atendimento aos clientes.

Outra crítica se refere à resistência a mudanças, que é gerada pela identificação afetiva com seu modo de vida e orgulho do trabalho. Os burocratas tendem a resistir às mudanças em suas rotinas, especialmente as que são percebidas como impostas por outros, mesmo que não retirem alguma vantagem obtida pelo arranjo anterior. Enquanto a despersonalização das relações é considerada mais uma incapacidade treinada, já que a burocracia é pautada na impessoalidade, esta tende a apresentar conflitos com os clientes em especial quando existem peculiaridades. Frequentemente as peculiaridades são ignoradas com tratamento sob categorização, uma vez que não se adapta às necessidades dos problemas individuais, originando as acusações de que os burocratas são arrogantes e altivos (MERTON, 1968).

Ainda conforme Merton (1968), ações baseadas em treinamento e habilidades que foram aplicadas com sucesso no passado podem não ser adequadas sob novas condições e os próprios elementos que conduzem à eficiência também conduzem à ineficiência em instâncias específicas. O autor também destaca que o efeito das disfunções é ainda mais grave em organizações que dependem de criatividade e inovação.

De forma geral, sendo a burocracia uma estrutura rígida e centralizada, voltada ao cumprimento de normas, regulamentos e procedimentos administrativos e com seu desempenho avaliado conforme a observância das normas legais e éticas, se mostrava adequada ao Estado Liberal do século XIX, pois este se limitava a exercer funções de polícia e justiça. Entretanto, com o aumento da demanda da classe média e de trabalhadores por serviços sociais, o Estado Democrático Liberal se transformou em Estado Democrático Social, buscando um consumo coletivo relativamente igualitário, o que ocasionou um aumento da dimensão dos serviços sociais oferecidos, acarretando em um grande aumento nas despesas do Estado. Assim, a administração burocrática, que tanto buscava a eficiência, foi se mostrando ineficiente devido

ao seu custo e rigidez, passando a não mais responder às demandas da sociedade, indo na contramão dos desejos dos cidadãos e se voltando cada vez mais para si mesmo, abrindo espaço para que, a partir dos anos 1980, a Reforma Gerencial do Estado, ou Reforma da Gestão Pública, ganhasse força como uma resposta à demanda por maior eficiência para os serviços públicos (ABRUCIO, 1997; BRESSER-PEREIRA 2010).

Voltando à perspectiva evolutiva, na década de 1970, Abrucio (1997) aponta que o Estado era composto por três dimensões interligadas: a keynesiana, que visava garantir o emprego e a atuação em setores estratégicos para o desenvolvimento nacional, como a telefonia e o petróleo, sendo ativa a intervenção estatal na economia; a dimensão social, denominada *Welfare State* ou Estado de bem-estar, que produzia políticas públicas na área social, como educação, saúde, previdência social e habitação, de forma a suprir as necessidades da população; e a terceira dimensão, voltada ao funcionamento interno do Estado, funcionava conforme o modelo burocrático weberiano, buscava a impessoalidade, neutralidade e racionalidade na máquina pública.

Nesse período, o funcionamento do Estado aparentava pertencer a um grupo de interesse, em vez de se mostrar um corpo técnico neutro, a serviço dos cidadãos, sendo ineficiente, moroso e distante das necessidades dos cidadãos. Isso gerou um sentimento antiburocrático, que tomou conta do senso comum que, reforçado pela boa reputação da administração das empresas, acabou impulsionando a reforma administrativa, que teve como catalisador político a vitória dos conservadores na Grã-Bretanha, em 1979 e dos republicanos nos Estados Unidos, em 1980 (ABRUCIO, 1997; SECCHI, 2009).

Como consequência, na segunda metade da década de 1980, na Grã-Bretanha, inspirada nas estratégias de gestão das empresas privadas e buscando superar a organização rígida e centralizada, surgiu a Nova Gestão Pública. A descentralização de agências executoras e uma maior autonomia e responsabilidade para os administradores públicos são incorporadas, captando as tendências na opinião pública, como controle de gastos públicos e demanda por melhor qualidade dos serviços (ABRUCIO, 1997; ALESSIO e AMBROZIO, 2016; BRESSER-PEREIRA, 2010).

Esta reforma do Estado após a década de 1970 foi forjada, principalmente, por quatro fatores socioeconômicos, que colocaram os Estados em uma situação difícil, uma vez que os recursos

diminuíram, os déficits aumentaram, perdeu-se poder de ação com a ingovernabilidade e sentiram os efeitos da globalização. Primeiro, a grave crise mundial desencadeada pelas crises do petróleo fez com que a economia mundial entrasse em recessão nos anos de 1980. Consequentemente, gerando o segundo fator, iniciou-se um colapso fiscal em que os Estados não tinham condições de financiar seus déficits e os contribuintes não aceitavam pagar mais taxas e tributos, posto que não havia uma clara relação entre o aumento de recursos pagos e a melhoria dos serviços públicos. O terceiro fator foi a sobrecarga de atividades do Estado, que acumulou tarefas no pós-guerra e não detinha recursos para cumprir compromissos, chegando à uma situação de ingovernabilidade. O quarto fator é a globalização, que reduziu o poder dos Estados nacionais de ditar políticas macroeconômicas e enfraqueceu seu controle sobre fluxos financeiros e comerciais, além da crescente competição territorial pelos investimentos privados e por mão de obra qualificada (ABRUCIO, 1997).

Ao possuir menos recursos e poder, o Estado necessitava de agilidade e flexibilidade, tanto internamente quanto para agir, reagir e se adaptar ao ambiente externo, o que afetou diretamente as burocracias públicas. A cartilha do modelo gerencial incluía corte de gastos, aumento da eficiência e atuação mais flexível, utilizando da lógica e de práticas do setor privado como *benchmarks* para substituir o modelo weberiano, que foi diagnosticado na Grã-Bretanha, alguns anos antes, como falta de preparo gerencial, excessiva hierarquização e falta de contato entre os burocratas e a comunidade que serviam (ABRUCIO, 1997; SECCHI, 2009).

Em estudo realizado por Kaufman (1998), em países não centrais, o começo da reforma do Estado na Europa Oriental e na América Latina tornou possível que o setor público fosse mais eficiente, ao estabelecer condições macroeconômicas mais sustentáveis e redução dos desequilíbrios fiscais, mas que pouca atenção foi dada à reestruturação administrativa, deixando que os recursos humanos fossem deteriorados no setor público.

Nesse sentido, Bresser-Pereira (2002) aponta que as reformas do setor público ocorridas na América Latina nas décadas de 1980 e 1990 não incluíram a gestão pública, pois foram conduzidas por economistas, na maioria burocratas sem familiaridade com a gestão pública, o que acarretou posicionamentos divergentes sobre o serviço público. Ao mesmo tempo em que apoiavam o serviço público profissional, queriam o fim da burocracia. Como consequência, o

tema foi deixado de lado e a reforma ocorreu por ajuste estrutural, privatização, redução do aparelho estatal e combate à corrupção.

Em meados da década de 1990, quatro grandes temas foram desenvolvidos pelo Banco Mundial e outras instituições de financiamento internacional, influenciando o debate sobre a reforma (KAUFMAN, 1998), em que comumente são realizadas associações equivocadas da reforma da gestão pública com as reformas de segunda geração, aquelas impulsionadas pelo Banco Mundial em países em desenvolvimento. A primeira geração diz respeito a ajuste fiscal, privatização e liberalização do comércio, enquanto a segunda geração inclui a reforma do Estado, mas não inclui a reforma gerencial, ou seja, busca primeiro a redução do aparelho estatal e depois reformar o serviço público. O argumento era que os países em desenvolvimento deveriam completar a reforma do serviço público, para depois começar a reforma gerencial, embora na realidade não signifique que este seja o melhor caminho sempre (BRESSER-PEREIRA, 2002).

Detalhando os quatro temas, o primeiro foi a centralização das decisões e políticas monetárias para os bancos centrais, tirando do poder político o controle sobre a política macroeconômica, de forma que as despesas e decisões monetárias não estariam sujeitos diretamente ao Executivo eleito ou ao Legislativo. O segundo é a descentralização e/ou privatização da prestação de serviços sociais, pressupondo alta sensibilidade das autoridades locais às demandas dos eleitores e o aumento da eficiência devido à competição entre fornecedores. O terceiro é a delegação de funções reguladoras a agências independentes, com função de supervisionar os prestadores de serviços e lidar com as externalidades da privatização, liberalização do mercado e suas reformas. O quarto, a criação de quadros mais capacitados de servidores públicos, por meio de recrutamento com critérios meritocráticos, em que seriam avaliados pelo seu desempenho e teriam autoridade sobre os procedimentos operacionais (KAUFMAN, 1998).

No Brasil, segundo Bresser-Pereira (2002), a reforma gerencial teve início em 1995, com o “Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado”, representando um estágio superior à administração pública burocrática e buscando utilizar os recursos de maneira mais eficiente e democrática. A reforma adota uma abordagem gerencial da gestão pública por se inspirar em empresas privadas e suas estratégias para atingir eficiência e qualidade, como adoção de maior autonomia e *accountability* das agências públicas. No entanto, Evaristo *et al* (2019) advogam

que devem ser observadas as diferenças de objetivos e de receitas, entre a administração pública, que busca realizar o interesse público com receitas derivadas de impostos e contribuições obrigatórias; e as empresas privadas, que buscam o lucro, e cujas receitas advêm do pagamento por seus produtos ou serviços.

Para Bresser-Pereira (2010), a Reforma Gerencial seria necessária em um Estado Social, sendo apenas uma questão de tempo e qualidade a transformação de Estado Burocrático em um Estado Gerencial, cabendo a cada país os custos de adiar sua realização ou realizá-la de forma equivocada ou confusa. De forma geral, as reformas da administração pública podem ser consideradas um conjunto de inovações em políticas públicas de gestão, que ocorrem quando uma organização promove mudanças em suas práticas gerenciais, relacionamento e retórica, embasada em um conjunto coerente de justificativas, em variados contextos espaciais e temporais, a partir de diversos escopos e valores. Porém, tais reformas podem, inclusive, tornar-se políticas simbólicas apenas de valor retórico, permeadas pela manipulação política da percepção coletiva das organizações públicas, funcionários públicos e empreendedores, ocorrendo variados casos de reformas apenas autopromocionais (SECCHI, 2009).

De acordo com Abrucio (1997), o desenvolvimento do modelo gerencial no setor público ocorre inicialmente pelo gerencialismo puro, que é direcionado à redução de custos e ao aumento da eficiência e produtividade da organização. A reforma do Estado nesse momento inicial buscava uma redução do número de atividades realizadas pela máquina pública, que ocorreu em geral com a privatização de empresas nacionalizadas no pós-guerra, desregulamentação e devolução de atividades à iniciativa privada.

Sendo orientada para a eficiência, a Reforma Gerencial também tem como características tornar os gerentes responsáveis por resultados, liberando-os de apenas seguir rígidos regulamentos. Em contrapartida, os objetivos organizacionais e responsabilidades dos funcionários públicos devem estar claros, para que seja possível premiar ou punir os servidores de acordo com seus resultados, além de buscar a eficiência também pela conscientização sobre o valor dos recursos públicos. Para que o modelo atinja seus objetivos, são utilizados instrumentos como avaliação de desempenho, controle orçamentário, autonomia às agências governamentais e celebração de contratos de resultados. As agências executivas e reguladoras realizam os serviços que envolvem o poder do Estado e mantêm o consumo coletivo e gratuito, transferindo a oferta de

serviços sociais e científicos para organizações sociais, que são provedores públicos não estatais, controlados por contrato de gestão e que possuem maior flexibilidade em suas ações, garantindo assim os direitos sociais (ALESSIO e AMBROZIO, 2016; BRESSER-PEREIRA, 2010).

Como exemplo do Gerencialismo puro, buscando aumentar a eficiência e a produtividade, o governo da Grã-Bretanha propôs definir claramente as responsabilidades de cada funcionário, os objetivos organizacionais, então analisados em sua substância e não mais enquanto processo administrativo e, por fim, ampliar a consciência sobre os recursos públicos e seu valor para, assim, incorporar o valor da eficiência na lógica burocrata. Para atingir os objetivos, foram utilizadas técnicas de avaliação de desempenho e controle orçamentário e desenvolvidos mecanismos para definir responsabilidades, como a Administração por Objetivos, que permite a comparação entre o objetivo proposto e o resultado obtido. Entretanto, cabe ressaltar que a descentralização ocorrida foi na verdade uma desconcentração de poderes, pois feita a partir da definição de objetivos para cada agência, sob vigilância e controle do Poder Central, aumentando a autonomia das agências, mas não possibilitando uma real autonomia. Em relação à estrutura, a resposta inicial foi a delegação de autoridade aos funcionários, buscando criar gerentes com habilidade e criatividade para encontrar soluções e aumentar a eficiência (ABRUCIO, 1997).

Como ponto negativo, o modelo gerencial puro estaria perdendo a flexibilidade para inovar e decidir, devido ao enfoque excessivo na estratégia da eficiência. Outro problema seria deixar de lado avaliações qualitativas, como a efetividade dos serviços públicos, focando apenas nas quantitativas, como avaliações econômicas. Por fim, a implantação do modelo gerencial puro poderia ocorrer independente da política, mas as barreiras políticas existem (ABRUCIO, 1997).

Nesse contexto, surge o *consumerism*, que dentre suas mudanças em relação ao modelo inicial, acrescenta a ênfase na flexibilidade, em busca de resolver o que era uma das críticas ao modelo gerencial puro, no qual o sistema dificultaria ações rápidas, por exemplo, com a rigidez do controle orçamentário. Para que ocorra o aumento da flexibilidade, o sistema adota a lógica da estratégia, que permite montar cenários para eventuais alterações nos programas governamentais, ao contrário da lógica anterior que era de planejamento, em que o melhor plano é traçado e deve ser cumprido, mesmo que outros fatores se modifiquem com o tempo. Outra

vantagem do conceito de estratégia para as políticas públicas é que permite alterações de acordo com o acompanhamento das reações da sociedade e servidores públicos (ABRUCIO, 1997).

A imposição da redução dos custos pode resultar na redução da qualidade em vez de aumentar a produtividade. Para lidar com esta situação, o *consumerism* utiliza do referencial de qualidade para a avaliação dos resultados das agências e programas. A introdução da administração da qualidade total permitiu elevar a qualidade dos produtos, para que consiga atender a demanda dos consumidores e suas preferências (ABRUCIO, 1997).

Dentre os pontos críticos do *consumerism* um dos que possuem grande destaque é a possível subordinação do modelo aos problemas de curto prazo em situações em que os recursos públicos são escassos, tirando seu foco da construção uma nova cultura organizacional. Outra crítica fica por conta do conceito utilizado de consumidor de serviços públicos, já que esta não tem relação idêntica ao consumidor do setor privado, sendo em alguns casos o consumo compulsório como dos serviços policiais ou até mesmo em determinados momentos dos hospitais, sendo indicado o uso do conceito de cidadão, por ser mais amplo, abrangendo seus direitos e deveres, de outra forma o consumidor é apenas um cidadão passivo. Além desses problemas, o consumidor, nesse modelo, ainda pode se transformar em grupo de interesse, e se tornar “cliente preferencial”, em que burocratas poderão cometer até mesmo atos discricionários para atender tal público e receber boas avaliações, de forma a obter crescimento na carreira e melhorias salariais. Essa possibilidade aumenta sempre que existe escassez de recursos públicos e devem ser criadas regras e normas que garantam o interesse público (ABRUCIO, 1997).

Como forma de melhorar o *consumerism* foram adotados conceitos de *accountability* e equidade no modelo, criando o *Public Service Orientation*. Assim, o modelo gerencial foi se modificando e agregando conceitos, como busca contínua pela qualidade, descentralização e avaliação dos serviços pelos usuários, dentro do processo de modernização do setor público. Esse possui na descentralização seus principais conceitos, distinguindo-se dos anteriores por usar o conceito de cidadão, no lugar de cliente, usando uma conotação coletiva que trata de direitos e deveres, considerando, assim, o poder local, permitindo melhor controle dos cidadãos sobre a qualidade dos serviços públicos. (ABRUCIO, 1997).

Transparência, participação política e justiça são outras questões que ganharam importância nessa visão do modelo gerencial, a partir do combate do clientelismo, corporativismo, trazendo o planejamento estratégico para o debate público e a cooperação entre as agências. Os questionamentos do PSO são sobre como gerenciar no nível nacional, em que os cidadãos estariam mais distantes para controlar, e sobre como agir para reduzir as desigualdades regionais para alcançar a equidade, principalmente em países que possuem grande área territorial (ABRUCIO, 1997).

Secchi (2009), por sua vez, coloca a administração pública gerencial (APG) e o governo empreendedor (GE) como modelos de reforma da administração pública, também chamados de Gerencialismo, baseados em valores da produtividade, descentralização, orientação ao serviço, eficiência, eficácia, competitividade, *accountability* e *marketization*. Sendo prescrições da APG, o uso de práticas de gestão do setor privado, a competição entre o setor público e o privado, autonomia para que os administradores empreendam, avaliação de desempenho, avaliação focada nos *outputs*, divisão do serviço público em unidades especializadas e centro de custos. Enquanto o GE é composto pelos dez mandamentos a seguir, possuindo entre seus valores a racionalidade, eficácia e liberdade de escolha:

- Governo catalisador, em que o governo harmoniza as ações dos agentes sociais para resolver problemas coletivos;
- Governo que pertence à comunidade, em que os cidadãos participam da tomada de decisão;
- Governo competitivo, em que mecanismos de competição são utilizados para melhorar a qualidade dos serviços prestados, indo contra o monopólio na prestação de alguns serviços públicos, fortalecendo assim tanto a competição entre organizações públicas e privadas quanto dentro das organizações públicas;
- Governo orientado por missões, em que a atenção absoluta em seguir normativas formais é substituída pela atenção em sua verdadeira missão;
- Governo de resultados, em que é adotada a administração por objetivos, possuindo foco nos *outputs* e impactos de suas ações;

- Governo orientado ao cliente, em que sua atenção voltada para as necessidades dos clientes (cidadãos);
- Governo empreendedor, em que seu foco está em aumentar seus ganhos, seja por aplicações financeiras ou por ampliação de serviços;
- Governo preventivo, em que é utilizado o planejamento estratégico de forma a se antecipar aos potenciais problemas e atuar de forma proativa;
- Governo descentralizado, em que envolve os funcionários no processo deliberativo, melhorando assim sua capacidade de inovação e resolução de problemas, além de aumentar a motivação e autoestima dos funcionários;
- Governo orientado para o mercado, em que o governo participa ativamente da lógica competitiva do mercado, sendo intermediário na prestação de serviços, investindo dinheiro em aplicações de risco, e também usando agências regulatórias e institutos para prestação de informação relevante, conseguindo assim abater custos transacionais.

No entanto, Abrucio (1997) salienta que a atividade governamental não pode ser reduzida ao nível de atuação do setor privado que, apesar de se tornar cada vez mais empreendedor, o setor público não deve ser transformado em uma empresa, pois seu objetivo não é o lucro, seus recursos provêm do contribuinte e suas decisões são democráticas. Abrucio (1997) e Secchi (2009) concordam que as insuficiências encontradas no modelo gerencialista são positivas no sentido de possibilitar o uso de novas práticas para resolver os problemas encontrados, distanciando do antigo padrão burocrático, mas sem que haja ruptura, pois os modelos ainda compartilham características essenciais.

Estas práticas podem ser resumidas em incentivo à parcerias com setor privado e organizações não governamentais (ONGs), uso de avaliações de desempenho e de resultados baseadas em qualidade e produtividade, maior autonomia para as agências do governo e seus setores, descentralização política, aproximando dos cidadãos do poder de decisão, planejamento estratégico para as políticas de médio e longo prazo, flexibilização da administração de pessoal e burocracia pública, profissionalização do servidor público, foco na capacitação, especialmente nas habilidades gerenciais, e na motivação dos servidores (ABRUCIO, 1997).

Sobre a reforma gerencial, Bresser-Pereira (2002) aponta que é comum na América Latina associá-la com reformas neoliberais, mas define como ultraliberal a que ocorreu na Nova Zelândia, onde é forçada uma redução radical do aparelho do Estado, por meio da terceirização de serviços sociais e científicos, com financiamento do Estado, para empresas privadas. A reforma também pode ser social-democrática como a que ocorreu no Brasil, cujo foco principal estava no uso eficiente dos recursos, em vez de apenas reduzir o aparelho do Estado, possuindo terceirização de serviços sociais e científicos por meio de organizações sem fins lucrativos, usando o controle social como principal ferramenta de *accountability* e valorizando o corpo gerencial público reduzido, para realizar as tarefas exclusivas do Estado.

Mas tal reforma é considerada democrática ao pressupor governança democrática e possuir no controle social pela sociedade civil a principal forma de *accountability*, exigindo transparência das agências públicas. É adotada uma abordagem social-democrática tendo como pressuposto que o Estado deva garantir os direitos sociais e também uma postura social-liberal, ao considerar o mercado como um bom agente de alocação de recursos, utilizando aqui a terceirização e a competição controlada como forma de *accountability*. De forma geral, a reforma da gestão pública ocorre pelo controle social em especial, como ferramenta de *accountability*, que também possui ferramentas como contratos de gestão e resultado e competição controlada, assim como pela descentralização, tanto política quanto no âmbito das esferas governamentais. Enquanto a reforma da gestão pública foca nas três ferramentas citadas da *accountability*, a reforma do serviço público se concentra no controle processual e na revisão parlamentar (BRESSER-PEREIRA, 2002).

Já o modelo de governança pública (*public governance*) surge devido às condições insatisfatórias da modernização praticada até então pela administração pública gerencial, sendo considerada uma nova geração de reformas administrativas e de Estado. O conceito de governança pública é amplo, com diferentes pontos de vista sobre a estruturação das relações do Estado e suas instituições nos variados níveis e as organizações privadas, com e sem fins lucrativos, e também com os atores coletivos e individuais da sociedade civil (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

O significado original de governança estava associado ao debate político-desenvolvimentista, em que o termo era usado para referir-se a políticas de desenvolvimento orientadas por

pressupostos sobre elementos estruturais, como gestão, transparência, legalidade e responsabilidade no setor público. Segundo os modelos idealizados pelas organizações internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), estes elementos estruturais são necessários para o desenvolvimento de todas as sociedades (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

No campo da ciência política, a governança pública significa uma mudança na gestão pública, em que a autogestão é mais utilizada nos campos social, econômico e político. Ela adiciona negociação, comunicação e confiança ao poder e dinheiro, que são derivados dos modelos de gestão baseados em hierarquia e mercado, respectivamente. Nesse sentido, ocorre um fortalecimento da cooperação com os cidadãos, empresas e entidades sem fins lucrativos na condução de ações na esfera local, englobando o trabalho conjunto destes atores e as novas formas de transferência de serviços para grupos privados e comunitários, orientados para o bem da coletividade, sendo esta orientação a principal diferença entre a simples governança e a boa governança, que possibilita o desenvolvimento de um futuro sustentável para todos os participantes (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

Secchi (2009) corrobora com esta visão quando define governança na administração pública como um modelo horizontal de relação entre os diversos atores públicos e privados na elaboração de políticas públicas. Dessa forma, variados atores podem influenciar para tornar o Estado menos hierarquizado e monopolista. Nesse sentido, a governança pública (GP) é relacionada ao neoliberalismo, e também reduz a importância de critérios técnicos na tomada de decisão, aumentando a força política na administração pública principalmente com o uso de mecanismos participativos de deliberação.

A GP é impulsionada pela ascensão de valores neoliberais, que argumentam que o Estado é incapaz de lidar com a complexidade, a dinâmica e a diversidade da sociedade e seus problemas de forma autônoma, buscando assim o esvaziamento do Estado, reduzindo as autoridades nacionais e favorecendo as organizações locais, as internacionais e também as não estatais (SECCHI, 2009). Este esvaziamento ocorre pela expectativa de que atores locais e regionais consigam avaliar e resolver melhor os problemas regionais, principalmente sobre o mercado de trabalho e políticas de emprego, desenvolvimento municipal e combate à pobreza, do que os atores nacionais e supra estaduais, cabendo a eles o desenvolvimento de ações conjuntas para a solucionar estas questões (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

A governança pode ser considerada uma consequência da APG e sua crescente popularidade, que possui foco no desempenho e na solução do problema em si, e não em quem ou como deve implementar a política pública (SECCHI, 2009). Desta forma, a governança possui os seus fundamentos normativos baseados na transição do Estado convencional para um novo modelo de Estado, transformando-se agente de governança, que envolve a mudança de Estado que produz o bem público, para Estado que garante a sua produção; de Estado ativo, como único provedor do bem público, para Estado ativador, que aciona e coordena outros atores que produzi-lo em conjunto, e de Estado dirigente para um Estado cooperativo, trabalhando em conjunto com os demais atores (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

Deste modo, a GP apresenta como sua grande novidade o uso da abordagem relacional, em que resgata as redes, comunidades e sociedades como estruturas de construção de políticas públicas, regulando e alocando recursos através das relações com a população e outros níveis de governo. Conseqüentemente, as estruturas podem funcionar a partir do governo, com uso de mecanismos hierárquicos baseados na autoridade central ou políticos eleitos; do mercado, com uso de mecanismos autorregulados e da comunidade, sociedade e redes, com uso de mecanismos horizontais de cooperação, em que todos os tipos possuem interações fluidas e poucas distinções entre elas (SECCHI, 2009).

Entretanto, Secchi (2009) afirma que, o papel do Estado na GP é motivo de discordância dentro da comunidade epistêmica de administração pública, que é justificado por Kissler e Heidemann (2006) muito pela GP agrupar as lógicas do Estado (hierarquia), do mercado (concorrência) e da sociedade civil (comunicação e confiança) em novos arranjos de atores, como redes e alianças, que conseqüentemente podem levar à economicização ou mercadização do setor público. Em vista disso, Secchi (2009) percebe que parte da comunidade interpreta que a GP implica no envolvimento de atores não estatais no planejamento, implementação, coprodução e cogestão de políticas públicas, reduzindo o protagonismo estatal e deixando o Estado sem um ator capaz de guiar e regular as ações. Enquanto isso, a parte contrária afirma que o Estado se mantém na liderança da elaboração de políticas públicas, apenas indo da implementação para a coordenação e controle, através da criação de centros múltiplos de elaboração da política pública em diversos níveis, do local ao supranacional.

Nessa linha de Estado coordenador e controlador, a GP cria instrumentos de colaboração, tais como plataformas organizacionais para alcançar seus objetivos e envolver a população, através de mecanismos de democracia deliberativa e redes de políticas públicas, aumentando assim a transparência e integração do Estado. A democracia deliberativa, por sua vez, busca melhorar a interação entre atores públicos e privados para solucionar problemas e reduzir elos na cadeia de *accountability*, sendo exemplos da democracia deliberativa os planejamentos e orçamentos participativos e conselhos deliberativos de políticas públicas (SECCHI, 2009).

Nas redes de políticas públicas a participação é aberta a todos, há independência na interação entre atores públicos e privados, sendo autônomas e auto governáveis (SECCHI, 2009). As redes permitem a solução de problemas pela ação conjunta, pois protegem seus atores, permitindo que consigam solucionar questões que seriam grandes demais para que um ator isolado atingisse êxito, e possuem sua estabilidade baseada na pressão por cooperação e no bom êxito da cooperação (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

Dentre os exemplos de redes de políticas públicas existem os grupos de jovens que se organizam para resolver problemas como o de animais abandonados nas cidades ou empresários e organizações que buscam encontrar formas de combater a criminalidade local. Estas redes são desvinculadas da liderança governamental e moldam seus ambientes desenvolvendo a própria política, substituindo a tomada de decisão por meio de votação pelo processo cíclico e dialético de fertilização cruzada de preferências na elaboração das políticas públicas (SECCHI, 2009).

Um exemplo da transformação do setor público em um empreendimento econômico, apresentado por Kissler e Heidemann (2006), ocorreu na Alemanha, onde se manifestou na gerencialização da administração pública, nas privatizações, terceirizações e parcerias público-privadas (PPPs), e na concorrência entre organizações públicas e privadas, inclusive dentro do setor público. Para Secchi (2009), as PPPs são um dos exemplos mais básicos da coordenação de atores estatais e não estatais nas operações governamentais na GP, que são consideradas cooperação de caráter provisório em que os riscos, custos e benefícios são compartilhados no desenvolvimento de produtos ou serviços. Mantendo a função de controlador do Estado, em seus contratos estão presentes mecanismos para mensurar resultados e impactos no ambiente econômico e social, sendo os setores de infraestrutura e proteção ambiental os mais explorados pelas PPPs.

Kissler e Heidemann (2006) ainda afirmam que a abertura de mercado, para que prestadores públicos sejam substituídos por redes de prestação de serviços e pela constituição de empresas privadas, não significa que o Estado esteja abrindo mão de sua responsabilidade. Um novo arranjo institucional entre Estado, mercado e participações societárias deve dar fundamento para a governança pública, juntamente com novas formas regulatórias e instrumentos de uma gestão estratégica, pois sem isso os representantes eleitos quase não possuem controle, e um número excessivo de parcerias se torna inadministrável, ficando as mesmas de “rédeas soltas” perdendo-se o foco do bem público.

De forma geral a economicização do setor público fortalece a perspectiva da GP, estimulando novos arranjos institucionais entre os atores sociais e estatais. Por um lado, abre espaço para testar a cooperação e as parcerias estratégicas em variados campos políticos, incluindo nas políticas de trabalho e emprego. Por outro lado, a crescente orientação em favor da concorrência entre atores independentes sem fins lucrativos apresenta riscos, como o de não beneficiar igualmente todos os clientes. Um exemplo disso é quando prestadores limitam sua atuação a casos leves em atendimento ambulatorial a idosos, deixando os casos graves para o Estado atender. Outra experiência negativa da concorrência é que a mercantilização de modo geral piora as condições de trabalho do setor público (KISSLER e HEIDEMANN, 2006).

Apesar das diferenças entre os modelos apresentados, ao compará-los, do burocrático à governança pública, não é possível considerá-los como modelos de ruptura, sendo o principal ponto em comum deles a função de controle. Enquanto no modelo burocrático o controle dos agentes públicos, da comunicação e das relações é feito pela formalidade e pela impessoalidade, na APG o controle aparece sobre os resultados das políticas públicas e dos políticos sobre a máquina pública. Por fim, na GP a ideia é devolver o controle aos destinatários das ações públicas, aproximando e envolvendo os atores não estatais no processo de elaboração de políticas públicas (SECCHI, 2009).

Seguindo a lógica das quatro funções clássicas de administração (planejamento, organização, direção e controle), e como comentado anteriormente que a função controle está presente nos três modelos, a partir do burocrático, cada um deles possui ênfase também em uma outra função. O modelo burocrático possui maior ênfase na organização, com a divisão racional de tarefas, análise e descrição de cargos, criação de fluxogramas e canais de comunicação dentro da

organização. No modelo gerencial o planejamento é a outra função, enfatizada especialmente no projeto estratégico, definição de objetivos entre os atores e na administração por objetivos. No modelo de governança pública a função enfatizada é a direção, que considera a liderança e as atividades de coordenação, focando em todos os atores envolvidos para solução dos problemas coletivos (SECCHI, 2009).

Em relação à distinção entre política e administração, a separação das funções permeia a burocracia, em que a elaboração das políticas públicas é uma atividade da política enquanto cabe à administração implementar tais políticas. Tal distinção é amenizada nos modelos gerenciais com a descentralização da decisão, além de envolver a comunidade e os burocratas no desenvolvimento das políticas públicas, mesmo que a responsabilidade sobre os resultados continuarem com os políticos. Enquanto a GP supera essa distinção entre política e administração, utilizando de valores pluralistas (SECCHI, 2009).

Sobre a discricionariedade administrativa, enquanto o modelo burocrático buscava evita-la a todo custo, o modelo gerencial desenha seus mecanismos de controle para os resultados, ao invés de controlar os processos, assim permitindo maior autonomia para os funcionários públicos, e a GP não dedica atenção a assuntos organizacionais internos. Por outro lado, a relação sistêmica com o ambiente é abordada, e como no modelo gerencial, no modelo de GP o Estado possui fronteiras formais/legais analiticamente impertinentes, principalmente com o uso de mecanismos para suavizar a distinção entre público e privado, como as práticas deliberativas, redes de políticas públicas e PPPs, diferentemente da administração pública burocrática, que possuía o sistema fechado, como forma de se proteger da corrupção e do patrimonialismo (SECCHI, 2009).

Quanto à forma de tratamento do cidadão, existe uma clara distinção entre os modelos, o cidadão é tratado como usuário dos serviços públicos no modelo burocrático; é considerado cliente a ter suas necessidades atendidas no modelo gerencial, e é chamado de parceiro ou *stakeholders* assim como outras organizações em que a esfera pública possui modelos horizontais de relacionamento e coordenação. Isto posto, em uma mesma organização é possível encontrar fragmentos de todos os modelos, incluindo o patrimonialismo, que pode sobreviver tanto devido ao nepotismo, à gerontocracia, ou à corrupção e designação de cargos públicos por

lealdade política, sendo mais adequado falar sobre o processo cumulativo de mudanças nas práticas e valores do que de ascensão ou declínio de modelos organizacionais (SECCHI, 2009).

Desta forma, a Modernização do Estado, com objetivo de tornar as estruturas mais leves, flexíveis e horizontalizadas, necessita da gestão de pessoas para cumprir seus objetivos e ter êxito na implementação de diversas políticas públicas, que auxiliem a máquina pública a cumprir suas funções (SIQUEIRA e MENDES, 2009). A GRH surge, então, como o objetivo principal das reformas da administração pública, não apenas pela enorme proporção do gasto de pessoal em relação ao total do gasto público, mas também pela necessidade de se fazer uma gestão mais eficiente, transformando a modernização da gestão de pessoas em um dos grandes e mais complicados temas de qualquer agenda de reforma da gestão pública no Brasil, além de um dos mais resistentes à reformas, especialmente pela dificuldade de influenciar o comportamento humano (LONGO 2007).

2.2 Gestão de pessoas no setor público

Fazendo uma separação entre os objetivos de organizações privadas e públicas, Castro, Kubo e Farina (2018) apontam que o alvo da primeira é expandir a organização e aumentar os lucros dos proprietários, enquanto as organizações estatais focam o bem público. Nesse sentido, não existem concorrentes do Estado enquanto desempenha funções exclusivas de sua responsabilidade, em especial as descritas na Constituição Federal. Desta forma, a administração pública, além de contemplar as teorias e técnicas racionais e quantitativas de estratégias, gestão e tomada de decisão, precisa atender às leis e normas prescritas, sem perder o foco sobre as necessidades da sociedade.

Além disso, para que o Estado consiga atender as demandas dos cidadãos, que mudam com velocidade cada vez maior, e esteja apto para os novos modelos de gestão do Estado que visem aumentar a agilidade na resposta às questões da população, deve possuir um corpo de funcionários adequado, com perfil mais flexível e em carreiras que admitam a absorção de mudanças, permitindo que os servidores aprendam e se desenvolvam continuamente (MARCONI, 2005).

Atualmente, não existe um modelo de gestão de pessoas que seja dominante ou considerado o correto, sendo possível apenas a indicação de tendências, que normalmente não se excluem, mas se complementam, ainda que possam apresentar elementos contraditórios (LONGO, 2007). Assim, a gestão de pessoas como um espaço de relações fluidas, que sofre com sua complexidade (BERGUE, 2014), vai ao encontro do mercado de trabalho, que tem se tornado cada vez mais fluido, paradoxal, fragmentado e heterogêneo, forçando sua gestão para um modelo mais flexível, individual e complexo (LONGO, 2007).

Desta forma, para que o Estado esteja apto, Vieira *et al* (2011) afirmam que o órgão de Recursos Humanos deve tomar posição de mentor da ação, elaborador de políticas, ser orientador e facilitar as tarefas dos gerentes por meio de serviços prestados, funções que devem ser cumpridas, independentemente e pertencer a instituição pública ou privada. Porém, nas instituições públicas esse formato de RH ainda está longe de ser realidade, cabendo a ele apenas desempenhar atividades como admitir, registrar legalmente, remunerar, controlar e punir os funcionários.

Marconi (2005) já afirmava que em muitos órgãos públicos brasileiros, a área de recursos humanos é limitada ao processamento de tarefas, sendo conhecida como departamento de pessoal. Geralmente, é gerenciada de forma reativa, respondendo às demandas dos funcionários e trabalhando com as solicitações de outras áreas, atuando como “apagador de incêndios” e gerindo problemas. Assim, as atividades mais estratégicas, como capacitação e políticas de contratação, são deixadas de lado.

Uma mudança nessa visão é fundamental para a administração pública, pois com a evolução das técnicas e práticas de administração, as ações do órgão de Recursos Humanos devem estar cada vez mais voltadas para atração, fixação, motivação, treinamento, desenvolvimento e encaminhamento de pessoas (VIEIRA *et al*, 2011), principalmente porque a maior parte das instituições públicas não possuem políticas de desenvolvimento do servidor e a progressão na carreira ocorre de acordo com o tempo de permanência no cargo, reduzindo a motivação para inovação, melhoria de desempenho ou aperfeiçoamento (MARCONI, 2005). De acordo com essa nova visão, os recursos humanos devem ser, tanto no setor público quanto no privado, encarados como ativos fundamentais que precisam ser explorados como fonte potencial de ganhos de produtividade e desempenho (LONGO, 2007).

Para que o potencial da gestão de pessoas seja explorado, no entanto, é necessário tempo, pois apenas no longo prazo é possível avaliar-se adequadamente os investimentos, cujo retorno é consideravelmente demorado no tempo, como ocorre frequentemente em relação aos de capital humano. É fundamental, para situar pessoas como o centro do cenário, superar a tensão entre a visão de médio e longo prazo necessárias pelas políticas de recursos humanos e a lógica reativa e a curto prazo em que as decisões são tomadas nos ambientes empresariais (LONGO 2007).

Sobre o desenvolvimento da gestão de pessoas no setor público, Siqueira e Mendes (2009) defendem que seja remodelada, garantindo o alcance dos resultados de forma participativa, sem adoecer o indivíduo ou utilizar mecanismos de manipulação. Eles alertam que não se pode estabelecer mecanismos para o alcance dos objetivos, que possam deteriorar as relações de trabalho e inviabilizar a construção do próprio modelo de gestão de pessoas do setor público, pois orientações voltadas muito para as tarefas e pouco para as pessoas podem reduzir os espaços do diálogo e da criatividade, precarizando o trabalho e desmotivando o servidor.

Nas organizações a função de recursos humanos são consolidadas em vários níveis entre a administração de pessoas e a gestão de recursos humanos. A primeira atua como apoio às outras áreas da empresa, como produção, finanças e vendas, possuindo função indireta, realiza controle de ponto, licenças e férias, pagamento da folha salarial e demais encargos relativos, contratações e, por vezes, lida com conflitos interpessoais. A segunda está alinhada com a parte estratégica da empresa, posto que uma deve se basear na outra para funcionar bem, como o uso de análises dinâmicas da capacidade interna, em que a variável capital humano é fundamental. Desta forma a GRH tem como finalidade adequar as pessoas à estratégia da organização, para assim produzir resultados de acordo com os objetivos propostos (LONGO, 2007).

Como forma de adequar as pessoas para atingir o resultado das organizações, Longo (2007) aponta que a GRH deve interferir tanto na conduta das pessoas em seu trabalho quanto no dimensionamento de pessoal, que deve ser realizado de forma quantitativa e qualitativa do capital humano em relação aos objetivos pretendidos, realizando de maneira rápida os ajustes necessários, de forma que nenhum setor tenha excesso ou falta de pessoal. Dessa forma, os processos de RH devem ser avaliados pela contribuição gerada para a competitividade, pois é mais importante que os profissionais de RH foquem nos resultados do trabalho do que em executar melhor seu trabalho (ULRICH, 1998), uma vez que "a GRH não obtém êxito em

organizações que não alcançam seus objetivos" (LONGO, 2007, p. 80). Assim, aumentando os esforços e responsabilidade dos profissionais de RH que

Precisam aprender a medir resultados mais em termos de competitividade empresarial do que em bem-estar dos funcionários, e a produzir transformação cultural em lugar de promover fusão, reengenharia ou redução no quadro pessoal, quando a empresa necessita de uma reversão. (ULRICH, 1998, p.34).

Sobre o papel atual dos recursos humanos e sua dimensão, Longo (2007, p. 51) aponta que

Os novos lemas com que a literatura do *management* tem batizado a função de recursos humanos expressam essa dimensão de apoio (consultor interno), de assessoria (assessor de investimentos em capital humano) e de estímulo à inovação (agente de mudança),

provendo serviços especializados para os dirigentes, agora clientes internos, além de gerenciar políticas, processos e práticas de pessoal. Sendo as políticas de GRH compreendidas como um conjunto de critérios gerais e maneiras de agir, que afetam a gestão do emprego e das pessoas dentro de seu contexto organizacional. Embora, mesmo que explícitas e formalizadas, favorecendo o seu reconhecimento, não elimina a possibilidade de existir incoerências entre a política formalizada e a prática efetivamente realizada, considerando que as práticas de GRH são as atividades e decisões escolhidas e desenvolvidas com a aplicação das políticas de GRH existentes (LONGO, 2007).

Desta forma, a gestão de pessoas apenas contribuirá para que a organização consiga resultados importantes se as políticas de GRH estiverem alinhadas e articuladas com a estratégia organizacional, que pode ser entendida como o conjunto de finalidades básicas da organização, como a missão, linhas de ação e objetivos operacionais (LONGO, 2007). Demo *et al* (2011) complementam, afirmando que as políticas e práticas de gestão de pessoas devem contribuir para o bem-estar das pessoas, permitindo que alcancem uma maior realização tanto pessoal quanto profissional.

Sobre a contribuição para realização das metas organizacionais, Ulrich (1998) define como RH parceiro estratégico de verdade aquele que auxilia para alcançá-la, atuando através de cinco critérios: primeiro, evitar o arquivamento de planos estratégicos, transformando as estratégias empresariais em ações. Segundo, criar um placar equilibrado, com incremento de valor para todos os interessados, como aumento de lucro para os investidores, melhor atendimento para os clientes e satisfação às expectativas dos funcionários. Terceiro, ajustar os planos de RH aos

objetivos empresariais, em que as práticas de RH são vinculadas à estratégia empresarial. Quarto, precaver-se contra ajustes rápidos, evitando fórmulas “mágicas” para atingir os objetivos, como por exemplo o *benchmarking*, que é o aprendizado sobre as melhores práticas, podendo ser uma armadilha quando é selecionada para verificação apenas uma prática organizacional, não compreendendo o compromisso da administração com a prática e nem o seu ajuste à filosofia organizacional, além de ser considerado estreito, pois se baseia apenas em resultados perceptíveis. Quinto, criar na empresa um foco de capacitação, pois ao produzir competências e capacidades essenciais para a empresa, é possível adicionar valor para os clientes.

Para chegar na situação atual da gestão de pessoas no setor público, as reformas na administração pública não chegaram a se anular completamente, mantendo traços dos diversos modelos que influenciaram a administração pública (Zwick *et al*, 2012) e, conseqüentemente, a gestão de pessoas no setor. Na década de 1930, ocorreu a adoção do modelo burocrático no Brasil, em que instrumentos para separar o bem público do privado e reduzir a possibilidade de favorecimentos começaram a ser usados, como a prática da realização de concursos para ingresso no serviço público. Assim, a contratação passou a ser pelo regime estatutário, em que os servidores possuem estabilidade para trabalhar, evitando perseguições políticas e ameaças de perda do cargo. Com o passar do tempo e o aumento do número de cargos na área pública, foi necessário definir atribuições, de forma a detalhar o que deveria ser feito pelo funcionário no cargo. Com os cargos possuindo atribuições específicas, torna-se difícil o desenvolvimento do funcionário e suas possibilidades de movimentação, pois qualquer atividade desempenhada fora de suas atribuições caracteriza desvio de função. (MARCONI, 2005).

Enquanto em 1995 o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado permitiu novas formas de contratação para o serviço público, abrindo novas opções de desenho das carreiras no setor público, deixou que ocorresse o distanciamento como forma de flexibilização, que segundo Longo (2007) é a realização de subcontratações ou contratos mercantis, como forma de focar a organização em sua vantagem competitiva. Quatro grupos de profissionais foram propostos para atuar no setor público brasileiro, o primeiro grupo é conhecido como pertencentes à “carreira do Estado”, os servidores possuem um regime de trabalho diferente do setor privado, possuem uma carreira estável e realiza atividades exclusivas do Estado. O segundo grupo se adequa ao emprego público, que combina o regime estatutário com celetista, possuindo

flexibilidade para desenvolver suas atividades em projetos específicos, que normalmente não pertencem à administração pública (MARCONI, 2005).

O terceiro grupo é do regime celetista, no qual as contratações são flexíveis e com as regras do setor privado, possibilitando a contratação de grandes contingentes de colaboradores para cargos que exigem nível de escolaridade fundamental ou médio. O quarto grupo é de terceirizados que são contratados para dar suporte à atividade final do órgão, mas quando a atividade requer um nível mais alto de conhecimento técnico é indicado a permanência desses funcionários no quadro. Além disso, deve ser realizado um estudo de viabilidade econômica, eficiência e flexibilidade de gestão esperadas antes de realizar a terceirização. Além desses grupos, existem os cargos comissionados, que são reservados para chefias e assessorias, servindo de conexão entre as diretrizes políticas do governo e os servidores do quadro permanente (MARCONI, 2005).

Com todas as possibilidades de contratações pelo Estado e pela importância das políticas de contratações, o recrutamento e seleção se torna um processo muito importante para as instituições, principalmente no setor público, onde boa parte das contratações são de forma permanente, devendo, então, ser realizado de forma precisa. Para tal é necessário saber quais as competências requeridas para o desempenho dos processos de trabalho, conforme as funções que a organização planejou desempenhar nos próximos anos, e o quantitativo de pessoal para cada cargo, que é obtido pela comparação do quadro atual com a força de trabalho necessária para realizar os processos de trabalho.

Assim, é possível definir um cronograma, ter um quantitativo de vagas, saber os cargos ofertados e suas competências necessárias, além do regime e jornada de trabalho desejados (MARCONI, 2005), sendo estas informações importantes para a gestão estratégica de RH, que parte da discussão sobre o papel da organização nos anos seguintes, das necessidades da sociedade brasileira e trabalhando com a missão, objetivos, macroatividades e metas. Por permitirem conhecer as disponibilidades orçamentárias atuais e projetadas para o futuro e também as restrições que serão enfrentadas, os fatores econômicos e políticos, são de grande importância para o planejamento. A partir de tais análises, pode-se definir as funções e atividades que serão desempenhadas pela organização no futuro, e então determinar processos de trabalho, definir competências, atribuições e número de servidores necessários para atingir

o objetivo. A definição de políticas e diretrizes para os recursos humanos, visam aumentar a habilidade dos funcionários na realização das suas atividades e conseguir atingir seus objetivos e conseqüentemente os do órgão público em que trabalha, além de promover o papel proativo dos gestores públicos (MARCONI, 2005).

Longo (2007) também destaca as influências que o comportamento humano sofre, sua importância para o planejamento estratégico e aponta que a GRH consegue atuar em duas delas: a primeira é a competência, que é considerada uma característica subjacente e casualmente relacionada com o êxito do funcionário em seu posto de trabalho. Marconi (2005) define as competências como o conjunto de conhecimento, habilidades e atitudes que são necessários para desempenhar as atividades do cargo, correspondendo respectivamente a saber, saber fazer e agir, sendo importantes para que a organização alcance seus objetivos e metas, enquanto na definição utilizada por Longo (2007), além dos conhecimentos técnicos são consideradas as habilidades interpessoais, capacidades cognitivas e de conduta, os valores e atitudes da percepção de si próprio, os motivos para a conduta e os traços de personalidade.

Hoje em dia as pessoas são obrigadas a atualizar suas competências permanentemente para atender às mudanças ocorridas de forma constante no mercado de trabalho, assim, as competências adquiridas dentro da organização ganham mais importância e sua evolução é tratada no subsistema de gestão do desenvolvimento, enquanto as adquiridas fora da organização são mais importantes para os subsistemas de planejamento e organização do trabalho (LONGO, 2007).

A segunda é a vontade, que deve ser estimulada pelas políticas e práticas de GRH adequadas a cada situação, de forma que consiga motivar o funcionário, pois mesmo pessoas com competências iguais podem ter comportamentos diferentes como resultado da vontade diferente de cada um. Um exemplo de situação que influencia a vontade é o reconhecimento social, que atua como um fator de desmotivação para o funcionário público através da visão do funcionário público desmotivado que é comum em todo o mundo, gerando um círculo vicioso, onde o funcionário perde a motivação, impulsionando a imagem de desestimulado (LONGO, 2007).

As demais influências são divididas entre internas e externas à organização e podem ocorrer tanto de forma direta quanto indireta. Dentre as internas aparecem o contexto orçamentário, a situação política interna, os sistemas de trabalho, os estilos de direção, a tecnologia utilizada e

a estrutura sociológica dos quadros de pessoal, apontando para a significativa influência da estrutura e da cultura organizacional de forma direta e indireta no comportamento humano. A estrutura em especial traz dados relevante para a GRH, como o tamanho da pirâmide hierárquica, os tipos de controle, o nível de centralização ou descentralização na tomada de decisões e o nível de homogeneização do comportamento mediante normas ou descrição de tarefas, dentre outros (LONGO, 2007).

Enquanto a cultura organizacional, como um repositório de convicções lentamente interiorizadas e aprendidas, permite explicar, por meios dos modelos mentais e valores interiorizados, o comportamento humano, assim como as políticas e práticas de GRH desenvolvidas na organização. Assim é muito comum que a GRH tenha objetivos de mudança cultural no setor público, mas este é um processo gradual e longo, que obriga a desaprender e retirar elementos que dão identidade e certezas para as pessoas, para então substituir por novas convicções. Para obter êxito, o processo prescinde de uma política de RH adequada ao objetivo, com estímulos corretos e visão de longo prazo, se preocupando também em atenuar e gerenciar o sofrimento durante a mudança (LONGO, 2007).

Entre as influências externas temos a situação sociopolítica, a economia, a evolução tecnológica, as expectativas dos usuários dos serviços públicos, os formadores de opinião e a mídia, sendo que os dois principais fatores de importância para a GRH são as normas jurídicas aplicáveis e o mercado de trabalho. As leis introduzem limitações ao funcionamento da GRH nos sistemas públicos, e servem como diretriz, embora, dentro da legalidade, as políticas e práticas organizacionais devem ser guiadas pela estratégia organizacional. O mercado de trabalho por sua vez tem influência no controle da rotatividade, provimento de recursos humanos, políticas de compensação, sendo também um referencial para o funcionamento das políticas e práticas de GRH (LONGO 2007).

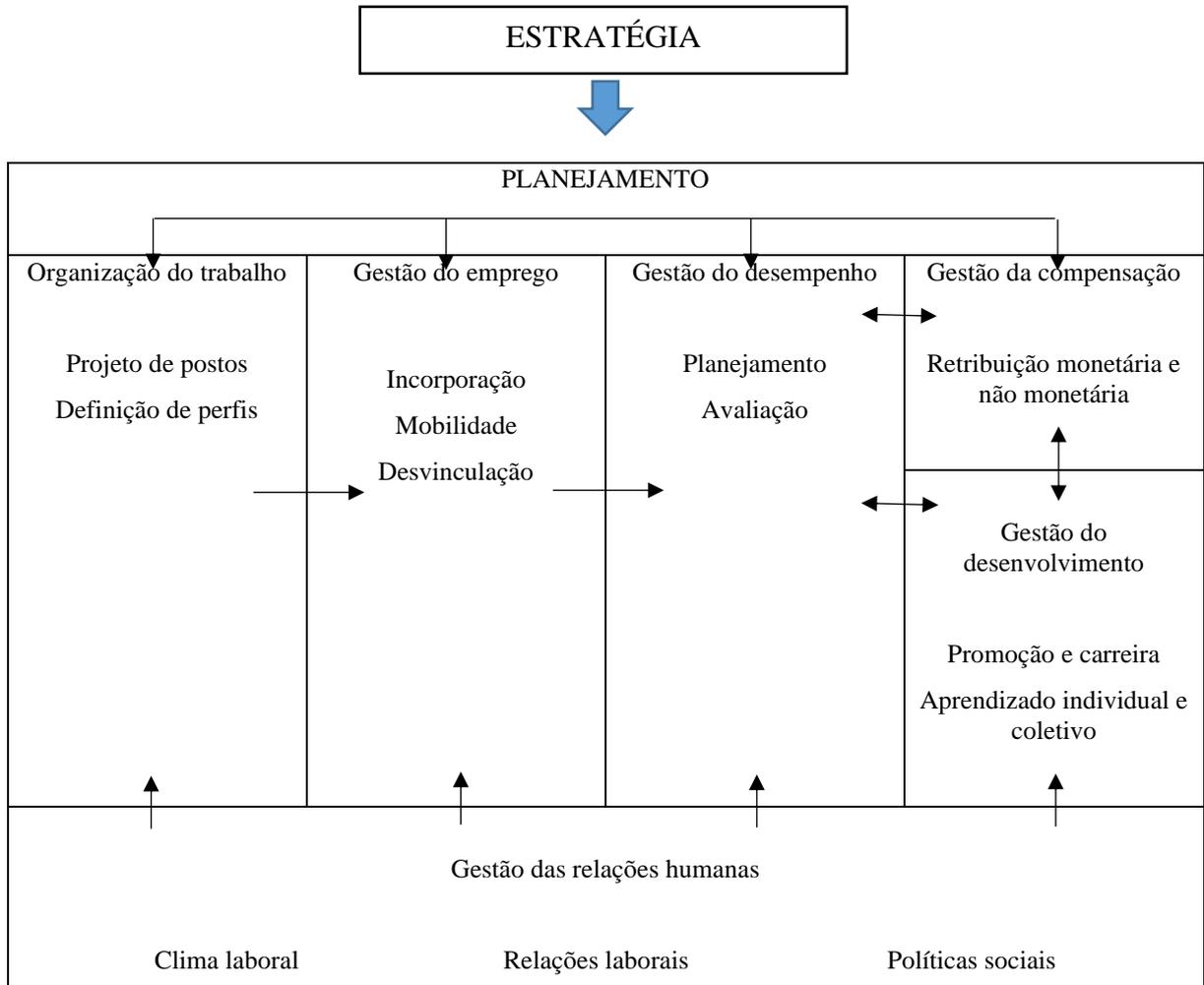
Dentro da GRH, Longo (2007) apresenta um modelo integrado por sete subsistemas interligados, conforme ilustração da Figura 1. No nível superior do modelo está o planejamento de recursos humanos, onde são apuradas as necessidade qualitativas e quantitativas de recursos humanos para diferentes períodos de tempo, de curto até longo prazo e são identificadas as ações que devem ser realizadas para cobrir as diferenças em relação às capacidades internas, de forma que a organização tenha os recursos humanos disponíveis no momento certo e pelo menor

custo, facilitando a coerência estratégica das políticas e práticas de GRH com a estratégia organizacional, constituindo a porta de entrada para sistemas integrados de GRH.

O nível intermediário possui cinco subsistemas, alocados em quatro blocos ordenados de forma horizontal, no primeiro está a organização do trabalho, que define as tarefas e os perfis das pessoas que vão desempenhá-las. A gestão de emprego está no segundo e compreende a movimentação de pessoas, por meio da incorporação, que inclui recrutamento, seleção e recepção; da mobilidade, tanto funcional quanto geográfica, e da desvinculação. O terceiro é a gestão de desempenho, que busca influenciar o desempenho das pessoas no trabalho, de forma que esteja alinhado com os objetivos da organização e no mais alto nível possível. O quarto bloco inclui a gestão da compensação, que cuida das retribuições monetárias e não monetárias pela contribuição dos funcionários para o alcance dos objetivos organizacionais, e também a gestão do desenvolvimento que estimula o crescimento individual e coletivo das pessoas com políticas de promoção e de carreira e de políticas de formação (LONGO 2007).

No nível inferior se encontra o sétimo subsistema, que é a gestão das relações humanas e sociais, interagindo com todos os anteriores através das relações coletivas, que podem ocorrer em qualquer outro subsistema, sendo esta dimensão coletiva alcançada quando é transcendido um âmbito funcional específico do trabalho, podendo ser pela totalidade do pessoal ou vários grupos de empregados que possuem atividades laborais ou profissionais relativamente genéricas. Ela gere o clima laboral, as relações trabalhistas e as políticas sociais (LONGO 2007).

Figura 1 – Subsistemas da Gestão de Recursos Humanos



Fonte: Longo, 2007, p.98.

Assim, para que o conjunto de políticas e práticas de GRH funcione como um sistema integrado, acrescentando valor para a organização e auxiliando no alcance de seus objetivos, os subsistemas devem operar com um conjunto de políticas e práticas coerentes, pois se algum deles possui alguma lacuna em seu campo o sistema perde sua integração. Por exemplo, se uma avaliação de desempenho não for realizada, as promoções ficam comprometidas pela falta de informações e podem acabar ocorrendo de forma arbitrária. Além disso, os subsistemas devem funcionar interligados, pois se cada um operar isolado, o resultado final poderá ficar aquém do possível, por exemplo, caso não haja interligação entre o projeto dos postos e perfis e os processos de incorporação de pessoa, a probabilidade de conseguir idoneidade nas atribuições das pessoas às tarefas fica muito baixa. Por fim, todos os subsistemas devem ser percebidos

como aplicações da estratégia de recursos humanos, e assim permanecerem coesos, de forma que as políticas e práticas de pessoal estejam coerentes com a estratégia de RH e também com a estratégia organizacional. Quando isso não ocorre, a política de retribuição variável remunera objetivos que não são prioridades da organização, conseqüentemente a política está desviando a conduta dos funcionários para longe dos alvos prioritários, gerando prejuízo (LONGO 2007).

Marconi (2005) coloca seis aspectos como os principais de uma política de recursos humanos, consistindo o primeiro em um recrutamento eficiente e rigoroso, para conseguir sempre o perfil desejado, conforme Ulrich (1998) destaca, para a obtenção e retenção de talentos como importantes para o sucesso organizacional. O segundo é uma estrutura de carreira, onde ocorre desenvolvimento profissional e aprimoramento da capacitação e desempenho, permitindo a cobrança de resultados por parte dos gestores. Sendo importante que as regras de progressão estejam ligadas ao desempenho, capacitação e possibilidade de assumir novas responsabilidades, além disso, é recomendado uma diferença salarial significativa entre os níveis, para estimular a busca pela progressão. Longo (2007) acrescenta que os planos de carreira devem contemplar pontos de entrada, para recrutamento externo, que levem em conta o nível de formação em relação aos conhecimentos exigidos para o cargo e os demais níveis sejam alcançados através de promoção interna.

O terceiro aspecto é uma estratégia de capacitação com constante aprimoramento, de forma que todos os servidores se adequem ao perfil desejado. O quarto é uma estrutura de incentivos, que incluem remuneração, benefícios e prêmios, que também incluem os não pecuniários, de forma que incentive os servidores, possibilitando cobrar o desempenho adequado. O quinto é uma estrutura de avaliação vinculada à progressão do servidor, mas que além de verificar o desempenho também consiga identificar as necessidades de capacitação. O sexto é uma estratégia de realocação e redistribuição de servidores, que considere o perfil e a quantidade de servidores que cada área organizacional precisa (MARCONI, 2005), obtendo a flexibilidade numérica, de forma que os trabalhadores possam ser alocados em diferentes lugares, conforme a demanda das áreas (LONGO, 2007).

O recrutamento de pessoal deve ocorrer regularmente e aos poucos, de forma que seja possível cumprir o planejamento sem gerar problemas para o orçamento da organização. Para tal, a gestão de recursos humanos deve ter estratégias que garantam a oferta rápida e contínua de

servidores adequados ao perfil requerido para os cargos. Sendo o concurso público a forma de recrutamento, tanto para o regime estatutário quanto para o regime de emprego público, esse torna-se muito importante para os órgãos públicos, devendo ser realizado em períodos não muito extensos de tempo, evitando hiatos consideráveis entre as gerações de servidores dentro de um mesmo órgão, de forma a manter um quadro de pessoal identificado com a organização e sem dificuldades de relacionamento e no trabalho em equipe, passíveis de serem geradas por grandes defasagens etárias. Assim, a renovação constante dos quadros de servidores possibilita a integração do conhecimento e experiência dos mais antigos com as competências dos mais novos (MARCONI, 2005).

Possuir o número de vagas predeterminado e prazo limitado para finalizar as convocações dos aprovados são os meios para selecionar apenas os melhores classificados para o preenchimento das vagas, similar aos concursos vestibulares. O prazo entre o início do concurso e a nomeação dos aprovados deve ser curto para garantir a disponibilidade dos recursos necessários para a nomeação no momento oportuno, aproveitando que as expectativas do candidato estão voltadas para tal colocação. Assim que preenchidas as vagas, o concurso deve ser encerrado e os candidatos restantes dispensados, eliminando listas de espera que podem durar anos, possibilitando um planejamento adequado do cronograma de recrutamento por meio do prazo médio da realização dos processos de seleção (MARCONI, 2005).

Um meio efetivo e barato de conseguir troca de conhecimentos, habilidades e ainda auxiliar na construção de valores e cultura comuns na organização é a mobilidade funcional, um dos benefícios das carreiras horizontais, que admitem cargos largos, que englobam variadas atividades da mesma natureza de trabalho ou de uma mesma área de concentração, sendo o cargo de Agente Administrativo um exemplo muito comum, em que é possível alocar o servidor em diversos setores do órgão, podendo realizar atividades de Auxiliar de Compras, Auxiliar de Contabilidade ou Auxiliar de Recursos Humanos (MARCONI, 2005). Para Longo (2007) esta flexibilidade funcional é conhecida também como capacidade de reorganizar as competências associadas aos empregos, e amplia tanto verticalmente quanto horizontalmente o leque de tarefas do funcionário, conseqüentemente a mobilidade interna é necessária para que a organização consiga aproveitar ao máximo seu quadro de pessoal.

Os cargos largos mais modernos também usam as competências requeridas aliadas às atribuições do cargo. Desta forma as competências são definidas para toda a organização, de forma agregada, para determinados perfis de funcionários, em bases individuais, para todos os integrantes de cargos largos, de forma comum e para diferentes disciplinas ou funções dentro do cargo de forma específica (MARCONI, 2005).

Com o desenho dos cargos largos e o papel das competências definidas, é fundamental ter uma estrutura de progressão adequada para as carreiras, dando forma e incentivos ao desenvolvimento do lado profissional do servidor. O funcionário deve progredir pelo acúmulo de competências, atribuições e por seu desempenho, o que torna as ações de capacitação extremamente importantes, pois colaboram na formação e no desenvolvimento de habilidades para realizar as tarefas, permitindo que tenha um bom desempenho e boa resposta no processo de avaliação, possibilitando que assuma novas responsabilidades na organização (MARCONI, 2005).

Para possibilitar a evolução ao longo da carreira, cada cargo deve ter suas atribuições bem definidas, sendo amplas e com diferentes níveis de responsabilidade e complexidade para cada nível de progressão. A estrutura piramidal é indicada nos níveis finais para gerar uma espécie de competição, já que o número de vagas para promoção é menor que o de concorrentes, o servidor deve buscar se desenvolver profissionalmente e melhorar seu desempenho para atingir os níveis finais, que devem possuir uma maior diferenciação salarial. É recomendado que a progressão na carreira continue mesmo que o servidor esteja ocupando função comissionada, já que a progressão é ligada ao seu desempenho, e que os funcionários mais competentes cheguem ao último nível da carreira em no mínimo 20 anos, de forma que tenha acumulado muita experiência (MARCONI, 2005). Desta forma, a estrutura de remuneração é relacionada com a progressão dos servidores na carreira e com a avaliação de desempenho.

No serviço público duas questões devem ser observadas para a remuneração: a primeira é uma correlação com o setor privado, permitindo o recrutamento de servidores qualificados através da comunicação entre os mercados de trabalho, além de ser justo tanto para os servidores quanto para a sociedade, que financia os pagamentos no setor público. A segunda é a hierarquia salarial, em que os salários são definidos de acordo com a complexidade das atribuições,

responsabilidades e competências, de forma que mantenha o servidor estimulado (MARCONI, 2005).

É comum que o setor público pague remunerações maiores que o setor privado para cargos de posições auxiliares, administrativas e em vários cargos das posições técnicas, mas as remunerações das posições gerenciais são menores. Isto gera problemas para recrutar bons gerentes, que são peças fundamentais no novo modelo de gestão da administração pública, pois quando ocorre defasagem salarial do servidor público em relação ao setor privado, o fluxo de pessoas para o setor público fica reduzido, sendo prejudicial para este setor que pessoas qualificadas queiram fazer parte de seu quadro. Outro ponto importante é que, em geral, a remuneração deve possuir uma boa diferença entre a inicial e a final, de forma que seja atrativo permanecer no setor público e melhorar sua produtividade ou desempenho, evitando a descaracterização da carreira (MARCONI, 2005).

Portanto, é indicado também o uso de uma parcela variável, ou gratificação, para compor a estrutura remuneratória, de forma que o funcionário receba o salário base mais uma parcela variável, entre 10% e 20%, conforme resultado de sua avaliação de desempenho e de sua área de trabalho, não sendo vinculado ao tempo de serviço por exemplo, para que incentive maior eficiência, alcance dos resultados e interação com a sociedade (MARCONI, 2005). Essa flexibilidade salarial que se refere à forma que a organização utiliza estruturas de retribuição para recompensar o desempenho individual (LONGO, 2007), permite que sejam definidas metas a serem cumpridas individuais, de equipe e institucionais, e seja considerada na avaliação a contribuição do servidor para o cumprimento dessas metas, mas permitindo que haja discordâncias em relação aos resultados, que devem ser analisados por um comitê de avaliação, de forma que todo o processo deve ser justo com os participantes (MARCONI, 2005).

A retribuição vinculada ao desempenho pode ser realizada de forma grupal, como opção viável frente a dificuldades para realização de uma avaliação individual objetiva, ou a obstinação em converter em custo variável a retribuição sem possuir as condições necessárias, ou risco de prejudicar as relações interpessoais no ambiente organizacional. Apesar da remuneração variável por equipes ser bem aceita e mais fácil de ser aplicada ela é suscetível ao comportamento oportunista (*free riding*) (LONGO, 2007).

A avaliação de desempenho é um importante instrumento para a gestão estratégica de recursos humanos, pois possibilita desenvolver uma cultura voltada para resultados, desde que haja alinhamento entre os objetivos individuais e as metas organizacionais, de forma que o funcionário se sinta responsável pelo desempenho da organização. A elaboração da avaliação de desempenho deve ser iniciada no planejamento estratégico da organização, pelos altos dirigentes, onde são definidos as metas e objetivos da organização, em seguida os gerentes e diretores determinam os objetivos estratégicos de suas unidades, para depois chegarem aos objetivos individuais e de equipes, momento em que funcionários e gerentes definem, em conjunto, que metas e objetivos devem buscar para contribuir com os objetivos organizacionais (MARCONI, 2005).

Ter metas pré-estabelecidas e amplamente divulgadas permite neutralizar o caráter subjetivo da avaliação de desempenho, legitimando a mesma, que só é completa quando a chefia realiza uma entrevista com o subordinado avaliado, possibilitando identificar habilidades e deficiências, de forma que seja possível realizar as mudanças necessárias para as próximas metas e capacitar os funcionários para atingi-las, evoluindo assim as relações e motivações para o trabalho. O lado negativo de quando apenas a chefia realiza a avaliação individual, é que ela pode não ser isenta por sofrer influência da relação direta entre os envolvidos, podendo ocorrer complacência pela falta de cultura avaliativa, e ser influenciada pelo possível retorno financeiro da avaliação, além da possibilidade de uma retaliação futura, quando o avaliador se transformar em avaliado (MARCONI, 2005).

Para evitar essa situação é indicado realizar a avaliação 360°, na qual o maior número possível de pessoas participa da avaliação, ou seja, além da chefia imediata, os colegas de trabalho e também os usuários dos serviços avaliam o funcionário. Esta avaliação tende a ser mais justa, pois vários indivíduos com visões e influências diferentes vão opinar sobre o desempenho, diluindo assim a responsabilidade e se tornando menos complacente, fortalecendo também o trabalho em equipe e a definição das metas (MARCONI, 2005). Longo (2007) acrescenta que a avaliação pode ser feita também por clientes e fornecedores, tanto internos quanto externos e que é utilizada cada vez mais nas organizações, enquanto Mascarenhas (2009) destaca a oportunidade dos indivíduos compararem a autoavaliação com as percepções que as outras pessoas tem sobre si, aumentando a riqueza de informações e subsidiando ações de desenvolvimento.

O alinhamento e a integração da política de capacitação com a política de avaliação de desempenho é a chave do sucesso desta, uma vez que possibilita desenvolver os pontos fracos verificados nas avaliações. Um exemplo importante está no uso de avaliações semestrais, que tornam possível analisar a situação dos setores da organização, pelo menos duas vezes ao ano, refletir sobre os processos internos, as metas estabelecidas e a realização de capacitações para corrigir desempenhos insatisfatórios. Para tal, a avaliação deve possuir os critérios mais objetivos possíveis e relacionados com as metas organizacionais, desta forma é possível utilizar um plano de capacitação para corrigir as deficiências encontradas, através das avaliações, por toda a organização (MARCONI, 2005).

A capacitação se mostra fundamental para a busca do perfil desejado de recursos humanos nos órgãos públicos, portanto deve possuir suas ações alinhadas com as diretrizes do planejamento estratégico da organização. Assim o treinamento e desenvolvimento deve ocorrer com periodicidade delimitada buscando atender o planejamento estratégico, se baseando nas necessidades e deficiências apontadas nas avaliações de desempenho e também nas evoluções tecnológicas, que alteram os processos de trabalho, exigindo capacitação dos servidores (MARCONI, 2005).

Dentre as formas de capacitação, além dos cursos tradicionais é possível utilizar o *coaching* para resultados, geralmente, de curto prazo, que consiste em um funcionário acompanhar e orientar o outro durante as atividades de rotina, por um período de tempo determinado, desenvolvendo competências que promovam o crescimento profissional e a melhoria de desempenho, agindo como uma espécie de mentor (LONGO, 2007; MARCONI, 2005 e MASCARENHAS, 2009). Os programas de treinamento à distância são alternativas, principalmente para as rotinas operacionais e tarefas simples, com a vantagem de possuir menores custos, sendo complementado por manuais de normas e procedimentos que descrevam detalhadamente as atividades. Como forma de ampliar as ações de capacitação e aumentar sua frequência, é possível utilizar a formação e o uso de multiplicadores para replicar o conhecimento adquirido para seus colegas, possibilitando que uma quantidade maior de servidores se qualifique com custo reduzido (MARCONI, 2005).

Nessas condições, as políticas de contratação, remuneração e capacitação devem partir das mesmas premissas, pois somente com essas políticas integradas, consistentes e coerentes entre

si será possível alcançar os objetivos em relação ao perfil desejado dos servidores. O que torna os gerentes de equipes muito importantes para a gestão de recursos humanos, pois são eles que tomam as decisões referentes ao desenvolvimento profissional dos seus subordinados, devendo a área de recursos humanos propiciar as condições necessárias para o desenvolvimento dos servidores na forma de facilitadora e consultora das demais áreas, uma vez que não possui condições de avaliar as necessidades de cada funcionário (MARCONI, 2005).

De forma geral, para otimizar os resultados e gerenciar as políticas de forma eficiente é necessário um sistema ágil de informações para subsidiar o processo decisório, um banco de talentos para acompanhar o desenvolvimento e para alocar o servidor da melhor maneira, uma legislação clara e consolidada, um sistema de comunicação e atendimento para disseminar a política e auxiliar no cumprimento de suas regras, e um sistema de avaliação das políticas para que os resultados obtidos sejam avaliados e, caso necessário deve-se revisar as metas. Lembrando que é importante realizar revisões periódicas do planejamento da força de trabalho, pois os processos de trabalho e funções realizadas tendem a mudar ao longo do tempo, modificando o perfil necessário dos funcionários e também as políticas de recursos humanos das organizações (MARCONI, 2005).

Com a visão de que a capacitação dos servidores públicos, alinhada com o planejamento estratégico da instituição, é fundamental para o alcance de uma gestão mais eficiente e de seus objetivos (LONGO, 2007; MARCONI, 2005), as EG surgem como alternativa para promover a qualificação dos funcionários públicos e melhorar a capacidade de atuação do governo (RANZINI E BRYAN, 2017; EVARISTO *et al*, 2019)

2.3 Escolas de Governo

As primeiras instituições públicas com a finalidade de qualificar os servidores públicos foram criadas na década de 1940 (EVARISTO *et al*, 2019), mas o tema EG ganhou maior visibilidade apenas no contexto da redemocratização do Brasil, em 1964, como proposição de um modelo para organizar e institucionalizar as atividades dos servidores do serviço civil. A organização das atividades de formação remete à sua materialização na forma de escola, como ente organizacional dotado de identidade e propósitos. Enquanto a institucionalização se refere ao

estabelecimento dos requisitos que vão garantir a inserção e perenidade das suas atividades (FERNANDES, 2015).

Entretanto, apenas durante as reformas do Estado, que ocorreram na década de 1990, com a demanda gerada por melhorias na prestação de serviços, pressionando a ampliação da qualificação dos servidores públicos, as EG foram criadas para qualificar os servidores públicos, buscando melhoria na capacidade de atuação do governo (RANZINI E BRYAN, 2017).

Segundo Ranzini e Bryan (2017), o conceito de EG é amplo, admitindo múltiplas organizações, de aspectos e experiências diferentes, como universidades corporativas, organizações não governamentais, fundações partidárias, instituições de ensino superior, além das estabelecidas por entes federativos e poderes governamentais. Pacheco (2000) acrescenta que, estas organizações são destinadas à formação de quadros, reciclagem de servidores ou fóruns de debate, em especial para os poderes Executivos e Legislativo, em todas as esferas governamentais. Corroborando com Nogueira (2005), ao afirmar que, tais entidades podem ser organizadas como governamentais e não governamentais, com e sem fins lucrativos e com iniciativas acadêmicas e não acadêmicas.

O termo “escola de governo” foi consagrado pela Emenda Constitucional nº 19, de 04 de junho de 1998 (BRASIL, 1998), que modifica o artigo 39 da Constituição Federal, obrigando que a União, Estados e o Distrito Federal mantenham escolas de governo para proporcionar aperfeiçoamento e formação dos servidores públicos, sendo a participação nos cursos um dos requisitos para promoção na carreira. Fernandes (2013) aponta que o tema não pertencia à formulação original da emenda constitucional da reforma administrativa, tendo sido adicionado à agenda durante a tramitação na Câmara dos Deputados e que não foi objeto de disputa em votação, nem polarizou posicionamentos, embora tenha sido item de negociação e discussão para o ajustamento do texto.

Fernandes (2013) destaca a ausência de uma discussão formal sobre diversos pontos importantes, resultando na falta de uma normatização regulamentadora e de uma definição conceitual fundamentada e amplamente aceita. No geral, o entendimento sobre as EG é que são instituições com atribuições específicas de capacitação do servidor público, que se conecta com os sistemas de desenvolvimento nas carreiras, por meio dos requisitos para promoção. Ao mesmo tempo, sua atuação pode contemplar tanto a realização direta de atividades de

capacitação quanto a indireta, mediante convênios ou contratos a serem celebrados entre estas mesmas instituições.

Apesar de possuir pontos de discussão em aberto, o aumento do número de EG indica, para Lemos e Viana (2014), que a sua institucionalização está ganhando espaço na agenda política, exigindo uma discussão tecnicamente qualificada para que não aconteça uma proliferação quantitativa que banalize a cultura do desenvolvimento profissional. Esta banalização pode ocorrer quando, segundo Nogueira (2005), os conteúdos dos cursos não são alinhados à demanda, apresentando um aumento do número de cursos e vagas, sem uma melhoria efetiva no desempenho dos servidores.

Diante da pluralidade de instituições englobadas pelo termo e seu objetivo comum de profissionalizar o setor público, Ranzini e Bryan (2017) classificaram os diversos modelos, que até então podiam ser chamados de EG, e suas variadas experiências de profissionalização em relação ao ambiente em que estão inseridas e ao tipo de instituição a que sejam vinculadas, agrupando-as por seus aspectos semelhantes. A partir dessa classificação, foram analisados cinco modelos, definidos como escolas de governo, instituições de ensino superior, universidades corporativas, organizações não governamentais e fundações partidárias.

A EG foi classificada dentro do ambiente governamental, vinculada ao aparato estatal direta ou indiretamente, como uma autarquia ou fundação, e também possui suas atividades financiadas e/ou mantidas com recursos públicos. Como consequência, o seu foco são as prioridades de governo, buscando servir aos interesses públicos e melhorar o desempenho dos servidores e organizações públicas (RANZINI E BRYAN, 2017).

Os entes que atuam na capacitação dos servidores públicos, em todas as regiões do Brasil, variam desde EG com regime jurídico, infraestrutura e orçamentos próprios, até unidades de recursos humanos subordinadas a secretarias de administração e planejamento de governos estaduais ou municipais. Dentro desta variedade, algumas EG possuem foco setorial, como a área de saúde e educação, dentro do poder executivo, de atuação específico, como formação de carreiras, ou focadas em atingir um público amplo, através de cursos de curta e média duração, abertos a diversos atores (CARVALHO, 2005).

A autonomia, os limites de atuação e os objetivos da EG devem ser alinhados aos objetivos governamentais, mas não devem ficar presos a apenas servi-los, não deve ser um fim em si mesma, prescinde de uma margem de autonomia e condições para que possa ser oferecido ao

Estado um corpo de servidores preparados com visão multidisciplinar (RANZINI E BRYAN, 2017). Mostra-se fundamental, ainda, que exerça um papel de antecipação, buscando novas tendências, melhores práticas e sendo influente e relevante na formulação de políticas voltadas para melhoria da gestão (PACHECO, 2002).

A primeira experiência federal brasileira ocorreu na década de 1980, com a Fundação Centro de Formação do Servidor Público (FUNCEP), organização de estatuto privado sem fins lucrativos, dedicada ao treinamento de servidores públicos federais e financiada pelo Governo Federal. A ENAP foi criada, em 1986, como uma diretoria da FUNCEP, o que acabou gerando tensões dentro da organização devido à sua vertente de atuação, que era de formar quadros superiores da administração pública federal, disputando espaço com o treinamento massivo de servidores civis federais (FERNANDES, 2015; PACHECO, 2000).

Em 1990 a FUNCEP tem suas unidades internas refundidas, se torna uma fundação pública e passa a se chamar ENAP. As referências para criação da ENAP foram os modelos francês e alemão, estudados pelo embaixador Sérgio Paulo Rouanet, sendo a *École Nationale d'Administration* francesa o principal exemplo, tendo, inclusive, prestado consultorias durante os primeiros anos da ENAP. Buscou-se, assim, como objetivo predominante, a modernização do setor público mediante constituição de corpos permanentes de carreira, como forma de combater o clientelismo e o populismo (FERNANDES, 2015; PACHECO, 2000).

A interligação entre seleção, formação e progressão dos servidores foi a proposta fundamental do relatório apresentado por Rouanet, que resultou na recomendação da criação de carreiras ou cargos para o exercício de atividades de direção, supervisão e assessoramento no alto escalão da burocracia. A ideia era que a criação desta carreira, mais tarde conhecida como Especialista em Políticas Públicas e Gestão Governamental, solucionaria a alocação dos formandos da futura escola (ROUANET, 2005).

Em 1990 a ENAP passou a ter as funções de promover, elaborar e executar os programas de capacitação de recursos humanos para a administração pública, além de coordenar e supervisionar os programas de capacitação gerencial de pessoal civil, desenvolvido no âmbito de seu quadro permanente de servidores (RANZINI E BRYAN, 2017). Se o propósito original era formar a futura elite burocrática, acabou evoluindo para a capacitação dos quadros existentes, sobretudo gerenciais e dirigentes, bem como para a formação de novos profissionais

engajados na superação da cultura burocrática e no exercício dos valores republicanos (PACHECO, 2002).

Através da diversificação de suas atividades e com objetivo de fortalecer a gestão dos órgãos da administração pública federal, a ENAP apresenta como atividades-fim aperfeiçoar e a formar os agentes públicos, assessorar os órgãos dentro da temática de gestão pública, desenvolver pesquisas e publicações e atuar em redes que apoiam a formação de servidores. Atuando desta forma, a ENAP tornou-se modelo de referência para a expansão das EG no Brasil e foi ativa na instalação da Rede Nacional de Escolas de Governo, estabelecida em 2003, mediante articulação informal entre organizações públicas, sem que houvessem mecanismos legais para regular seu funcionamento (RANZINI E BRYAN, 2017).

A Rede surgiu após a ENAP fomentar o encontro, em âmbito nacional, das variadas instituições, para ampliar o compartilhamento de conhecimentos e experiências. A Rede foi formada com objetivo de aumentar a capacidade de ação das instituições formadoras, auxiliando na formulação, implementação e avaliação de políticas públicas em todos os níveis de governo, sendo a articulação das complementaridades uma de suas vantagens, pois permite ganhos com compartilhamento de recursos entre as instituições, e redução de desperdícios e sobreposições de esforços (CARVALHO, 2012). A Rede conta com mais de 200 instituições, pertencentes aos três níveis de governo, que se mobilizam conforme sua identidade e temas de interesse (FERNANDES, 2015).

Assim, sua articulação pode ser beneficiada pelo alto índice de heterogeneidade interna, pois há entidades bem estruturadas, de ampla experiência, com oferta formativa constante, enquanto outras estão em fase de consolidação, atuando, muitas vezes, como demandantes das ofertas existentes das demais organizações. Os diferentes formatos jurídicos e de arquitetura organizacional também condicionam as possibilidades de participação e adesão por parte dos órgãos envolvidos, pois quanto mais diversa a Rede, mais difícil é o estabelecimento de metas e objetivos comuns ao conjunto, limitando sua atuação ao debate, troca de experiências, informações e aprendizados. Desta maneira, redes setoriais são formadas, agregando instituições de acordo com áreas de atuação, interesses comuns e tipos de vinculação (CARVALHO, 2012).

As Instituições de Ensino Superior (IES) estão classificadas dentro do ambiente acadêmico, que é um importante cenário para a profissionalização do setor público, representado pelos cursos de Administração Pública oferecidos pelas IES brasileiras (RANZINI E BRYAN, 2017).

As IES são sistemas sociais que desenvolvem a ciência, tecnologia e inovação, sendo reconhecidos centros de conhecimento e informação, onde as pessoas interagem para tornar o conhecimento acessível e tomar decisões em um ambiente globalizado, apesar das singularidades de cada instituição (CORREA-DIAZ, BENJUMEA-ARIAS e VALENCIA-ARIAS, 2019). As IES possuem estrutura complexa e multifuncional para produzir e transmitir seu principal produto, que é o conhecimento agregado (FALQUETO *et al*, 2019), sendo muito comum relacionarem o ensino superior com o processo econômico-científico-tecnológico dos países (MARTINS, 2013). As IES públicas, especificamente, são caracterizadas pelo seu compromisso com a reflexão e a postura crítica, exprimem a estrutura e comportamento da sociedade, por serem imersas e inseparáveis de seu contexto social, refletindo assim sua heterogeneidade e diversidade e, por ser pública, possuem total compromisso com a sociedade que a mantém (SPATTI, SERAFIM e DIAS, 2016).

Historicamente, o Brasil teve sua primeira escola de ensino superior apenas no século XIX, após a chegada da família real portuguesa, mas as IES ganharam destaque após a Segunda Guerra Mundial, pela forte industrialização ocorrida no período (MARTINS, 2013), aproveitando-se também do período de prosperidade econômica e de fortalecimento do Estado ocorridos entre as décadas de 1930 e 1960 (SPATTI, SERAFIM e DIAS, 2016), e pelo ensino superior ter se tornado um caminho importante para a mobilidade social, tanto em países desenvolvidos, quanto nos em desenvolvimento, aumentando assim a pressão da sociedade por oportunidades sociais e acesso ao ensino superior (MARTINS, 2013).

Com a base criada a partir de 1930, o ensino superior em administração pública foi irradiado durante as décadas de 1950 e 1960. Sendo a criação, em 1952, da Escola Brasileira de Administração Pública, vinculada à Fundação Getúlio Vargas, a precursora desse movimento. Nesse período destaca-se a cooperação com instituições acadêmicas norte-americanas e a sua influência na estruturação do currículo do primeiro curso, que foi modelo para expansão da formação de graduação em administração pública até a regulamentação da profissão de Técnico em Administração, em 1965, profissionalizando a carreira administrativa de nível superior (RANZINI E BRYAN, 2017).

No início da década de 1960 existiam cerca de 100 (cem) IES, que eram públicas ou privadas sem fins lucrativos e que recebiam apoio financeiro do governo, sendo a maioria pequenas, ofertavam apenas graduação, com objetivo de treinar grupos profissionais, e apenas algumas realizavam atividades relacionadas ao ensino e pesquisa. Os professores em geral não tinham pós-graduação e não eram profissionais de carreira, os alunos, em sua maioria homens, faziam parte da elite econômica, política e cultural do país (MARTINS, 2013).

Em 1966, uma década após a instalação do primeiro curso, foi estabelecido o primeiro currículo mínimo da área de administração que, tendo um certo mimetismo com o currículo de administração de empresas, que em conjunto com a ênfase dada ao ensino de instrumentos gerenciais voltados para empresas, provocou o enfraquecimento e retração do ensino de administração pública, além de sua redução em outros espaços, como no próprio ambiente governamental (RANZINI E BRYAN, 2017).

Em 1968 a reforma universitária foi aprovada no Brasil, modernizando principalmente as universidades federais, possibilitando unirem as atividades de pesquisa e ensino sob um mesmo teto, foi introduzido o sistema de departamentos, foram criados os cursos de pós-graduação e as carreiras acadêmicas foram profissionalizadas. Mesmo com estas novas condições, a demanda por matrículas nas universidades públicas crescia mais do que a reforma possibilitava acompanhar, as instituições privadas ganharam espaço, principalmente as pertencentes a empresários e que não possuíam atividades de pesquisa (MARTINS, 2013).

Na década seguinte, o Estado, que já dispunha de um razoável complexo público de ensino e pesquisa, passou a ter uma redução das taxas de crescimento econômico, enquanto a inflação e o desemprego cresciam (SPATTI, SERAFIM e DIAS, 2016). Consequentemente a crise econômica na década de 1980 provocou desaceleração da expansão do ensino superior, e aliada a este contexto, as críticas feitas por segmentos da sociedade sobre a qualidade das IES privadas, o governo chegou a suspender a criação de novos cursos (MARTINS, 2013).

Em 1988, foi promulgada a nova Constituição Federal, que concedia autonomia didática, científica, administrativa, financeira e patrimonial às universidades, o que acabou incentivando instituições privadas a se tornarem universidades para escaparem do controle burocrático do Ministério da Educação (MARTINS, 2013). O debate causado pela Constituição de 1988 sobre o papel do Estado e a ampliação do setor público no País resultaram na retomada, ainda que tímida, do ensino da administração pública. A ampliação da visão sobre o ensino de

administração pública, ocorreu com mais força a partir de 1995, em especial pela reforma do Estado e sua redefinição, que colocou o tema de volta à agenda nacional (RANZINI E BRYAN, 2017).

A partir da década de 1990, o Ensino Superior brasileiro sofre expressivas mudanças, entre elas está o aumento significativo da quantidade de IES privadas (MEDEIROS e SIQUEIRA, 2019), estas mudanças ocorrem devido à reforma do Estado, aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e de outros documentos que estimularam a expansão das IES privadas (MENDES e DUTRA, 2019). Por outro lado, a lógica do mercado também atinge as IES públicas, por meio de privatizações internas, com a oferta de cursos pagos, financiamento público indireto para o setor privado, como o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), certificação em larga escala, como na expansão do ensino a distância (EaD) e também no produtivismo, que condiciona políticas de pesquisa e pós-graduação (MAGALHAES JUNIOR E CAVIGNAC, 2018). Spatti, Serafim e Dias (2016) acrescentam, dentre outros, o aumento de horas/aula, redução do tempo para mestrados e doutorados, avaliação por quantidade de publicações e multiplicação de comissões e relatórios como resultado da mercantilização do ensino, afirmando ainda que esta aproximação com o mercado distancia a universidade pública de seu papel civilizatório e postura humanista, passando de instituição social para prestadora de serviços.

Os cursos voltados para a temática pública nas IES tiveram seu desenvolvimento diretamente impactado pelos variados arranjos do Estado, ao longo da história. No Brasil é possível encontrar unidades acadêmicas atuando nos espaços governamentais, promovendo treinamentos e cursos, e EG atuando no ambiente acadêmico, ofertando pós-graduação *lato sensu*. Além disso, muitos instrutores das EG são provenientes do meio acadêmico, enquanto muitas universidades estão presentes na Rede Nacional de Escolas de Governo. Ambas as experiências estão interrelacionadas e se influenciam continuamente na oferta de ensino e profissionalização para o setor público, com amplas possibilidades de interação e parcerias (RANZINI E BRYAN, 2017).

As universidades corporativas são classificadas dentro do ambiente público/privado com fins lucrativos. Se antigamente as empresas utilizavam as tradicionais instituições de ensino superior para a realização de cursos para seus funcionários, isso mudou para que as empresas

disponibilizem e ofereçam seus próprios cursos, por meio das universidades corporativas (ALPERSTEDT, 2001; RANZINI E BRYAN, 2017).

Apesar de ter início nos Estados Unidos da América na década de 1950, a universidade corporativa somente nos anos de 1990 foi introduzida no Brasil. Surgiram no âmbito da estrutura de empresas privadas para promover ações de educação corporativa, com objetivo de ser agente de mudanças na organização, acelerar aprendizagem, desenvolver qualificações, conhecimentos e competências, e valorizar a cultura organizacional. (ALPERSTEDT, 2001; RANZINI E BRYAN, 2017).

O termo é considerado confuso por Ranzini e Bryan (2017), pois vem sendo adotado como uma reformulação do programa de treinamento e desenvolvimento das organizações, mas não apresenta atividades diferenciadoras, inovadoras e adequadas para justificar a mudança de nome. Além disso, gera confusão quanto as diferenças até mesmo em relação às EG.

Alpersedt (2001) aponta que as universidades corporativas são responsáveis por um processo de desenvolvimento de pessoas alinhado com as estratégias de negócio e competências essenciais da organização, assumindo um papel significativo na organização, Desta maneira, define a diferença entre ambos, o departamento de treinamento é considerado reativo, descentralizado e atende uma ampla audiência com treinamentos de habilidades técnicas, enquanto a universidade corporativa é proativa e centralizadora, possuindo um escopo mais estratégico e orientação com visão de futuro, além disso, seus serviços não ficam limitados à fronteira da empresa, podendo servir clientes, fornecedores, franqueados e público externo interessado.

A universidade corporativa pode ser apresentada como um processo e não como um local físico. Suas dependências de educação são um complemento estratégico para educar e, em muitos casos, são estruturadas como unidades de negócio, com escopo e orçamento próprio. O corpo docente deixou de ser de renomados acadêmicos para ser composto por gerentes sêniores que transmitem conceitos e exemplos práticos de suas vidas profissionais para criar e desenvolver competências individuais e organizacionais (RANZINI E BRYAN, 2017).

No setor público, foi adaptada, assim como a grande maioria das tecnologias gerencias originadas no âmbito empresarial, para atender às necessidades de capacitação de servidores públicos. Considerando que no setor público, tanto uma EG quanto uma universidade corporativa são ligadas, de forma estratégica, à vinculação de oferta de capacitação com

planejamento organizacional, a diferença considerável entre ambas seria em relação ao ambiente em que as organizações são inseridas. Assim, supõe-se que a EG estaria vinculada aos órgãos da administração pública direta e indireta, enquanto a universidade corporativa seria vinculada às empresas públicas, considerando os preceitos privados que foram utilizados no desenvolvimento desse modelo (RANZINI E BRYAN, 2017).

As organizações não governamentais são classificadas no ambiente setor privado como com ou sem fins lucrativos. Estas instituições, mesmo sem vínculo com o aparato estatal, oferecem cursos com a temática pública como forma de suprir o aumento da demanda de preparação para atuar nos espaços públicos, se diferenciando através dos espaços de atuação e pelas formas de financiamento. Sua atuação pode acontecer na forma de cursos, consultorias, assessoria e planejamento para órgãos, agentes públicos, políticos e cidadãos, podendo inclusive prestar serviços para EG, ou trabalhar em conjunto com ela (RANZINI E BRYAN, 2017).

Para Nogueira (2005), as organizações não governamentais têm como foco preparar cidadãos para a convivência ativa no âmbito do Estado, melhorando a compreensão sobre termos do governo democrático, do desenvolvimento econômico e social, da organização da sociedade civil e do controle social. Formando, assim, pessoas capazes de pensar o setor público e que possam atuar direta ou indiretamente no ambiente governamental.

As fundações partidárias são classificadas no ambiente partidos políticos (setor privado sem fins lucrativos). Elas são vinculadas aos partidos políticos, de forma direta ou indireta, e promovem educação política e cidadã para a população, em especial para os militantes partidários. Apesar de serem relevantes para a qualificação dos dirigentes políticos e melhoria da participação política da sociedade, com seus objetivos legalmente definidos, as fundações apresentam falta de transparência na utilização de seus recursos (RANZINI E BRYAN, 2017).

Sua criação está assegurada na Lei Orgânica dos Partidos Políticos, que garante autonomia dos partidos sobre sua estrutura interna, organização e funcionamento. Assim, seu instituto ou fundação de pesquisa e de doutrinação e educação política é regido pelas normas da lei civil e possui autonomia para contratar, prestar serviços e manter estabelecimentos de acordo com suas finalidades, sendo que, pelo menos 20% dos recursos do fundo partidário devem ser aplicados na sua criação e manutenção (BRASIL, 1995).

Estas diversas experiências de profissionalização de servidores públicos, proporcionadas pelos variados modelos de EG, permitem que um amplo e heterogêneo público seja atendido,

melhorando a gestão pública. Que deverá ser otimizada em um futuro próximo, em que ocorrerá a realização efetiva de parcerias mediante uma coordenação estruturada e formalizada de ações, agregando diversas propostas (RANZINI E BRYAN, 2017).

Apesar disto, dois pontos levantam preocupações, o primeiro é que os cursos adquiridos em instituições externas nem sempre estão alinhados com as demandas requisitadas pela organização demandante, podendo ser inadequados quanto ao conteúdo, as metodologias, ideologias e valores, tornando impossível o alcance de resultados, pois não havendo vinculação das ações de capacitação e formação às demandas identificadas, elas não alcançam seus objetivos de reduzir as lacunas de qualificação e não promovem melhorias no desempenho individual e organizacional. O segundo é que a visão de que atividades educativas no setor públicos são gastos e não investimentos ainda não foi superada, o que pode causar limitações orçamentárias e de infraestrutura que impedem a expansão de ações de capacitação e profissionalização dos agentes públicos (RANZINI E BRYAN, 2017).

Fernandes (2015) aponta a ausência de definições políticas e institucionais mais abrangentes para a questão da oferta e gestão da qualificação dos servidores na administração pública, mas que, mesmo sem estas definições, houve avanços e realizações nestas áreas, sendo a PNDP, no âmbito federal, um importante passo para tais avanços. Aprovada pelo Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, a PNDP criou instrumentos e instâncias de coordenação e capacitação de servidores, abrangendo a administração pública direta, autárquica e fundacional. Desta maneira, a capacitação do servidor passou a considerada uma atividade permanente na trajetória profissional dos servidores.

O Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019 (BRASIL, 2019), que dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública direta, autárquica e fundacional, apresenta novas definições políticas e institucionais de forma mais abrangente, revogando o Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Inclusive, ao sofrer alterações pelo decreto 10.506 de 02 de outubro de 2020, apresenta novas delimitações para as EG. Define que são aquelas previstas em leis ou decretos e aquelas reconhecidas em ato do Ministro de Estado da Economia, sendo que cabe à ENAP propor ao ministro os critérios para o reconhecimento das instituições incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional como EG do Poder Executivo federal, que serão mantidas com a finalidade de promover o desenvolvimento de servidores públicos.

Além disso, a ENAP possui uma série de deveres, como articular as ações da rede de EG do Poder Executivo federal e o sistema de EG da União. Definir incentivos para que as IES sem fins lucrativos atuem como centros de desenvolvimento de servidores, incluindo a utilização da estrutura existente, contribuindo com a PNDP. E ainda uniformizar, em articulação com as demais EG e unidades administrativas do executivo, as diretrizes para competências transversais de desenvolvimento de pessoas (BRASIL, 2019).

Essas diretrizes devem contemplar a inovação e transformação do Estado e a melhoria dos serviços públicos, com foco no cidadão, através do desenvolvimento continuado de servidores públicos, programas de pós graduação, fomento e desenvolvimento de pesquisa e inovação, prospecção, promoção e difusão de conhecimento e desenvolvimento de empreendedorismo e liderança no setor público. Além disso, a uniformização das diretrizes não exclui as atividades de elaboração, contratação, oferta, administração e coordenação específica de ações de desenvolvimento das competências transversais e finalísticas pelas EG (BRASIL, 2019).

Os demais deveres da ENAP, descritos no Decreto 9.991 (BRASIL, 2019), são promover, elaborar e executar ações de desenvolvimento que tornem os servidores aptos para exercer cargos em comissão e funções de confiança, além de coordenar e supervisionar os programas de desenvolvimento de competências de direção, chefia, de coordenação e supervisão executados pelas EG, órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Definir, elaborar e revisar, em conjunto com os órgãos centrais dos sistemas estruturadores, as ações de desenvolvimento das competências essenciais dos sistemas estruturadores.

As EG do Poder Executivo federal, por sua vez, em articulação com a ENAP, devem apoiar o órgão Central do Sistema de Pessoal Civil da Administração Federal (SIPEC) na consolidação e na priorização das necessidades de desenvolvimento de competências transversais presentes no Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento. Com a priorização das necessidades, as EG devem realizar o planejamento da elaboração e oferta de ações, atendendo de forma prioritária às necessidades mais relevantes. Como sequência de suas ações, devem ofertar as ações, que foram planejadas, de desenvolvimento de âmbito nacional, de forma complementar à ENAP, seja de forma direta ou mediante parcerias ou contratações (BRASIL, 2019).

Portanto, as EG são responsáveis por estimular a disseminação do conhecimento em gestão pública, e desenvolver competências profissionais dos servidores (AIRES et al, 2014) e

conforme o Decreto 9.991 (BRASIL, 2019) se tornam responsáveis, em conjunto com a unidade de gestão de pessoas do órgão ou da entidade, pelo Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), perante o órgão central do SIPEC, desde o planejamento até a avaliação. A elaboração do PDP será precedida, preferencialmente, por diagnóstico de competências, que é considerado como a identificação do conjunto de conhecimentos, habilidades e condutas necessários ao exercício do cargo ou da função.

O PDP deve alinhar as necessidades de desenvolvimento com a estratégia do órgão, estabelecer os objetivos e metas institucionais das ações de desenvolvimento, atendendo necessidades administrativas operacionais, táticas e estratégicas, atuais e futuras. O PDP deverá, ainda, possuir um planejamento das ações de desenvolvimento pautado nos princípios da economicidade e da eficiência, gerenciando os riscos referentes à implantação das ações, que devem ser monitoradas e avaliadas para o uso adequado dos recursos públicos, e inclusive analisando o custo-benefício das despesas realizadas com ações de desenvolvimento no exercício anterior (BRASIL, 2019).

As ofertas de ações de desenvolvimento devem ocorrer de maneira equânime aos servidores, que devem ter sua vida funcional acompanhada, de forma que sejam preparados para possíveis mudanças de cenários, tanto internos quanto externos à organização. Preparados, até mesmo, para substituições decorrentes de afastamentos, impedimentos legais ou regulamentares do titular e da vacância do cargo. Sempre que possível, também deverão ser ofertadas vagas para servidores de outros órgãos em sua grade de cursos (BRASIL, 2019).

As EG possuem garantida a autonomia para decidir como planejar, organizar, executar a elaboração e a oferta de ações, e também sobre como será realizada a priorização das necessidades de desenvolvimento de competências específicas, de forma que atenda às necessidades mais relevantes de seus PDP (BRASIL, 2019).

3 METODOLOGIA

Este capítulo trata da metodologia utilizada para atender o objetivo da pesquisa, apresentando conceitos e significados da abordagem, dos métodos e das técnicas utilizadas, justificando através destes o uso da abordagem qualitativa, pesquisa descritiva, método de estudo de caso e a escolha da organização a ser estudada, seguindo para as técnicas de coleta de dados e posteriormente sua análise, buscando a validade e a reflexividade da pesquisa.

3.1 Abordagem, Métodos e Técnicas

Metodologia qualitativa foi utilizada, uma vez que é a adequada para alcançar os objetivos – geral e específicos – deste trabalho, que envolvem analisar a percepção dos servidores sobre os desafios dos processos decisórios encontrados na implementação de uma Escola de Desenvolvimento em uma autarquia federal; analisar as diretrizes para capacitação instituídas pelo Decreto Nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, do Governo Federal; Analisar a política de capacitação da instituição pesquisada; Analisar a percepção dos servidores, envolvidos na implementação, sobre a Escola de Desenvolvimento de Servidores, de forma que não possui como foco a enumeração de eventos ou o emprego de instrumentos estatísticos para a análise de dados. Assim, conforme Godoy (1995b), Denzin e Lincoln (2006), seu objetivo é compreender fenômenos sob o ponto de vista dos sujeitos participantes da situação, e são realizadas pela obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos, com contato direto do pesquisador com a situação estudada. A pesquisa qualitativa é apoiada em diferentes quadros de orientação teórica e metodológica, dificultando a leitura de obras de referência e possuindo um vocabulário que nem sempre é uniforme.

As características básicas da pesquisa qualitativa são possuir o ambiente como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental, ser descritiva, possuir preocupação com o significado que as pessoas dão às coisas e suas vidas, possuir enfoque indutivo na análise dos dados. Nesse trabalho ainda serão usados dois dos principais métodos para o estudo em administração, a pesquisa documental, usada para complementar informações obtidas de outras fontes; o estudo de caso, em que o objeto é uma unidade que é analisada profundamente (GODOY, 1995a; GODOY, 1995b; GODOY, 1995c).

Por sua vez, a validade na pesquisa qualitativa está presente em todo o desenvolvimento do estudo, e uma de suas principais questões é como justificar que interpretações pessoais são válidas para a experiência vivida por meio da perspectiva teórica e metodológica. Rey e Silva (2005) definem que a legitimação do conhecimento é sempre processual e envolvida com um modelo teórico em desenvolvimento, retirando a pressão do pesquisador em apresentar a “verdade” como momento final da pesquisa.

Gil (2008) diz que as pesquisas descritivas têm como objetivo principal a descrição de fenômenos ou características de determinado grupo ou a relação entre variáveis, como por exemplo, preferência partidária e nível de rendimento ou escolaridade, é possível levantar com a pesquisa descritiva as opiniões, atitudes e crenças de uma população. Essa modalidade de pesquisa permite a descrição da realidade prática do estudo de caso, como exposto por Gil (2008, p. 28) “As pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.” e em alguns casos a pesquisa descritiva pode determinar a natureza da relação entre variáveis, se aproximando bastante da pesquisa explicativa.

O estudo de caso foi realizado em um órgão de gestão de pessoas do CEFET-MG, uma IES pública, responsável pela Escola de Desenvolvimento de Servidores. Em um breve histórico, o CEFET-MG teve origem no Decreto nº 7566, em 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909), como Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais, também já foi conhecido como Liceu Industrial de Minas Gerais em 1941, Escola Técnica de Belo Horizonte em 1942, Escola Técnica Federal de Minas Gerais em 1969 e somente em 1978 recebeu a denominação de Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais e passou a oferecer cursos de nível superior.

Ele está presente em nove cidades mineiras, sendo elas Belo Horizonte, Leopoldina, Araxá, Divinópolis, Timóteo, Varginha, Nepomuceno, Curvelo e Contagem. Atualmente o CEFET-MG abrange os seguintes níveis de ensino: médio, superior e pós-graduação, que inclui especialização, mestrado e doutorado. Sendo importante destacar, ainda, sua finalidade, que segundo seu Estatuto é “produzir, transmitir e aplicar conhecimentos por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, de forma indissociada e integrada à educação do cidadão, na formação

técnico profissional, na difusão da cultura e na criação tecnológica, filosófica, artística e literária” (CEFET-MG, 2008).

Por definição o estudo de caso é uma investigação empírica sobre um fenômeno contemporâneo da vida real e ocorre especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto da vida real não estão claramente definidos. É considerado um método de olhar a realidade social, utilizando-se de variadas técnicas, embora nesse trabalho a técnica de entrevistas ter sido escolhida, possui outras opções, como observação participante e coleta de história de vida. (GODOI; BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010; YIN, 2005). De acordo com Godoi, Bandeira-de-Melo e Silva (2010), o estudo de caso é especialmente adequado para ser utilizado em problemas práticos, de situações individuais e sociais nas atividades, nos procedimentos e interações cotidianas, pois é centrado em uma situação ou evento particular. A importância do estudo vem das revelações feitas sobre o fenômeno estudado.

Godoi, Bandeira-de-Melo e Silva (2010) ainda afirmam que as investigações desenvolvidas como estudo de caso podem ser elaboradas a partir de diferentes perspectivas, sendo categorizados como descritivo, interpretativo e avaliativo. O presente estudo, é descritivo, pois procura apresentar um relato detalhado do fenômeno social, envolvendo configuração, estrutura, atividades e interações com outros fenômenos. Possui como objetivo ilustrar a complexidade da situação, não busca formular hipóteses e nem segue alguma previamente elaborada, portanto torna-se base para trabalhos comparativos e de formulação teórica.

Dentre suas opções, foi escolhido o estudo de caso, porque além das condições expostas anteriormente “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2002, p. 54). Um dos propósitos atendidos pelo estudo de caso é “descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação” (GIL, 2008, p. 58), possibilitando o aprofundamento na unidade caso escolhida e uma ilustração mais assertivas do contexto escolhido.

3.2 Coleta de Dados

Yin (2005) aponta como habilidades básicas para coleta de dados em um estudo de caso saber fazer boas perguntas e interpretar as respostas, ser imparcial, tanto aceitando provas

contraditórias a uma teoria, quanto não se deixar enganar por suas ideologias ou preconceitos. O pesquisador deve ainda ser adaptável e flexível para aproveitar oportunidades em novas situações. O autor cita seis fontes de evidências para o estudo de caso, sendo elas: documentação, registros em arquivos, entrevistas, observação direta, observação participante e artefatos físicos. Cada uma possui suas vantagens e desvantagens e são altamente complementares, portanto, o um bom estudo de caso deve combinar várias delas. Sendo assim, para coleta dos dados, serão utilizadas as pesquisas documentais, além de entrevista semiestruturada. A pesquisa documental se difere da pesquisa bibliográfica, porque na pesquisa documental:

[...] as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há, de um lado, os documentos “de primeira mão”, que não receberam nenhum tratamento analítico. Nessa categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 2002, p.46).

Portanto, utilização da pesquisa documental nesse trabalho possuiu como principal fonte os arquivos públicos, como o Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909, o Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, o Relatório de Gestão e Plano de Desenvolvimento Institucional, a Chamada para Credenciamento de Formadores do CEFET-MG, presente no Anexo A, além do Regulamento do Programa de Desenvolvimento de Pessoas, o Planejamento de Ações de Desenvolvimento de Pessoas no ano de 2020 e de documentos pessoais relacionados à EG.

A entrevista por sua vez, é um método que, assim como os demais, possui vantagens e desvantagens. Conforme Gil (2008), como vantagens tem-se que é um instrumento amplo que possibilita a coleta dos mais diversos tipos de nuances da vida social, onde os dados obtidos podem ser estratificados e quantificados, que não exclui entrevistados que não sabem ler ou escrever, além de ser mais flexível e permitir que o entrevistador capte expressões não verbais como gestual, tom de voz e ênfase nas respostas.

Lakatos e Marconi acrescentam que a entrevista “dá oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos” (2003, p.198). Em termos de desvantagens, o entrevistado pode ter dificuldade de compreensão das perguntas, falta de motivação ou de capacidade para respondê-las, influência das opiniões pessoais do

entrevistador, guiando ou direcionando as respostas, além de custos com treinamento e execução das entrevistas.

As entrevistas podem ser classificadas em alguns tipos, de acordo com o grau de liberdade que o entrevistador tem na condução do processo, considerando o objetivo da pesquisa para decidir qual o melhor formato. Foi escolhida a entrevista semiestruturada ou despadronizada, que segundo Marconi e Lakatos (2010), permite que o entrevistador tenha liberdade para guiar a entrevista para a direção que considere adequada para explorar amplamente suas questões. A mesma tem como objetivo compreender os significados que os entrevistados atribuem a situações e fenômenos que são de interesse do estudo. Na entrevista semiestruturada, “não é possível ignorar o efeito da presença e das situações criadas por uma das partes (“entrevistador”) sobre a expressão da outra (“entrevistado”)” (GODOI; BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010, p.349).

Por meio da entrevista semiestruturada são captados dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, possibilitando entender a maneira com o sujeito interpreta as questões do mundo. Como nesse formato de entrevista o roteiro não é tão rígido, o entrevistado se expressa em termos pessoais, sendo muito utilizada para conseguir dados de assuntos pouco explorados, confidencial ou que possa ser constrangedor (GODOI; BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010).

A entrevista semiestruturada foi escolhida por possibilitar identificar as experiências, percepções, opiniões e perspectivas dos entrevistados. Foram realizadas seis entrevistas no total, sendo quatro com servidores pertencentes à Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas (CDP), uma com a Coordenadora do setor e uma com o Secretário de Gestão de Pessoas. Todos os entrevistados são ligados à Escola de Desenvolvimento de Servidores (EDS).

Inicialmente a previsão era de realizar 11 entrevistas, que, além dos 6 entrevistados, abrangia os demais servidores da CDP, que preferiram não participar, ou não foi possível conseguir um horário para realizar a entrevista, o Diretor Geral, que não respondeu o contato em tempo hábil para a realização deste trabalho e a responsável pela Coordenação de Administração de Pessoal, outra coordenação dentro da Secretaria de Gestão de Pessoas, que foi excluída por não possuir ligação com a EDS, como os demais entrevistados. A escolha inicial dos entrevistados foi por

possuírem a maior proximidade com a EDS e como de nenhum curso havia sido ministrado até o momento, não seria possível realizar entrevistas com formadores e alunos.

Os locais e horários das entrevistas foram combinados com os entrevistados individualmente, sendo que todos concordaram que, devido à pandemia, a melhor opção seria a realização por videoconferência. As entrevistas foram realizadas apenas após a aprovação do comitê de ética em pesquisa e com a utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O entrevistado realizou a leitura do TCLE e após esclarecer todas as dúvidas e concordar com o mesmo, assinou de forma digital, continuando com acesso ao documento, de forma que seja sempre possível consultá-lo para eventuais dúvidas e contatos, seja com o pesquisador ou com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

Quanto ao registro da entrevista, foi utilizada a gravação direta do áudio. Registrando assim, todas as expressões orais do entrevistado e sempre com autorização para tal. As gravações foram transcritas, mas não foram utilizadas na íntegra, para fins desse trabalho. O período de guarda dos arquivos de áudio, pelo pesquisador, será de 5 (cinco) anos após a conclusão do trabalho. De forma complementar às gravações, foram realizadas anotações durante e depois da entrevista sobre os aspectos relativos à forma de emissão das respostas e sobre o andamento da entrevista, que serviram como registro de expressões faciais, postura, e gestos, pois estes oferecem detalhes ricos para a análise, que desapareceriam apenas com a gravação do áudio (GODOI; BANDEIRA-DE-MELO; SILVA, 2010).

As entrevistas sobre a EDS, com roteiro disponível no Apêndice B, ocorreram em um tempo médio de 56 minutos e 26 segundos, sendo que a mais curta durou 35 minutos e 34 segundos, enquanto a mais longa durou 01 hora, 18 minutos e 08 segundos.

3.3 Análise de Dados

A análise dos dados consiste em examinar, categorizar e classificar os dados ou recombina as evidências levando em conta as proposições iniciais do estudo (YIN, 2005).

Godoi, Bandeira-de-Melo e Silva (2010) apontam dez princípios para a análise de dados qualitativos, sendo eles:

1. A análise é realizada concomitantemente com a coleta de dados ou de forma cíclica;

2. O processo de análise é sistemático, mas não rígido;
3. Inclusão de uma atividade reflexiva, criando um conjunto de notas que servem como guia;
4. Segmentação dos dados para análise de conjuntos menores e mais homogêneos;
5. Categorização dos segmentos de dados;
6. Comparação para formar categorias, estabelecer fronteiras e encontrar evidências negativas;
7. Categorias são tentativas e preliminares, permanecendo flexíveis;
8. Manipulação eclética de dados, envolve a criatividade do pesquisador;
9. Procedimentos não mecanicistas;
10. O resultado é uma síntese de nível mais elevado.

A apreciação de dados ocorreu por meio da análise de conteúdo. Godoi, Bandeira-de-Melo e Silva (2010) colocam a procura intensa da estatística como origem da análise de conteúdo e seu alto grau de sofisticação já na década de 1980. Bardin (2011) apresenta Lasswell como um dos pioneiros na aplicação método na análise de imprensa e propaganda, que teve início no começo do século XX e foi disseminada por estudos da Escola de Jornalismo da Universidade de Columbia.

Segundo Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de análise de comunicações com objetivo de obter indicadores, não necessariamente quantitativos, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens. Portanto, pode ser tanto uma análise de significados quanto de significantes. A técnica de análise ocorre através da análise categorial, em que considerando todo o texto é realizada a classificação e recenseamento de acordo com a frequência de itens de sentido, sendo as unidades de codificação palavras, frases ou outras unidades que possam ter sentido, como minutos, assim classificar os diferentes elementos nas gavetas, segundo critérios susceptíveis, faz surgir um sentido que coloca ordem na confusão inicial (BARDIN, 2011).

As principais características da análise de conteúdo segundo Vergara (2015) são prestar tanto para fins exploratórios quanto os de verificação, exige categorias exaustivas, mutuamente exclusivas, objetivas e pertinentes, consegue tratar grande quantidade de dados por software, mas a interpretação segue dependente do pesquisador e corre o risco de perder o que está

ausente ou de rara frequência quando se atenta demais às frequências, podendo perder objetos de estudo importantes.

Para manter o anonimato dos entrevistados, eles foram nomeados nesta pesquisa com uma numeração de 1 a 6, que foi definida por sorteio.

3.4 Ética na Pesquisa

A ética é de suma importância no campo das pesquisas, pois garante que nenhuma das partes envolvidas seja prejudicada ou sofra qualquer consequência dela decorrente. Por definição, “ética são normas ou padrões de comportamento que guiam as escolhas morais referentes a nosso comportamento e nossa relação com as outras pessoas” (COOPER e SCHINDLER, 2003, p.110) e, portanto, uma construção social que é mutável. Quando elaboramos uma pesquisa, devemos sempre levar em consideração a proteção dos respondentes, que devem ter claros os benefícios do estudo, seus próprios benefícios e é necessário consentimento expresso para a participação na pesquisa (COOPER E SCHINDLER, 2003).

Dessa forma, para o tratamento ético o pesquisador deve informar aos entrevistados seus direitos, explicar os benefícios que serão gerados pelo estudo, esclarecendo sobre as atividades de coleta de dados, descrevendo as hipóteses, objetivos e propósito do estudo, além de compartilhar os resultados pós estudo. Obter o consentimento expresso de todos os participantes é necessário para as entrevistas, mas para a maioria das pesquisas em administração o consentimento oral é suficiente. (COOPER E SCHINDLER, 2003).

Com o advento da internet e dos meios eletrônicos de comunicação, passou-se a discutir sobre a ética na coleta de dados no espaço cibernético. O meio digital tem influência direta na forma com as pesquisas são conduzidas, bem como na qualidade e abundância dos dados coletados. Ainda que seja um método de coleta alternativo e de certa forma mais impessoal que a entrevista face a face, a internet não permite que a ética na pesquisa seja abandonada, mantendo-se as mesmas regras utilizadas nos métodos de pesquisa “tradicionais”. (COOPER E SCHINDLER, 2003).

Seguindo as instruções do CEP, o trabalho foi submetido para aprovação, possuindo o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética número 38795320.0.0000.8507, e a coleta de

dados foi iniciada somente após aceitação, conforme indicado no cronograma enviado ao CEP e utilizando o TCLE, que se encontra no apêndice A deste trabalho.

4 A ESCOLA DE DESENVOLVIMENTO DE SERVIDORES

A ideia de criar uma escola de desenvolvimento na instituição não é nova. De acordo com o entrevistado 3, quando se iniciaram os projetos de capacitação de servidores, principalmente de inclusão digital, entre 2004 e 2005, a proposta de criação de uma escola de desenvolvimento começou a ser pensada, “porque nós tínhamos vários servidores que não tinham nenhum hábito, e tinham dificuldade de ligar o computador” (Entrevistado 3). Com a realização destes cursos foi percebida a necessidade de apoio de um profissional de pedagogia, para trabalhar nos cursos, o que fomentou a ideia de desenvolver um projeto de educação corporativa dentro do CEFET.

De forma geral, as ações de capacitação não são novidades na instituição, pois

[...] desde 2006 o CEFET apoia a qualificação do servidor em uma educação formal, ou seja, para que o servidor invista na sua graduação, especialização e pós-graduação *Lato Sensu*, além dos treinamentos internos, ofertando seminários e palestras de forma responsável, incentivando sempre também a qualificação dos servidores através de eventos e na publicação de trabalhos, principalmente quando o servidor leva o nome da instituição para esses eventos. Então ele sempre investiu nisso (Entrevistado 2).

O trabalho de capacitação ganhou mais força a partir da criação da Secretaria de Gestão de Pessoas na instituição, em 2017, pois “a diretoria geral colocou ênfase nas ações de capacitação” (Entrevistado 1), principalmente por perceber que “existe uma carência, uma demanda na instituição para treinamento do servidor, de aperfeiçoamento do servidor, e o CEFET carece de uma escola pra isso” (Entrevistado 5).

A necessidade de criar ações de desenvolvimento voltadas diretamente para o trabalho do servidor fica evidente quando o mercado não consegue suprir as lacunas de conhecimento e habilidades dos funcionários, “Você não acha curso de procedimentos de registro escolar do CEFET, não acham curso de SIPAC, protocolo voltado para os procedimentos do CEFET e etc.” (Entrevistado 1). Corroborando com Ranzini e Bryan (2017), quando afirmam que os cursos externos nem sempre estão alinhados com as demandas, assim, não podem reduzir as lacunas de qualificação.

Para resolver esta necessidade, foi realizado um levantamento do que era feito e o que precisava ser feito, delineando o formato do programa de capacitação. Como forma de agilizar a estruturação da EDS, otimizar seu funcionamento e não repetir erros de outras EG, houve uma busca por modelos e

[...] informações em algumas instituições, algumas IFES né, já tem algumas universidades, algumas instituições de ensino que já tem uma escola de desenvolvimento funcionando há algum tempo. Eu acredito que houve uma consulta, em algumas instituições para buscar esses dados. ‘O que foi bom em determinada instituição e o que foi ruim em outra instituição, na implementação da Escola de Servidores?’ ‘Então há um dado que a gente possa implantar no CEFET?’ ‘A demanda deles é parecida com a nossa?’ ‘As dificuldades que eles tiveram são parecidas com as nossas?’ Então o CEFET buscou em algumas instituições, realmente informações sobre a escola. (Entrevistado 5).

Os principais modelos que serviram de inspiração foram a ENAP e em especial a “UFRGS. Lá eles estão bem mais adiantados. Inclusive tinha uma ideia de a gente ir lá presencialmente pra conhecer a escola de desenvolvimento deles, mas com a pandemia foi abandonada essa ideia” (Entrevistado 6). Apesar disso, as diferenças são mantidas, pois cada instituição possui suas peculiaridades.

Ainda assim “foram meses em que participamos de reuniões, procurando modelos de documentos dentro da instituição e em outras instituições sobre como estava sendo pensado esse programa para qualificar o servidor” (Entrevistado 2). A partir destas reuniões foi construído um documento consolidado e apresentado para que a comunidade da instituição pudesse conhecer e opinar, amadurecendo o modelo, até a consolidação final das propostas e instituição da EDS pela portaria 470, de 10 de julho de 2020, da Diretoria Geral do CEFET, sendo concepção de uma ideia antiga que consegue ordenar as ações de capacitação e oferta interna em uma única estrutura.

A EDS possui como objetivos a oferta de atividades de capacitação voltadas diretamente para a formação profissional de seus servidores e demais trabalhadores. Mediante a oferta de cursos voltados para a realidade da instituição, visa a melhoria dos serviços prestados e o atendimento às necessidades dos usuários, além de possibilitar a realização pessoal e profissional dos servidores.

A Escola ainda não é uma unidade organizacional, ela “seria unidade não regimental e não administrativa” (Entrevistado 1), não sendo parte integrante da estrutura organizacional do CEFET, além de não ser unidade de lotação de pessoas, nem gestora de bens patrimoniais, mas pode ser unidade de exercício de pessoas. De forma geral,

A escola está dentro da Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas. Ela não está na divisão de capacitação. Ela tá dentro da coordenação por uma questão estratégica, para que a coisa flua. Tem estruturações que são possíveis caminhos, mas como a escola está nova, a gente não arriscou. Na UFRGS ela já é a própria Divisão de capacitação. Mas tem outras instituições que não tem mais a divisão de capacitação, mas tem a escola. Mas a gente, diferente dos outros, tem um outro trabalho de capacitação que é muito grande, que é os reembolsos, os pagamentos. Que os outros não tem com essa magnitude que o CEFET tem. *Per capita*, o CEFET é a segunda instituição que mais investe em capacitação, investe mais que a UFMG (Entrevistado 3).

Desta maneira, a equipe da EDS é composta pelo seu Comitê Executivo, que é presidida por um membro da Coordenação de Desenvolvimento de Pessoas, e possui os demais membros pertencentes à Secretaria de Comunicação, Departamento de Educação, Departamento de Ciências Sociais Aplicadas, Núcleo de Ensino a Distância e Diretoria de Governança e Desenvolvimento Institucional. A equipe administrativa da EDS é pequena, é composta atualmente pelo secretário de gestão de pessoas, a coordenadora de desenvolvimento de pessoas e dois servidores respondendo diretamente, “embora toda a Coordenação de Desenvolvimento participe do projeto.” (Entrevistado 5). Por fim, todos os formadores também são considerados parte da equipe, totalizando cerca de 100 pessoas.

Com relação à infraestrutura, a EDS não possui infraestrutura própria, por enquanto compartilha toda a infraestrutura do CEFET e da CDP. Basicamente, “a gente tem a estrutura do CEFET, que é elementar. A gente usa as salas que são disponíveis, materiais como projetor e quadro. São basicamente os materiais que estão nas salas comuns” (Entrevistado 4). Dessa maneira é possível atingir um uso mais eficiente dos recursos da instituição, e que aliado às salas virtuais atendem servidores de outros *campi*, evitando deslocamentos.

Os cursos oferecidos são destinados aos servidores do quadro permanente, aos terceirizados e aos empregados públicos anistiados que trabalham na instituição. Além desses, “os estagiários e os professores substitutos ainda estão no público alvo dos cursos, mas não está escrito no regulamento. Eles também são interessados nos cursos de formação, que para o CEFET é importante” (Entrevistado 1), portanto, devem ser incluídos no regulamento em breve, assim como os bolsistas do Programa de Desenvolvimento Profissional do CEFET.

Por isso, a EDS ainda não é considerada como um espaço de formação cidadã, descrito por Nogueira (2005), como uma EG que pode atender toda a população, não somente sendo destinada aos servidores e aos atores com interesses no setor público. As ações de capacitação e formação devem ser voltadas, então, para um grupo mais amplo de atores, não somente aos servidores públicos vinculados diretamente ao aparato estatal.

O padrão de levantamento de necessidades de capacitação dos servidores ainda não está estabelecido, portanto, o próximo levantamento pode ocorrer de maneira diferente dos anteriores. O levantamento considerado mais efetivo, dentre os executados, foi inicialmente realizado por unidade, onde são entrevistados os diretores de *campi*, buscando construir um panorama de carências de conhecimento e habilidade, conforme Tabela 01. Neste caso, os diretores se aproximam da função de gerentes de equipes, citada por Marconi (2005), que devem tomar decisões referentes ao desenvolvimento profissional de seus subordinados, uma vez que a área de RH, representada pela EDS não possui condições de avaliar as necessidades de cada funcionário.

Tabela 01 – Ações de capacitação a partir de entrevistas com diretores de *campi*

Cód.	Ação de capacitação	Número de indicações
1	Formação de Gestores Acadêmicos	9
2	Formação para o trabalho	8
3	Módulo de Protocolo do SIPAC	5
4	Compras e licitações	5
5	Formação de Gestores Administrativos	5
6	Formação continuada de professores	4
7	Didática	4
8	Relacionamento interpessoal	4
9	Controle de ponto no SIGRH	4
10	Lei nº 8.112/1990 e direitos e deveres do servidor	3
11	Inserção de novos servidores	3
12	Gestão de Pessoas	2
13	Bem-estar e adoecimento no trabalho	2
14	Convivência e relacionamento entre os sujeitos da comunidade acadêmica	2
15	História da Instituição e da Educação Profissional	2
16	Gestão de Riscos e órgãos de controle	2
17	Atendimento ao público/comunicação e postura	2
18	Palestras motivacionais	2
19	Neurolinguagem	1
20	Relação professor-aluno	1
21	Língua estrangeira	1
22	Gestão de custos e recursos	1
23	Mestrado profissional em biblioteconomia	1
24	Atendimento ao público para servidores de bibliotecas	1
25	Referências bibliográficas para servidores de bibliotecas*	1
26	Acesso a repositórios*	1
27	Catálogo*	1
28	Atendimento ao público (técnico-administrativo – aluno)	1
29	Comunicação e postura	1
30	Legislação na Educação	1
31	Avaliação Institucional e de cursos	1
32	Neurociência para práticas educacionais	1

Cód.	Ação de capacitação	Número de indicações
33	Gestão Pública	1
34	Assédio sexual	1
35	Sustentabilidade	1
36	Primeiros socorros	1
37	Normas internas	1
38	Preparação para aposentadoria	1
39	Saúde laboral	1
40	Manual de Procedimentos Administrativos	1
41	Formação do professor substituto	1
42	Uso dos diários eletrônicos no SIGAA	1
43	Uso da voz	1
44	Formação para o trabalho em Registro Escolar	1
45	SIGAA	1
46	Sistema de Patrimônio	1
47	Formação das equipes de saúde dos campi	1
48	Formação das equipes das coordenações pedagógicas dos campi	1
49	Legislações das fundações de apoio, inovação e carreira docente frente a essas questões	1
50	Troca de experiências do servidor capacitado em mestrado e/ou doutorado com os demais	1
51	Cursos sobre o funcionamento da Secretaria de Comunicação Social para a comunidade acadêmica	1
52	Prevenção ao suicídio	1
53	Sexualidade, drogas e racismo	1
54	Atualização tecnológica em virtualização para profissional de Tecnologia da Informação	1
55	Gestão de sites institucionais	1
56	Inteligência emocional	1
57	Empatia e generosidade	1
58	Excel avançado	1
Total		108

Fonte: Documentos do entrevistado

Após esse levantamento inicial, os temas selecionados foram submetidos aos servidores, por meio de questionários eletrônicos, em que cada respondente deveria selecionar cinco ações. Com essas respostas foi realizado um levantamento estatístico da demanda dos servidores, obtendo os resultados disponíveis Tabela 02.

Tabela 02 – Ações de capacitação

Cód.	Ação de capacitação	Número de indicações
1	Formação de gestores (chefias)	221
2	Direitos e deveres do servidor (Lei nº 8.112/90 e Código de Ética)	171
3	Formação continuada para docentes	164
4	Inteligência emocional	161
5	Relação professor-aluno	147
6	Bem-estar e adoecimento no trabalho	146
7	Excel avançado	142
8	SIPAC (módulo de protocolo)	139
9	Redação aplicada a documentos oficiais	135
10	Oratória	133
11	Compras e licitações	128
12	Relacionamento interpessoal	113
13	SIGAA	110
14	Neurolinguagem	106
15	Legislação na Educação	104
16	Uso da voz	102
17	SIGRH (ponto eletrônico)	99
18	Atendimento ao público: comunicação, postura	97
19	Preparação para aposentadoria	81
20	Primeiros socorros	76
21	Legislações das fundações de apoio, inovação e carreira docente frente a essas questões	72
22	Gestão de sites institucionais	72
23	Prevenção ao suicídio	61
24	Sexualidade, drogas e racismo	61
25	Inserção de novos servidores	59
26	Gestão de custos e recursos	59
27	Fiscalização de contratos	56
28	Gestão de Riscos e Órgãos de Controle	53
29	História do CEFET-MG	40
Total		2979

Fonte: Documentos do entrevistado

Como diferença, em relação ao outro método utilizado, tem-se que o questionário foi elaborado através de campos do formulário do PDP e não tendo antes um filtro dos diretores de *campi*, sendo considerado muito livre. Os chefes de departamento não conseguiram contribuir de forma a imprimir o foco necessário em ações que realmente atendessem às necessidades da instituição, tornando a primeira etapa, da entrevista, a mais interessante, de forma que pudesse servir como balizador de possíveis ações. Além disso, ainda houve um levantamento informal, em que o servidor apontava suas necessidades diretamente para algum dos servidores da SEGEP, fora do período estabelecido para o questionário.

Com o levantamento realizado, o planejamento inicial de 2019/2020 foi definido e contemplava 01 evento, 19 cursos presenciais e 16 cursos à distância, conforme Quadro 01. Sendo bastante positivo essa diversificação na forma de realizar ações de capacitação, pois, segundo Marconi (2005) ela amplia a possibilidade de ter eventos de capacitação mais frequentes e de atingir um maior número de servidores. O Quadro 01 também revela a justificativa da realização dos cursos pelas letras “G”, “S” e “D”, que são respectivamente, as atividades mais indicadas pela diretoria, as mais atividades indicadas pelos servidores e as atividades consideradas estratégicas pela administração.

Quadro 01 – Resumo das atividades de capacitação planejadas para 2019/2020

Id.	Atividade	Justificativa	Categoria
A1	Encontro para formação de gestores institucionais — evento de capacitação	G1, S1	Evento
A2	Bem-estar e saúde no trabalho — curso presencial	G2, S4, S6	Presencial
A3	Compras e licitações — curso presencial	G4	Presencial
A4	Estrutura Normativa do CEFET-MG e Sistema Institucional de Padrões II (prático) — curso presencial	D	Presencial
A5	Excel avançado — curso presencial	S7	Presencial
A6	Desenvolvimento de formadores para cursos de capacitação profissional do CEFET-MG	D	Presencial
A7	Formação docente em avaliação da aprendizagem — curso presencial	G6	Presencial
A8	Formação docente em neurociências aplicadas à aprendizagem — curso presencial	G6	Presencial
A9	Formação docente em práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula e metodologias ativas — curso presencial	G6	Presencial
A10	Formação docente introdutória — curso presencial	G6	Presencial

Id.	Atividade	Justificativa	Categoria
A11	Gestão e fiscalização de contratos — curso presencial	D	Presencial
A12	Inserção de novos servidores — curso presencial	G11	Presencial
A13	Inteligência emocional, comunicação e postura no trabalho — curso presencial	G8, S4	Presencial
A14	Fundamentos de Língua Brasileira de Sinais (Libras) — curso presencial	D	Presencial
A15	Métodos de organização e planejamento de atividades — curso presencial	G1, S1	Presencial
A16	Oratória — curso presencial	S10	Presencial
A17	Processos Administrativos Disciplinares e Sindicâncias I — curso presencial	D	Presencial
A18	Processos Administrativos Disciplinares e Sindicâncias II — curso presencial	D	Presencial
A19	Redação aplicada a documentos oficiais — curso presencial	S9	Presencial
A20	SIPAC/Protocolo e Processo Eletrônico II (prático) — curso presencial	S8	Presencial
A21	Bem-estar e saúde no trabalho — curso a distância	G2, S4, S6	A distância
A22	Compras e licitações — curso a distância	G4	A distância
A23	Coordenação de cursos técnicos — curso a distância	D	A distância
A24	Coordenação de cursos de graduação — curso a distância	D	A distância
A25	Coordenação de cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> — curso a distância	D	A distância
A26	Direitos e deveres do servidor — curso a distância	G10, S2	A distância
A27	Estrutura Normativa do CEFET-MG e Sistema Institucional de Padrões I (teórico) — curso a distância	D	A distância
A28	Desenvolvimento de formadores para cursos de capacitação profissional do CEFET-MG	D	A distância
A29	Formação docente introdutória — curso a distância	G6	A distância
A30	Gestão de departamentos — curso a distância	D	A distância
A31	Gestão de ponto eletrônico — curso a distância	G9	A distância
A32	Gestão e fiscalização de contratos — a distância	D	A distância
A33	Inserção de novos servidores — curso a distância	G11	A distância
A34	Métodos de organização e planejamento de atividades — curso a distância	G1, S1	A distância
A35	SIGAA para professores — curso a distância	D	A distância

Id.	Atividade	Justificativa	Categoria
A36	Gestão e fiscalização de contratos — curso presencial	D	Presencial

Fonte: documentos do entrevistado

Como consequência da pandemia, os cursos precisaram acontecer à distância, colocando o foco nas ações de qualificação dos docentes para o Ensino Remoto Emergencial (ERE), pois as aulas presenciais estavam suspensas. Desta maneira, foram realizados os cursos de metodologias ativas, SIGAA, Moodle, Microsoft TEAMS, uso do RNP, OBS (*Open Broadcaster Software*). Todos foram voltados para o ERE, permitindo uma ampliação da visão sobre o ensino a distância. Pois, foi possível realizar

[...] todo o treinamento do ERE através da escola. Porque a escola nos permite certificar, capacitar, pagar os treinamentos e organizar. Então aquilo que eu nunca pensei que fosse possível, porque a gente nunca pensou em ter tanto curso online. A gente pensou em 30% online. E hoje a gente vê que conseguiu fazer muito mais do que isso online. A gente atingiu a escola inteira dentro dos mais diversos campi (Entrevistado 3).

Desta maneira, a realização do treinamento à distância ocorre, conforme indicado por Marconi (2005), para rotinas operacionais e tarefas simples, possuindo um manual de normas e procedimentos, que neste caso é o *e-book* do curso. Além disso, sendo possível alcançar muito mais alunos com um custo bem menor.

O principal meio de divulgação dos cursos são os memorandos eletrônicos, que são encaminhados para todos os servidores. As formas complementares de comunicação são o site da instituição, lista de e-mails, mídias sociais da instituição e informalmente pela divulgação de pessoa para pessoa.

A seleção dos alunos para os cursos ocorre mediante preenchimento dos pré-requisitos para os cursos. Por enquanto, a EDS tem alcançado o objetivo de atender todos os servidores com o formato EaD, mas no caso de a demanda ser maior que a oferta para cursos presenciais, o preenchimento de vagas ocorrerá primeiro por quem tem uma exigência de realizar o curso ou é do público alvo e em sequência por ordem de inscrição, “mas isso não impede que repense e refaça os cálculos financeiros para que também abram mais turmas e contemplem mais servidores” (Entrevistado 2), ajustando a oferta de vagas do curso.

A escolha dos formadores acontece por meio de chamadas institucionais para que os servidores do próprio quadro funcional ministrem os cursos. Os servidores são credenciados, para se

tomarem formadores, após uma avaliação de que cumprem os requisitos básicos, conforme descrito nos quadros 02 e 03, sendo que também devem ser considerados aptos para a atividade de formação. Em caso de ausência de candidatos aptos para alguma temática será possível a contratação de profissionais para suprir esta necessidade.

Quadro 02 – Temas dos cursos, modalidades e requisitos básicos para os formadores dos cursos

Cód.	Curso	Modalidades	Requisitos básicos para ser credenciado como formador no curso
1	Bem-estar e saúde no trabalho	Presencial e EaD	Ser profissional da área de saúde e comprovar conhecimentos na área do curso
2	Compras e licitações	Presencial e EaD	Ter experiência profissional na área, no CEFET-MG
3	Coordenação de cursos técnicos	EaD	Ser ou ter sido coordenador de curso técnico
4	Coordenação de cursos de graduação	EaD	Ser ou ter sido coordenador de curso de graduação
5	Coordenação de cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i>	EaD	Ser ou ter sido coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>
6	Direitos e deveres do servidor	EaD	Ser profissional com experiência em Gestão de Pessoas no setor público ou que tem conhecimentos comprovados na área
7	Estrutura Normativa do CEFET-MG e Sistema Institucional de Padrões	Presencial e EaD	Possuir conhecimentos na área do curso

Cód.	Curso	Modalidades	Requisitos básicos para ser credenciado como formador no curso
8	Excel avançado	Presencial e EaD	Comprovar conhecimentos na área do curso
9	Formação docente em avaliação da aprendizagem	Presencial	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
10	Formação docente em neurociências aplicadas à aprendizagem	Presencial	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
11	Formação docente em práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula e metodologias ativas	Presencial	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
12	Formação docente introdutória	Presencial e EaD	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
13	Gestão de departamentos	EaD	Ser ou ter sido chefe de departamento
14	Gestão de ponto eletrônico	EaD	Ser desenvolvedor ou comprovar experiência em operações do sistema como gestor ou chefe
15	Gestão e fiscalização de contratos	Presencial e EaD	Ter experiência profissional na área, no CEFET-MG
16	Inteligência emocional, comunicação e postura no trabalho	Presencial	Ser profissional da área de psicologia e comprovar conhecimentos na área do curso

Cód.	Curso	Modalidades	Requisitos básicos para ser credenciado como formador no curso
17	Língua Brasileira de Sinais (Libras)	Presencial	Comprovar conhecimentos na área do curso
18	Métodos de organização e planejamento de atividades	Presencial e EaD	Possuir conhecimentos na área do curso
19	Oratória	Presencial e EaD	Possuir conhecimentos na área do curso
20	Redação aplicada a documentos oficiais	Presencial e EaD	Ser formado em Letras
21	SIGAA para professores	EaD	Ser desenvolvedor ou comprovar experiência em operações do sistema como gestor ou chefe
22	SIPAC/Protocolo e Processo Eletrônico	Presencial e EaD	Ter participado de curso na área, como treinado ou formador

Fonte: Chamada para credenciamento de servidores (ANEXO A)

Quadro 03 – Tipos de revisores e requisitos básicos para credenciamento como revisor

Cód.	Ação	Requisitos básicos para ser formador
1	Revisão de texto	Ter experiência profissional, formação ou conhecimentos técnicos comprovados na área
2	Revisão pedagógica de material didático	Ter formação na área pedagógica

Fonte: Chamada para credenciamento de servidores (ANEXO A)

Os servidores selecionados participaram de um curso de formação de formadores, que é um curso de metodologias ativas, com carga horária de 20 horas, que “basicamente ensina algumas noções de docência e algumas dinâmicas pra deixar essa transmissão mais interessante” (Entrevistado 4), fundamental para o formador que entende da área que vai ensinar, mas não possui conhecimentos pedagógicos. Como os formadores atuam tanto na preparação dos materiais didáticos-pedagógicos, quanto na efetiva realização dos cursos, com essa formação pedagógica, são preparados para ministrar os cursos escolhidos, com direcionamentos sobre como montar a apostila e como preparar a aula.

Cabe observar que o direcionamento dado pelo curso de formação de formadores não interfere na liberdade para elaborar o material do curso, pelo grupo de formadores, que vai servir para alinhar o conhecimento e prática de todos, pois todos os formadores licenciados poderão ministrar o curso, mantendo uma mesma base de ensino para todos.

Este curso de preparação de formadores foi planejado em dois módulos, sendo o primeiro em dezembro e o segundo em março. Com a segunda etapa praticamente pronta para acontecer, houve a interrupção pela pandemia do corona vírus. Como consequência, foi necessário que a EDS realizasse uma série de cursos emergenciais, utilizando-se de recursos e plataformas indicadas pela Diretoria de Tecnologia da Informação e grande apoio da professora Maria Adélia Costa na parte pedagógica. Devido ao caráter urgente destes cursos, não foi possível realizar a seleção padrão de formadores. Assim, um grupo de trabalho realizava a interlocução e procurava pessoas com competência na área de forma mais livre, para suprir a necessidade da escola.

Após a resolução de ações emergenciais e com a utilização de ferramentas como Moodle, Webinar, a reprogramação dos cursos, que estavam planejados antes da pandemia, vai acontecendo. Por enquanto, o planejamento é apenas online, onde, por exemplo, será ofertado até o final do ano os cursos de formação de coordenadores de cursos técnicos.

Evidenciando uma importante mudança no planejamento das ações de capacitação, embora os entrevistados julguem não ter havido alterações em relação ao escopo do projeto, seja pelo posicionamento interno da instituição, ou pelo decreto 9.991 de 28 de agosto de 2019, e que o projeto está em desenvolvimento. As principais alterações ocorreram na lista dos cursos planejados para o primeiro período de capacitação, pois quando “começou a se movimentar pra ver os cursos novos veio a COVID. Depois veio a demanda da instituição pra que oferecêssemos

os cursos de formação para os professores por causa do Ensino Remoto Emergencial” (Entrevistado 4). Assim os cursos à distância começaram a ser realizados antes dos presenciais, modificando o calendário previamente estabelecido, presente no Quadro 04, mas apresentando um lado positivo, que é a menor infraestrutura demandada para a realização dos cursos.

Quadro 04 - Calendário de eventos e cursos 2019/2020

		2019				2020												Total de turmas (Mínimo)	
		Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez		
Módulo de Capacitação do SIGRH		F1				F2	F3	F4				F5							
Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem		F1				F2	F3	F4				F5							
Evento e cursos presenciais	A1												•	•	•	•	•	1	1
	A2	•	•	•	•	•	1												1
	A3	•	•	•	•	•	2	2	2	1			2	1					10
	A4							•	•	•	•	•	•		2	2	2		6
	A5	•	•	•	•	•	•	1											1
	A6	•	•	•	6														6
	A7					•	•	•	•	•	•	5						4	9
	A8					•	•	•	•	•	•	5						4	9
	A9					•	•	•	•	•	•	5						4	9
	A10	•	•	•	•	•	1												1
	A11	•	•	•	•	•	2				1			2					5
	A12	•	•	•	•	•	•	1											1
	A13	•	•	•	•	•	1												1

		2019				2020								Total de turmas (Mínimo)				
		Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago		Set	Out	Nov	Dez
Módulo de Capacitação do SIGRH		F1				F2	F3	F4				F5						
Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem		F1				F2	F3	F4				F5						
Evento e cursos presenciais	A14							•	•	•	•	•		1				1
	A15	•	•	•	•	•	•	1										1
	A16									•	•	•	•	•	•		1	1
	A17	•	•	•	•	•	1											1
	A18	•	•	•	•	•	1											1
	A19	•	•	•	•	•	•	1										1
Cursos à distância	A20									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A21									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A22									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A23									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A24									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A25									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A26									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A27			•	•	•	•	•	•	•	•	•	1					1
	A28									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A29									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A30									•	•	•	•	•	•	•	•	0

		2019				2020												Total de turmas (Mínimo)
		Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov	Dez	
Módulo de Capacitação do SIGRH		F1				F2		F3		F4				F5				
Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem		F1				F2		F3		F4				F5				
Cursos à distância	A31									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A32									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A33									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A34									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A35									•	•	•	•	•	•	•	•	0
	A36	•	•	•	•	•	•	•	•	•	1							1
Total de turmas presenciais (Mínimo)		0	0	0	6	0	9	6	2	2	0	17	3	3	2	3	13	66
Total de turmas a distância (Mínimo)		0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	2
Total de turmas (Mínimo)		0	0	4	2	0	9	6	2	2	1	17	4	3	2	3	13	68

Fonte: Documentos do entrevistado

No Quadro 04 é possível verificar o mês previsto para as atividades e a quantidade de turmas previstas para cada curso através do numeral na grade do calendário. A identificação dos cursos acontece de A1 até A36 em referência aos cursos descritos no Quadro 01. O “•” indica o período de preparação do curso e as fases da atividade são definidas de F1 à F5 e são acompanhadas pelas suas respectivas cores.

- F1 - busca de pessoal técnico para realização das fases seguintes para uso de sistema computacionais;
- F2 - avaliação pela equipe que deve operar os sistemas;
- F3 - adaptação do sistema;
- F4 - implantação;
- F5 - suporte (Módulo de Capacitação) ou a operação inicial (Moodle).

O planejamento do calendário é realizado a partir do levantamento de necessidades de capacitação, com foco nos cursos que apresentaram forte demanda, por exemplo, o “SIPAC Protocolo foi um dos cursos mais solicitados, então ele tá lá no ranking, que vem primeiro, pelo número de pessoas que solicitaram” (Entrevistado 3).

Em um período normal, as ações definidas seriam calendarizadas a partir de um diálogo com os formadores e a busca seria por executar este calendário proposto. Atualmente, os cursos estão sendo ministrados sob demanda de acordo com sua necessidade e urgência. Os demais cursos são os que os formadores se mostraram disponíveis no momento, pois muitos não possuem tempo e espaço em casa para ministrar curso durante a pandemia de corona vírus. Portanto, as ações de capacitações são priorizadas mediante levantamento de necessidades, pelas sugestões e encomendas realizadas pela Diretoria Geral, e por situações percebidas nas diversas situações da instituição, como nas avaliações de desempenho e discursos de gestores e de servidores. Mas definir exatamente

[...] é complicado. A gente está tentando criar esse método desde que a gente criou o PDP, porque quando a gente foi fazer as demandas para o desenvolvimento proativo, elas ultrapassaram muito do orçamento. O orçamento que eu me lembro agora é o do ano passado, que o nosso orçamento total pra capacitação estava em torno de um milhão e meio de reais, e só o desenvolvimento proativo, só esses cursos extras que as pessoas demandaram deu em torno de três milhões e duzentos mil reais. Então é muito incompatível com a renda que a gente tem, porque esse dinheiro já tem que garantir os editais de capacitação, o edital de línguas, as bolsas de incentivo a qualificação. Então, assim, é muito difícil pra gente priorizar, definir um critério que se aplique a todo mundo e que a gente consiga priorizar de fato o que é mais urgente. A EDS já ajudou muito, porque os custos de cursos demandados pela EDS diminuem no orçamento, dá uma diminuída no valor que a gente tinha que orçar, mas no geral a gente opta pelos cursos que são mais baratos e atendem mais pessoas e são temas com mais afinidade com a instituição. Mas ainda demanda uns cursos que, não é que não tem nada a ver, mas a instituição, de acordo com os planos que a gente tem, não é prioridade. E já que a gente tem que cortar, corta esses. (Entrevistado 4)

O planejamento relacionado à realização dos cursos, sejam à distância, dos telepresenciais, que possuem atividades de forma síncrona, e principalmente os cursos não presenciais, que ofertam atividades assíncronas, exige uma produção mais intensa de material. Além do e-book, material

para todos os cursos, é necessário uma plataforma para abrigar o curso, um conteúdo em vídeo para compor a carga horária, e “nem todo mundo sabe editar, tem uma câmera boa pra gravar e um microfone pra captar o áudio, que no curso presencial é suprido pelo contato com o formador” (Entrevistado 4).

Esta produção de material multimídia costuma deixar o planejamento dos cursos à distância mais complexos que os presenciais, que pode ser realizado apenas com o encontro do formador e do sujeito formado em um mesmo espaço e o único material necessário seria o *e-book*. A vantagem do curso à distância é que em sua operação assíncrona, possibilita a abertura de novas turmas apenas abrindo inscrições para alunos interessados.

Cada conteúdo dos cursos é preparado e organizado, por uma equipe que se candidatou para ser formadora daquele curso, a partir de uma ementa de conteúdos que devem ser ministrados, conforme os conteúdos programáticos dos cursos presentes no Anexo A. Os formadores possuem liberdade para acrescentar ou dividir conteúdos, decidir qual a bibliografia será utilizada para a elaboração do material e como será a distribuição de pontos, caso haja. Para não haver sobrecarga, a maioria das equipes possuem pelo menos três pessoas,

“Então são três servidores responsáveis pela construção dos materiais, eles são os responsáveis pelos conteúdos, eles criam, constroem a apostila. Essa apostila ou esse material didático passa pela equipe de revisão pedagógica e linguística e eles dão esse apoio para os cursos que serão ministrados atendam aos objetivos da instituição.”
(Entrevistado 2)

Após a revisão, os materiais didáticos dos cursos podem ser reformulados, se necessário, e então estarão prontos para serem utilizados no curso. Os materiais podem, então, ser disponibilizados no *layout* padrão, que foi elaborado para os *e-books* ou no *layout* desenvolvido pelo próprio grupo de trabalho do curso, caso este seja considerado mais atrativo.

A carga horária de cada curso é estabelecida em conjunto com o formador, de forma que permita abordar todo o conteúdo. Os cursos estão atendendo, atualmente, a carga horária de 20 horas, que permite que o curso seja usado pelos servidores técnico-administrativos na sua progressão por capacitação e não prejudique “a dinâmica administrativa, onde as pessoas não têm tempo para fazer cursos muito longos” (Entrevistado 1), adequando a carga horária à realidade dos servidores.

O período de realização dos cursos presenciais, em sua maioria, deve ser realizado no horário comercial, ocorrendo assim, durante o horário de trabalho da maioria dos servidores. Enquanto

nos cursos que são assíncronos, a pessoa tem o benefício de ter o curso disponível para fazer no horário que ela quiser e o formador pode entrar no fórum e esclarecer as dúvidas no horário que ele achar melhor, sendo bem mais flexível.

A participação dos formadores, durante o curso, pode ocorrer de duas formas. A primeira é em horário de trabalho, com registro de ponto ou de encargos acadêmicos, e a segunda é fora do horário de trabalho, com recebimento da gratificação de curso ou concurso se cumprir todos os requisitos da legislação. Enquanto a participação dos alunos nas ações de desenvolvimento em serviço conta como encargo acadêmico docente e horário de trabalho de servidor técnico-administrativo, ficando dispensado de suas demais ocupações neste horário. Assim, cabe ao formador optar conforme conveniência para si mesmo e seu contexto de trabalho.

Quanto ao benefício financeiro, gerado pela possibilidade de receber a gratificação de curso ou concurso, cabe ao Comitê de Desenvolvimento de Pessoas deliberar sobre a possibilidade deste pagamento aos formadores, e também autorizar que ocorra a gratificação por encargos de curso ou concurso para ações de formação presencial no horário de trabalho, desde que haja compensação de carga horária (CEFET, 2020).

Dentre os outros benefícios apontados, para quem ministra os cursos, está o conhecimento, pois “quem ministra o curso tem que estudar mais sobre o assunto, ganhando conhecimento” (Entrevistado 6) e a redução do tempo gasto ensinando, pois

“é mais fácil para o servidor, que sabe, ministrar aquilo de uma vez pra várias pessoas e disseminar aquele conteúdo de uma forma mais efetiva, porque ele vai transmitir esse conhecimento de forma mais didática, do que parar o serviço dele toda hora pra auxiliar o outro a fazer” (Entrevistado 4).

Para que o formador participe de uma atividade da EDS, o primeiro passo para a liberação é o diálogo com sua chefia imediata, em caso de recusa, caberá ao Comitê de Desenvolvimento de Pessoas deliberar sobre sua participação (CEFET, 2020). Enquanto o servidor que será inscrito como aluno deverá observar regulamento divulgado da atividade que deseja participar, pois nela vai conter se é necessária ou não a autorização da chefia imediata para a sua inscrição.

Como forma de ter um *feedback* sobre as ações de capacitação, é planejado que ocorra uma série de avaliações, que permitirão ajustes nas estratégias adotadas para otimizar os resultados futuros da EDS. Ainda não está definido,

[...], mas a ideia é que a gente tenha avaliação do aluno. São 3 tipos de avaliação: Avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa, ou só avaliação diagnóstica e somativa, a formativa ainda tá em construção. Isso na avaliação do aluno. Na avaliação do curso, seria a avaliação de satisfação, que se daria logo depois de terminar o curso, e avaliação de impacto, que seria mais pra frente. A avaliação dos formadores seria por meio dessa avaliação de satisfação. E a gente teria uma avaliação feita pelo próprio formador em relação às condições oferecidas pela EDS (Entrevistado 1).

Os principais desafios e dificuldades encontrados na implementação da EDS foram em relação às pessoas, à infraestrutura, à pandemia, ao tempo para aprovação da portaria e à legislação. Os desafios e dificuldades relacionados às pessoas abordam a quantidade de pessoas na equipe, como “O maior desafio é trabalhar com pouca gente” (Entrevistado 3), mas também entra na quantidade de horas disponível para a EDS, sabendo que neste projeto “São poucas pessoas, e a maioria, aliás, todos nós trabalhamos em outros projetos. Então, às vezes, o projeto começa a engatar, vem outra demanda e a gente precisa dar uma pausa ou diminuir o tempo dedicado ao projeto” (Entrevistado 4). Por fim, questões referentes ao comportamento humano são apresentadas, como resistência, medo e impaciência, presentes em “eu acho que toda mudança tem muita crítica, especialmente no Serviço Público. Então eu acredito que talvez [haja] resistência de determinadas pessoas, de determinados setores” (Entrevistado 5), e

“Falta de pessoal. Mas mais do que falta de pessoal, talvez, as pessoas acham que tem um dragão muito maior atrás do muro do que realmente tem. As vezes elas chegarem lá e enfrentarem o dragão é bem mais fácil do que parece. Então o medo das pessoas foi um desafio grande. A gente percebeu esse ano que não precisava ter tanto medo. A questão do equilíbrio. Eu acho que essas duas categorias aí: o medo dos servidores em encarar um desafio novo e falta de pessoal. Mas a gente se saiu razoavelmente bem. Dentro de um desafio, o principal é paciência. Fazer as pessoas tentarem e investirem energia na ideia. Ela não deu certo? Tenta outra. Devagar e sempre que uma hora dá certo. Quanto tempo a gente ficou nisso? 2 anos e ainda estamos nos recriando. Mas é isso: Paciência e coragem. Impaciência, medo e falta de coragem são os problemas.” (Entrevistado 1)

A questão da infraestrutura se dá pela falta de espaço físico próprio, mas que foi amenizado por uma outra dificuldade, a de funcionar durante a pandemia, sobre os desafios, “em outra circunstância eu falaria a falta de espaço físico, mas hoje eu vejo que não é” (Entrevistado 3), “a gente teve dificuldade de espaço físico pra EDS. O que no momento não é uma dificuldade por causa do trabalho remoto, mas que quando estava no presencial era uma questão” (Entrevistado 4).

Por sua vez, as dificuldades de operar durante a pandemia potencializaram o uso do EaD para capacitação, que inicialmente não seria tão usado quanto os cursos presenciais, mas tiveram que ser rapidamente estruturados e superar este desafio.

“Então o que a gente brinca é que a escola veio em um momento ímpar e começou a funcionar na pandemia. Esse foi nosso grande desafio: ela começou a funcionar online, começamos a colocar ela toda em funcionamento online” (Entrevistado 3)

E, “Eu acho que a dificuldade que encontrou na implementação foi essa questão o Ensino Online.” (Entrevistado 6)

O tempo para aprovação da portaria foi apontado em “Acho que a grande dificuldade foi essa demora em ser aprovada essa portaria, para criar essa escola de desenvolvimento” (Entrevistado 2) e “teve esse problema da demora pra sair essas documentações” (Entrevistado 4) como uma situação que atrasa a realização das ações de desenvolvimento. Enquanto as mudanças frequentes ocorridas nas legislações aparecem como uma situação que atrapalha seu entendimento, já que “todo dia chega uma legislação nova. Tem alguma coisa de regulamentação que até hoje a gente não entendeu” (Entrevistado 3).

As maiores contribuições da EDS, conforme os entrevistados, vão além de apenas desenvolver os servidores, ela permite sua formação continuada, uma capacitação que esteja de acordo com a realidade do CEFET, “uma coisa que vai estar sob medida para o CEFET, com a participação dos servidores” (Entrevistado 3). Ela valoriza o servidor, motiva o formador e incentiva o aluno a melhorar, em especial quando comparado com alguns anos atrás, conforme relato em sequência.

Para falar a verdade, quando eu entrei para o serviço público o servidor não tinha muito estímulo para isso. Ele não tinha uma motivação para poder se aperfeiçoar. Era muito difícil você poder fazer algo assim. Você tinha como até, mas era muito isolado. Você tinha que abrir um processo, mandar para a diretoria, para aquele processo ser aprovado ou não... Alguma das vezes tinha que ter orçamento para fazer um treinamento que era fora de Belo Horizonte, era uma coisa muito difícil de acontecer. Há alguns anos atrás isso era para poucos. Então hoje em dia isso ficou mais democrático. Hoje o servidor que entra para uma instituição como o CEFET, ele tem um programa institucional de capacitação, ele só não vai estudar, ser treinado e se aperfeiçoar se ele não quiser. Porque ele tem a oportunidade de ser treinado, de aperfeiçoamento, de fazer uma graduação, uma pós graduação. Hoje a Escola de Servidores oferece também ensinamentos a distância, isso é qualificação. O ponto é o servidor ser qualificado e principalmente ele ter uma motivação para desenvolver a sua atividade na instituição. Nós temos servidores muito competentes no CEFET, servidores que têm uma bagagem conhecimento muito grande, e que essa bagagem faz com que eles possam ser formadores da escola de desenvolvimento de servidores, por multiplicar aquilo que eles aprenderam durante a vida inteira, e ele não tem oportunidade para isso. Então nós temos tanto a demanda dos alunos, que são servidores, quanto a demanda daqueles servidores que querem ensinar. Então isso é muito importante e é muito motivador para a instituição. Você tem pessoas que querem aprender, e tem servidores, docentes e técnicos-administrativos que querem ensinar. Isso é muito bom, entende? Então é uma realização pessoal. Eu acredito que seja uma realização pessoal. O CEFET dá oportunidade para isso hoje, para essa Escola de Servidores, e é uma maneira do servidor se qualificar. O servidor se qualificar eu acho que é o mais importante de hoje. Por isso que eu falo que a Escola

de Servidores é uma estafe da diretoria geral, porque no plano de desenvolvimento institucional, o PDI do CEFET, hoje, o que eu considero que seja um dos mais importantes objetivos do CEFET é a Escola de Servidores, que se não for a mais importante, está junto com as prioridades da instituição. Pra mim, qualificar o servidor é tudo. Hoje o CEFET existe muito pelos alunos né, o CEFET é uma escola formadora de alunos no ensino técnico e no ensino de graduação. Mas o CEFET só funciona por causa dos professores e por causa dos técnicos administrativos. Sem os professores e sem os técnicos administrativos a instituição não funciona. Então essa escola de servidores é uma parte da engrenagem desse motor que é todo o CEFET. E eu acredito que seja uma parte muito importante desse motor nesse processo, que é a Escola de Servidores. Eu acho que é qualificar o servidor que é o principal. (Entrevistado 5)

Seguindo a linha apontada por Aires *et al* (2014) e Evaristo *et al* (2019), as EG desempenham um papel fundamental na oferta de ações de capacitação, valorizando e reconhecendo o servidor, contribuindo com a melhoria de seu desempenho e assim construindo uma imagem melhor do serviço público. Outra contribuição é que a EDS coloca os servidores em contatos com os outros, permitindo a troca de experiências e de informações, pois sem esta interação

Você fica preso numa bolha, na sua rotina, e perde do convívio e as oportunidades da instituição, como um curso ou edital aberto. Ao juntar pessoas diferentes, de unidades diferentes, você promove essa troca. As pessoas se conhecem. Ter este canal de comunicação aberto é a melhor coisa que a gente pode fazer pela instituição. (Entrevistado 4)

Além disso, reduz os custos da instituição, prezando pela economicidade, pois é mais barato que um treinamento fora, e promove meios de realizar o trabalho com maior eficiência e eficácia, assim, a instituição vai, a cada dia que passar, apresentar serviços mais qualificados para comunidade.

As melhorias que os entrevistados identificaram como necessárias para EDS são:

- Aumentar a equipe de trabalho, em especial com servidores exclusivos para a escola;
- Estabelecer uma estrutura, um espaço físico que seria um espaço de convivência e ambiente de troca de informações para os servidores;
- Reduzir o tempo entre a definição do curso e a data que será ministrado;
- Liberação de um módulo no Sistema Integrado de Gestão para automatizar as tarefas ligadas à escola e resolver problemas operacionais;
- Definir melhor os processos de trabalho;
- Desenvolver um site bem elaborado.

Ao serem questionados sobre o que fariam de diferente se tivessem um superpoder de mudar alguma coisa na EDS, não houve uma resposta padrão. Elas abrangeram variadas melhorias e

apesar do termo superpoderes não colocar restrições em suas modificações, que foram realistas e possíveis de acontecer, pelo menos parcialmente. As mudanças seriam:

- Adicionar mais uma pessoa para trabalhar na equipe, com perfil animado e engajado;
- Aumentar a agilidade para fazer os cursos;
- Ter um módulo para capacitação no Sistema Integrado de Gestão pronto e em funcionamento;
- Dar um espaço físico para EDS e a transformar em uma unidade orçamentária, conforme trecho abaixo.

Eu transformaria uma unidade do CEFET na Escola de Servidores, que eles chamam hoje de campus 6 né. Eu tornaria oficialmente aquela parte física da instituição, que possuem salas que estão ociosas e tudo mais... Eu colocaria uma placa, se eu pudesse fazer isso hoje, dizendo que aquela unidade do CEFET hoje, seria uma unidade orçamentária inclusive, da Escola de Servidores. Com o orçamento até definido já para a Escola de Servidores. Eu faria isso. Se eu tivesse uma varinha de condão, eu tornaria o campus 6 na Escola de Servidores já oficializada, pra gente ter um espaço físico, e para a escola se desenvolver dentro daquele espaço (Entrevistado 5)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola de Desenvolvimento de Servidores do CEFET-MG é narrada com base em análise documental e nas entrevistas semiestruturadas. Oficialmente criada em 2020, possuindo como base ações de capacitação que começaram a ser realizadas cerca de 15 anos antes, sua origem é antiga, mas apenas recentemente ganhou força suficiente para sair do papel, sendo vista como um projeto promissor, tanto para os servidores quanto para a sociedade.

A EDS é regida pelas diretrizes do Decreto 9.991, de 28 de agosto de 2019, que abriu caminho para uma melhor definição do termo “escola de governo” ao definir, no inciso III do *caput* do art. 13, que a ENAP deverá propor ao Ministro de Estado da Economia os critérios para o reconhecimento das instituições incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional como escola de governo do Poder Executivo Federal.

Os deveres e o nível de autonomia das EG, que passam a ser responsáveis, junto com a unidade de gestão de pessoas do órgão ou da entidade, são definidos pelo Plano de Desenvolvimento de Pessoas, que norteará suas ações e como devem promover o desenvolvimento dos servidores nas competências necessárias para realizar suas tarefas.

A política de capacitação da EDS segue o disposto pelo Decreto 9.991, de 28 de agosto de 2019, e o seu PDP. Ela alinha as necessidades de desenvolvimento com a estratégia do órgão ou da entidade, capacitando seus servidores para a realização de suas atividades e alcance dos objetivos da organização. Atende às necessidades administrativas operacionais, táticas e estratégicas, vigentes e futuras ao realizar ações em todos os níveis. Preza pela economicidade e eficiência, ao realizar ações que vão resolver exatamente a demanda, além de utilizar os próprios recursos humanos nestas ações, possuindo um custo inferior ao de contratar um curso externo que pode não suprir totalmente a demanda.

Ela prepara o servidor para mudanças de cenários, incluindo assumir chefias, com cursos de coordenação e ações de desenvolvimento de competências transversais. Oferece ações de desenvolvimento de maneira equânime, possibilitando a participação de todos seus servidores e se esforçando para que toda a demanda seja atendida mediante criação de novas turmas se for necessário. Avalia as ações de desenvolvimento para o uso adequado dos recursos públicos, pensando e criando condições para ter um *feedback* completo de suas ações, de forma que o aluno seja avaliado antes, durante e após o curso. O aluno avaliará o formador e o curso em

relação à satisfação e posteriormente em relação ao impacto do mesmo, por fim, ocorre ainda uma avaliação realizada pelo formador em relação às condições oferecidas pela EDS.

A percepção dos servidores, envolvidos na implementação, sobre a Escola de Desenvolvimento de Servidores é muito positiva. De forma geral, a Escola é vista como motivadora e valorizadora, tanto para os servidores, quanto para a instituição, criando um ambiente agradável de trabalho. Eles entendem que o CEFET não existe sozinho, que depende das pessoas e é muito importante que elas estejam motivadas e capacitadas para que a instituição atinja seus objetivos.

O que torna o trabalho da EDS especial, pois possibilita a capacitação de todos os servidores da instituição, resolvendo suas demandas internas, como no caso da demanda por treinamentos para a realização do ERE, em que colaborou para que o CEFET passasse por este período sem aulas presenciais, devido a pandemia, de forma mais amena, trabalhando seus recursos humanos para capacitar toda a instituição, de maneira mais econômica para a instituição e mais cômoda para o servidor, que será treinado em seu próprio órgão.

Ainda na percepção dos servidores, os desafios na implementação da EDS são variados, com alguns pontos que podem ser resolvidos a curto prazo, outros a médio/longo prazo, enquanto outros não possuem previsão ou perspectiva de deixarem de ser desafios.

O desafio de possuir uma equipe pequena, cujos membros possuem outras atividades para dividir o tempo de trabalho, é possível resolver com uma reorganização de mão de obra na instituição, mas a parte comportamental, como a resistência das pessoas, tende a ser um desafio mais difícil de gerenciar.

Para a questão da infraestrutura, foram dadas sugestões de espaço físico que poderia ser utilizado, mas esta foi uma questão que gerou divergências, pois alguns entrevistados enxergam que é possível realizar as atividades sem um espaço exclusivo, seja compartilhando espaços do CEFET ou com foco maior em atividades online.

Por causa da pandemia as atividades presenciais foram suspensas, impactando o calendário inicialmente proposto. Sem uma bagagem prévia de realização de cursos online, a pandemia forçou desenvolvimento desta competência pela EDS, como uma demanda emergencial do CEFET. Sendo positivo o resultado desta ação, que ampliou as opções de funcionamento e de ações de desenvolvimento.

O tempo para aprovação da portaria foi apontado como uma dificuldade para a implementação, pois não permitiu agilidade em suas ações, mas foi atenuado pela EDS estar se consolidando, sendo considerado um tempo para pensar e dar um passo certo. Enquanto as mudanças constantes na legislação não apontam perspectivas de mudança.

A elaboração desta dissertação possuiu algumas limitações, como a suspensão do calendário inicial de ações de capacitação e o fato de ser realizada tão próxima de sua implementação, que exclui da perspectiva situações que necessitam um pouco mais de tempo e os primeiros cursos realizados, como trabalhar com alunos e formadores. Sendo sugestões de pesquisas futuras: i) o desenvolvimento de competências dos participantes das ações de capacitação da EDS; ii) a percepção dos alunos sobre as ações de capacitação da EDS; iii) a importância das EG na criação do vínculo social.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. O impacto do modelo gerencial na administração pública: um breve estudo sobre a experiência internacional recente. **Cadernos ENAP**, n 10, 1997.

AIRES, Renan Felinto de Farias et al. Escolas de governo: o panorama brasileiro. **Revista de Administração Pública**, v. 48, n. 4, p. 1007–1027, 2014.

ALESSIO, Maria Fernanda; AMBROZIO, Lucas. A composição da alta burocracia no Brasil e no Chile à luz das dimensões da legitimidade e do desempenho. **Revista do Serviço Público**, v. 67, n. 3, p. 319-350, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.

BECKER, Brian E.; HUSELID, Mark A.; ULRICH, David. **Gestão estratégica de pessoas com "scorecard"**: interligando pessoas, estratégia e performance. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2001. xii, 246 p.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão estratégica de pessoas no setor público**. São Paulo: Atlas, 2014.

BRASIL. **Decreto n. 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br>>. Acesso em: 25 ago. 2018

BRASIL. **Decreto-Lei n. 200**, de 25 de fevereiro de 1967. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em: 28 fev. 2018

BRASIL. **Lei nº 9.096**, de 19 de setembro de 1995. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em: 18 out. 2020

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 19**, de 04 de junho de 1998. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em: 28 fev. 2020

BRASIL. **Decreto nº 9.991**, de 28 de agosto de 2019. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br> >. Acesso em: 19 out. 2020

BRESSER-PEREIRA, L C. Do Estado Patrimonial ao Gerencial In Pinheiro, Wilhelm e Sachs (orgs.), **Brasil: Um Século de Transformações**. São Paulo: Cia. Das Letras, 2001: 222-259.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Reforma da nova gestão pública: agora na agenda da América Latina, no entanto.... **Revista do Serviço Público**, v. 53, n. 1, p. 5-27, 2002.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Democracia, estado social e reforma gerencial. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 50, n. 1, p. 112-116, Mar. 2010.

CARVALHO, Paulo César de. Escolas de governo e cooperação. In: Congreso Internacional del Clad sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. X, 18 – 21 oct. 2005, Santiago, Chile. **Anais...** Santiago, 2005.

CARVALHO, Paulo César de. Rede nacional de escolas de governo no Brasil: aprendizagens e desafios. In: Congreso Internacional del Clad sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. XVII. 30 oct. – 2 nov, 2012. Cartagena, Colômbia. **Anais...** Cartagena, 2012.

CASTRO, Denise Gutierrez; KUBO, Edson Keyso de Miranda; FARINA, Milton Carlos. A atuação de administradores de empresas em órgãos públicos: a identificação organizacional diante de uma formação voltada a negócios. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 186-203, Jun. 2018.

CEFET-MG. **Estatuto do CEFET-MG**. Belo Horizonte, 2008. Disponível em <http://www.conselhodiretor.cefetmg.br/galerias/Arquivos_ConDir/Resolucoes/Resolucoes_2008/RES_CD_69_08.htm>. Acesso em 19 de maio de 2019.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

CORREA-DIAZ, Ana María; BENJUMEA-ARIAS, Martha; VALENCIA-ARIAS, Alejandro. Gestão do conhecimento: uma alternativa para a solução de problemas educacionais. **Educare**, Heredia, v. 23, n. 2, p. 1-27, Ago. 2019.

DEMO, Gisela et al. Políticas de gestão de pessoas no novo milênio: cenário dos estudos publicados nos periódicos da área de Administração entre 2000 e 2010. **RAM, Rev. Adm. Mackenzie**. 2011, vol.12, n.5, p.15-42.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Bookman, p. 15-41, 2006.

EVARISTO, Jorge Luiz de Souza et al. Escolas de Governo e seu papel estruturante na formação de servidores em tempos de Nova Gestão Pública: relatos de experiências no Nordeste brasileiro. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 70, p. 107-131, 2019.

FALQUETO, Junia Maria Zandonade et al. Avaliação da implantação do planejamento estratégico em uma universidade pública: barreiras, facilitadores e eficácia. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 2, p. 357-378, Outubro, 2019

FARIA, Renata Mercês Oliveira de; LEITE, Isabel Cristina Gonçalves; SILVA, Gírlene Alves da. O sentido da relação trabalho e saúde para os assistentes em administração de uma universidade pública federal no Estado de Minas Gerais. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 541-559, jul. 2017

FERNANDES, Ciro Campos Christo. O tema das escolas de governo na emenda da reforma administrativa. **Res Pública-Revista de Políticas Públicas e Gestão Governamental**, v. 12, n. 2, p. 45-56, 2013.

FERNANDES, Ciro Campos Christo. Escolas de governo: Conceito, origens, tendências e perspectivas para sua institucionalização no Brasil. In: Congresso CONSAD de Gestão Pública. VIII. 26 – 28 mai. 2015. Brasília, Brasil. **Anais...** Brasília, 2015

- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GODOI, Christiane Kleinübing; BANDEIRA-DE-MELO, R; SILVA, Anielson Barbosa da. **Pesquisa Qualitativa em estudos organizacionais: Paradigmas. Estratégias e Métodos**, v. 2, 2010.
- GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 4, jul./ago. 1995.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.
- GOMES, A. L. N.; SILVA, N. G. A. Modelos de Administração Pública Presentes na Gestão de Instituições de Ensino Superior (IES). **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, v. 13, n. Edição Especial 1, p. 21-37, 2020.
- KAUFMAN, Robert R. A política da reforma do Estado: um exame de abordagens teóricas. **Revista do Serviço Público**, Brasília: ENAP, v. 49, n. 1, p. 43-68, 1998.
- KISSLER, Leo. Reforma administrativa caminhos e percalços no processo de modernização do serviço público Alemão. **Organ. Soc.**, Salvador, v. 7, n. 18, p. 13-24, Ago. 2000.
- KISSLER, Leo; HEIDEMANN, Francisco G. Governança pública: novo modelo regulatório para as relações entre Estado, mercado e sociedade?. **Revista de Administração Pública**, v. 40, n. 3, p. 479-499, 2006.
- LEMONS, Joselene; VIANA, Rafael. O desafio da institucionalização das escolas de governo. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESCOLAS DE GOVERNO, X., Brasília, 2014. **Relatório do Painel Temático**. Brasília, 2014.
- LONGO, Francisco. **Mérito e flexibilidade: a gestão das pessoas no setor público**. São Paulo: Edições Fundap, 2007. 245 p.
- MAGALHAES JUNIOR, Antonio Germano; CAVAIGNAC, Mônica Duarte. Formação de professores: limites e desafios na educação superior. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 902-920, Setembro 2018.
- MARCONI, Nelson. **Políticas Integradas de Recursos Humanos para o Setor Público**. In: LEVY, Evelyn; DRAGO, Pedro Aníbal. (Org.). **Gestão Pública no Brasil Contemporâneo**. 1 ed. São Paulo: Edições Fundap, 2005, v., p. 330-348.
- MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCONI, Marina A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, C. B. Reconfiguring Higher Education in Brazil: the participation of private institutions. **Análise Social**, v. 208, n. 48, p. 622-658, 2013.

MASCARENHAS, André Ofenhejm. **Gestão estratégica de pessoas: evolução, teoria e crítica**. São Paulo: CENAGE Learning, 2009.

MEDEIROS, Bárbara Novaes; SIQUEIRA, Marcus Vinicius Soares. Discurso gerencial no controle de docentes em instituições de Ensino Superior privadas: uma análise crítica. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 294-304, Junho 2019.

MENDES, Ana Luiza Fernandes; DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa. Índice geral de cursos e qualidade na educação superior: o caso das IES do Estado da Bahia. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 1, p. 189-212, Maio 2019.

MERTON, Robert K. **Social Theory and Social Structure**. New York: The Free Press, 1968.

MÖLTGEN, Katrin; PIPPKE, Wolfgang. New Public Management und die Demokratisierung der öffentlichen Verwaltung. In: **Die öffentliche Verwaltung in der Demokratie der Bundesrepublik Deutschland**. VS Verlag für Sozialwissenschaften, p. 199-224, 2009.

NASCIMENTO, Edson Ronaldo. **Gestão pública: gestão pública aplicada: União, Estados e Municípios, Gestão pública no Brasil de JK à Lula, gestão orçamentária e financeira, a gestão fiscal responsável, tributação e orçamento, tópicos especiais em contabilidade pública, gestão de contas nacionais, gestão ecológica e ambiental** 2. ed., rev. e atual. São Paulo: Saraiva, 2010. 354 p.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Atualidade, força e sentido das escolas de governo. In: NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 167-193.

OLIVEIRA, S. R.; PICCININI, V. C. Validade e reflexividade na pesquisa qualitativa. **Cadernos Ebape**. Br, v. 7, n. 1, p. 88-98, 2009.

PACHECO, Regina Silvia. Escolas de governo: tendências e desafios — Enap-Brasil em perspectiva comparada. **Revista do Serviço Público**, v. 51, n. 2, p. 35-53, 2000.

PACHECO, Regina Silvia. Escolas de governo como centros de excelência em gestão pública: a perspectiva da ENAP — Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília: ENAP, ano 53, n. 1, p. 75-86, jan/mar. 2002.

PINHO, José Antonio Gomes de; SACRAMENTO, Ana Rita Silva. Brazil: between the modern bureaucracy of Weber and resilient patrimonialism. **Management Research: The Journal of the Iberoamerican Academy of Management**, v. 13, n. 2, p. 140-159, 2015.

RANZINI, Milena de Senne; BRYAN, Newton Antonio Paciulli. Capacitação e formação para o setor público e os modelos de escola de governo no Brasil. **Revista do Serviço Público**, v. 68, n. 2, 2017.

REY, Fernando Luis Gonzalez; SILVA, Marcel Aristides Ferrada. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. Cengage Learning, 2005.

ROUANET, Sergio Paulo. **Criação no Brasil de uma Escola Superior de Administração Pública**. Brasília: ENAP, 2005.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 347-369, Mar./Abr. 2009.

SIMON, Herbert. **Comportamento administrativo**: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas. FGV, 1970.

SIQUEIRA, Marcus V. S., MENDES, Ana M. Gestão de pessoas no setor público e a reprodução do discurso do setor privado. **Revista do Serviço Público**. 2009.

SPATTI, Ana Carolina; SERAFIM, Milena Pavan; DIAS, Rafael de Brito. Universidade e pertinência social: alguns apontamentos para reflexão. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 341-360, Julho, 2016.

ULRICH, David. **Os campeões de recursos humanos**: inovando para obter os melhores resultados. São Paulo: Futura, 1998.

ULRICH, David. **Recursos humanos estratégicos**: novas perspectivas para os profissionais de RH. São Paulo: Futura, 2000.

VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de pessoas**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

VIEIRA, C. B. et al. Motivação na Administração Pública: considerações teóricas sobre a aplicabilidade dos pressupostos das teorias motivacionais na esfera pública. **Revista ADMpg Gestão Estratégica**, v. 4, n. 1, 2011.

WILSON, Woodrow. O Estudo da Administração. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 56, n. 3, p. 349-366, Jul./Set. 2005.

WRIGHT, Peter; KROLL, Mark J.; PARNELL, John. **Administração estratégica**: conceitos. Tradução de Celso A. RIMOLI, Lenita R. Esteves. São Paulo: Atlas, 2000. 433 p.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZWICK, Elisa et al. Administração pública tupiniquim: reflexões a partir da Teoria N e da Teoria P de Guerreiro Ramos. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 284-301, Junho 2012.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Projeto CAAE: 38795320.0.0000.8507, aprovado pelo Sistema CEP/CONEP, em 01 de novembro de 2020.

Prezado(a) _____,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: **CAPACITAÇÃO NO SETOR PÚBLICO: Percepção dos servidores sobre os desafios da implementação de uma escola de desenvolvimento.** Este convite se deve ao fato de você ter participado da implementação da Escola de Desenvolvimento de Servidores, o que seria muito útil para o andamento da pesquisa, sendo este um critério de inclusão.

O pesquisador responsável pela pesquisa é Alisson Souza de Moura, RG MG12846404, aluno do mestrado em administração do CEFET-MG. A pesquisa refere-se a analisar na percepção dos servidores os desafios na implementação de uma Escola de Desenvolvimento de uma autarquia federal, buscando contribuir para uma melhor compreensão das questões relacionadas à Escola de Governo e suas peculiaridades, em especial em sua implementação. As fases da pesquisa são as pesquisas bibliográfica e documental, a entrevista e análise dos dados coletados, de forma a analisar as diretrizes para capacitação do Governo Federal, a atual política de capacitação da instituição e a percepção dos servidores, envolvidos na implementação, sobre a Escola de Governo.

A sua participação na pesquisa será através de uma entrevista, que será gravada em áudio, com questões relacionadas à implementação da escola de desenvolvimento. A entrevista ocorrerá em uma única etapa, em horário combinado e local escolhido por você, incluindo a possibilidade de ocorrer através de videoconferência. O(A) Sr(a) não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação. A gravação será apenas para fins acadêmicos e o período de guarda dos arquivos de áudio, pelo pesquisador, será de 5 anos após a conclusão do trabalho.

Como desconfortos e riscos, ao participar da entrevista, você poderá se sentir desconfortável em responder alguma pergunta que pode lhe trazer lembranças ruins, se isso acontecer, o(a) Sr.(a) poderá pausar a entrevista, não responder à respectiva pergunta ou desistir da participação, sem qualquer penalidade.

O benefício direto, gerado por sua participação na pesquisa, será o de relembrar fatos importantes de sua trajetória profissional, em especial sua contribuição para a Escola de Desenvolvimento de Servidores. Os benefícios indiretos gerados serão observados no ganho científico, através da produção de conhecimento sobre o tema e na instituição pesquisada, possibilitando melhorias para as ações de capacitação.

Como participante de uma pesquisa e de acordo com a legislação brasileira, você é portador de diversos direitos, além do anonimato, da confidencialidade, do sigilo e da privacidade, mesmo após o término ou interrupção da pesquisa. Assim, lhe é garantido:

- A observância das práticas determinadas pela legislação aplicável, incluindo as Resoluções 466 (e, em especial, seu item IV.3) e 510 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam a ética em pesquisa e este Termo;
- A plena liberdade para decidir sobre sua participação sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza;
- A plena liberdade de retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo ou represália alguma, de qualquer natureza. Nesse caso, os dados colhidos de sua participação até o momento da retirada do consentimento serão descartados a menos que você autorize explicitamente o contrário;
- O acompanhamento e a assistência, mesmo que posteriores ao encerramento ou interrupção da pesquisa, de forma gratuita, integral e imediata, pelo tempo necessário, sempre que requerido e relacionado a sua participação na pesquisa, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- O acesso aos resultados da pesquisa;
- O ressarcimento de qualquer despesa relativa à participação na pesquisa (por exemplo, custo de locomoção até o local combinado para a entrevista), inclusive de eventual acompanhante, mediante solicitação ao pesquisador responsável;
- A indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;

- O acesso a este Termo. Este documento é rubricado e assinado por você e por um pesquisador da equipe de pesquisa, em duas vias, sendo que uma via ficará em sua propriedade. Se perder a sua via, poderá ainda solicitar uma cópia do documento ao pesquisador responsável.

Qualquer dúvida ou necessidade – nesse momento, no decorrer da sua participação ou após o encerramento ou eventual interrupção da pesquisa – pode ser dirigida ao pesquisador, por e-mail: alisson.s.m@hotmail.com, telefone (31)99813-7061, pessoalmente ou via postal para Rua Pio XI, número 108, Bairro Santa Cruz, Belo Horizonte, Minas Gerais, CEP 31.150-680.

Se preferir, ou em caso de reclamação ou denúncia de descumprimento de qualquer aspecto ético relacionado à pesquisa, você poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), vinculado à CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), comissões colegiadas, que têm a atribuição legal de defender os direitos e interesses dos participantes de pesquisa em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos. Você poderá acessar a página do CEP, disponível em: <<http://www.cep.cefetmg.br>> ou contatá-lo pelo endereço: Av. Amazonas, n. 5855 - Campus VI; E-mail: cep@cefetmg.br; Telefone: +55 (31) 3379-3004 ou presencialmente, no horário de atendimento ao público: às terças-feiras: 12:00 às 16:00 horas e quintas-feiras: 07:30 às 12:30 horas.

Se optar por participar da pesquisa, peço-lhe que rubricue todas as páginas deste Termo, identifique-se e assine a declaração a seguir, que também deve ser rubricada e assinada pelo pesquisador.

DECLARAÇÃO

Eu, _____, abaixo assinado, de forma livre e esclarecida, declaro que aceito participar da pesquisa como estabelecido nesse TERMO.

() Autorizo a gravação e utilização de imagem para fins acadêmicos.

Assinatura do participante da pesquisa: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Belo Horizonte, _____ de _____ de 20__

Se quiser receber os resultados da pesquisa, indique seu e-mail ou, se preferir, endereço postal,
no espaço a seguir:

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome do Entrevistado:

Há quanto tempo está na instituição?

Conte-me um pouco sobre sua trajetória profissional.

Como surgiu a ideia de criar a Escola de Desenvolvimento de Servidores? Me conta um pouco de sua concepção e criação.

Quais os seus objetivos?

Qual sua posição dentro do organograma da Instituição?

Qual a composição da equipe?

Quantas pessoas e quais são as formações e cargos delas?

Como foram desenvolvidas as ideias para a implementação da EDS?

Houve alguma alteração em relação ao projeto inicial?

Se sim, qual o motivo?

Quais são os principais desafios e dificuldades encontrados na implementação da EDS?

Quais as categorias de cursos que são ministrados pela EDS?

A quem se destinam os cursos?

Como é realizado o levantamento de necessidades de capacitação dos servidores?

Como os cursos são divulgados?

Como ocorre a seleção dos alunos para os cursos?

Como ocorre a escolha e treinamento dos formadores/professores?

Como funciona a participação destes formadores/professores?

Quais são os benefícios para quem ministra o curso?

Há orientação e acompanhamento pedagógico?

Se sim, como é realizada?

Como são organizados e preparados os conteúdos dos cursos?

Como é definida e realizada a produção dos materiais para os cursos?

Qual a infraestrutura disponível para a EDS?

Como são definidos quais cursos serão ministrados em cada período?

Quais aspectos são considerados para priorizar alguma capacitação?

Como é estabelecida a carga horária de cada curso?

Como é o planejamento dos cursos presenciais e dos cursos à distância?

Em qual horário os cursos presenciais são realizados? No horário de trabalho, fora do horário de trabalho ou em horários compartilhados?

Onde e quando são realizados os cursos à distância? No local e horário de trabalho, fora do trabalho ou de livre escolha?

Como ocorre a liberação de servidores para as atividades da EDS?

Como ocorrem avaliações dos alunos, formadores e dos cursos?

A EDS foi inspirada em alguma outra instituição?

Qual, na sua opinião, a maior contribuição da EDS?

O que você melhoraria na EDS?

Se você tivesse um superpoder de mudar alguma coisa na EDS, o que faria de diferente?

Há alguma outra questão importante que você gostaria de falar sobre a EDS?

ANEXO A – CHAMADA PARA CREDENCIAMENTO DE FORMADORES



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

CHAMADA PARA CREDENCIAMENTO DE FORMADORES DO CEFET-MG

CHAMADA PARA A VERIFICAÇÃO DE INTERESSE DE SERVIDORES DO CEFET-MG PARA SE CREDENCIAREM COMO FORMADORES DA ESCOLA DE DESENVOLVIMENTO DE SERVIDORES DO CEFET-MG

A COORDENAÇÃO GERAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS E A SECRETARIA DE GESTÃO DE PESSOAS tornam pública consulta aos servidores acerca do interesse em compor quadro de formadores do programa Escola de Desenvolvimento de Servidores do CEFET-MG para o período 2019-2020.

I. APRESENTAÇÃO

O Plano Anual de Capacitação 2019-2020 está em fase final de estruturação. Neste Plano, o CEFET-MG passará a ofertar novas atividades a seus servidores. Além das ações realizadas nos anos anteriores, incluem-se cursos voltados diretamente para o desenvolvimento profissional e pessoal da comunidade, por meio de programa intitulado Escola de Desenvolvimento de Servidores.

Tal programa conjuga cursos de capacitação voltados para as necessidades específicas do trabalho na Instituição e para o preenchimento de eventuais lacunas de conhecimentos e habilidades existentes na comunidade de servidores e demais colaboradores do CEFET-MG.

As necessidades de capacitação foram levantadas em estudo realizado com os dirigentes e a comunidade acadêmica, dando origem aos cursos apresentados neste documento. Esses, e os demais cursos da Escola de Desenvolvimento de Servidores, serão, preferencialmente, conduzidos por servidores do CEFET-MG.

Feitas essas colocações, esta chamada tem por objetivo credenciar servidores como formadores dos primeiros cursos de capacitação da Escola de Desenvolvimento de Servidores.

Após o credenciamento, os formadores passarão por processo de aprendizagem em práticas de ensino e em preparação de materiais didáticos, o que se dará em setembro de 2019, quando também será iniciada a elaboração de parte dos referidos materiais.

A maior parte dos cursos presenciais será ofertada em 2020, com cargas horárias diversas¹. Quanto aos cursos à distância, sua elaboração se dará, massivamente, em 2020, para que as ofertas se iniciem em 2021².

Cada formador poderá optar por realizar as atividades dentro ou fora de seu horário de trabalho³, conforme conveniência para si mesmo e para o seu contexto de trabalho.

No ensejo do credenciamento dos formadores, esta chamada também se voltará à seleção de revisores de materiais didáticos, para os quais as disposições referentes à participação e à retribuição são, em tudo, análogas. As áreas de credenciamento dos formadores e os tipos de revisores se encontram elucidados no item a seguir.

II. ÁREAS DE ATUAÇÃO E REQUISITOS BÁSICOS PARA CREDENCIAMENTO

Nesta chamada, serão selecionados formadores para os cursos elencados no Quadro 1. Neste Quadro também se incluem as modalidades de oferta e os requisitos básicos para que o servidor possa ser credenciado como formador no curso. Quanto aos revisores, os tipos de atividades e os requisitos básicos estão apresentados no Quadro 2.

Quadro 1 - Temas dos cursos, modalidades e requisitos básicos para os formadores dos cursos

¹ Momento de 20 horas.

² Salvo exceções.

³ Neste caso, com o recebimento de valores se fará por meio de encargos de curso ou concurso (art. 76 da Lei nº 8.112/1990), ou por meio diverso, consoante legislação.

Cód.	Curso	Modalidades	Requisitos básicos para ser credenciado como formador no curso
1	Bem-estar e saúde no trabalho	Presencial e EaD	Ser profissional da área de saúde e comprovar conhecimentos na área do curso
2	Compras e licitações	Presencial e EaD	Ter experiência profissional na área, no CEFET-MG
3	Coordenação de cursos técnicos	EaD	Ser ou ter sido coordenador de curso técnico
4	Coordenação de cursos de graduação	EaD	Ser ou ter sido coordenador de curso de graduação
5	Coordenação de cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i>	EaD	Ser ou ter sido coordenador de curso de pós-graduação <i>stricto sensu</i>
Cód.	Curso	Modalidades	Requisitos básicos para ser credenciado como formador no curso
6	Direitos e deveres do servidor	EaD	Ser profissional com experiência em Gestão de Pessoas no setor público ou que tem conhecimentos comprovados na área
7	Estrutura Normativa do CEFET-MG e Sistema Institucional de Padrões	Presencial e EaD	Possuir conhecimentos na área do curso
8	Excel avançado	Presencial e EaD	Comprovar conhecimentos na área do curso
9	Formação docente em avaliação da aprendizagem	Presencial	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
10	Formação docente em neurociências aplicadas à aprendizagem	Presencial	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área

11	Formação docente em práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula e metodologias ativas	Presencial	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
12	Formação docente introdutória	Presencial e EaD	Ser profissional da área de educação e comprovar conhecimentos na área
13	Gestão de departamentos	EaD	Ser ou ter sido chefe de departamento
14	Gestão de ponto eletrônico	EaD	Ser desenvolvedor ou comprovar experiência em operações do sistema como gestor ou chefe
15	Gestão e fiscalização de contratos	Presencial e EaD	Ter experiência profissional na área, no CEFET-MG
16	Inteligência emocional, comunicação e postura no trabalho	Presencial	Ser profissional da área de psicologia e comprovar conhecimentos na área do curso
17	Língua Brasileira de Sinais (Libras)	Presencial	Comprovar conhecimentos na área do curso
18	Métodos de organização e planejamento de atividades	Presencial e EaD	Possuir conhecimentos na área do curso
19	Oratória	Presencial e EaD	Possuir conhecimentos na área do curso
Cód.	Curso	Modalidades	Requisitos básicos para ser credenciado como formador no curso
20	Redação aplicada a documentos oficiais	Presencial e EaD	Ser formado em Letras
21	SIGAA para professores	EaD	Ser desenvolvedor ou comprovar experiência em operações do sistema como gestor ou chefe
22	SIPAC/Protocolo e Processo Eletrônico	Presencial e EaD	Ter participado de curso na área, como treinado ou formador

Quadro 2 - Tipos de revisores e requisitos básicos para credenciamento como revisor.

Cód.	Ação	Requisitos básicos para ser formador
1	Revisão de texto	Ter experiência profissional, formação ou conhecimentos técnicos comprovados na área
2	Revisão pedagógica de material didático	Ter formação na área pedagógica

Os requisitos básicos apresentados nos quadros 1 e 2 poderão ser substituídos pela apresentação de projeto a ser avaliado e aprovado pela comissão tratada no [item V](#). (Incluído na versão 2 desta Chamada, em 12/08/2019)

III. FORMA DE TRABALHO E RETRIBUIÇÃO

Os formadores atuarão na preparação de materiais didático-pedagógicos e na efetiva realização dos cursos. Os revisores, por sua vez, atuarão na revisão de texto ou na revisão pedagógica do material didático, conforme o caso.

Os servidores credenciados poderão atuar das seguintes formas, conforme lhes for conveniente e possível:

1. Servidor técnico-administrativo: fora de sua jornada de trabalho (sempre que necessário, com a ciência da chefia imediata), com recebimento de pagamento correspondente à atividade realizada; ou durante a sua jornada de trabalho (com a autorização da chefia imediata), sem recebimento de pagamento extraordinário;
2. Servidor docente: fora de sua jornada de trabalho e sem cômputo em encargos acadêmico (sempre que necessário, com a ciência da chefia imediata), com recebimento de pagamento correspondente à atividade realizada; ou durante a sua jornada de trabalho e computando em seus encargos acadêmicos com valor equivalente à atividades de “participação como docente em cursos de extensão”⁴ (com a autorização da chefia imediata), sem recebimento de pagamento extraordinário.

⁴ Valor de 30 pontos/atividades, conforme Anexo V da [Resolução CEPE-16/11](#).

O pagamento acima aludido será efetuado na rubrica de “gratificação por encargo de curso ou concurso”, na forma do [art. 76 da Lei nº 8.112/1990](#), ou por pagamento por meio de organização contratada para a gestão da atividade, quando for oportuno para a Administração Pública.

IV. INSCRIÇÃO

Os servidores interessados em se inscrever nesta chamada deverão preencher o formulário disponível no endereço a seguir, na data definida no [cronograma](#) desta Chamada:

<https://questionarios.cefetmg.br/index.php/survey/index/sid/557574/newtest/Y/lang/pt-BR>

V. AVALIAÇÃO PARA O CREDENCIAMENTO

Os servidores serão credenciados por meio desta Chamada caso: (1) cumpram os requisitos básicos mencionados no [item II](#) desta Chamada; (2) preencham corretamente o formulário de inscrição e apresentem todos os dados e documentos nele solicitados; (3) sejam considerados aptos para a atividade de formação, a critério de comissão especialmente designada para essa finalidade.

A avaliação dos três itens acima elencados será realizada por comissão designada pela Coordenação Geral de Desenvolvimento de Pessoas. A comissão efetuará sua análise mediante os seguintes critérios, por ordem de prioridade: (1) formação do candidato; (2) experiência do na área; (3) tempo de serviço do candidato no CEFET-MG.

VI. RESULTADO

Os resultados do credenciamento serão divulgados aos inscritos, por e-mail, conforme [cronograma](#).

VII. RECURSOS

Recursos deverão ser interpostos por meio de envio de processo eletrônico à Coordenação Geral de Desenvolvimento de Pessoas, na data prevista no [cronograma](#).

VIII. CRONOGRAMA

	Item	Período
1	Inscrições	12/08/2019 – 20/08/2019
	Item	Período
2	Avaliação	21/08/2019 – 22/08/2019
3	Resultado parcial	23/08/2019
4	Recursos ao resultado parcial	26/08/2019
5	Resultado final	27/08/2019

IX. DISPOSIÇÕES GERAIS

Findo o procedimento tratado nesta chamada, caso não haja servidor credenciado para alguma modalidade de curso ou atividade, caberá à Coordenação Geral de Desenvolvimento de Pessoas a realização de credenciamento especial para a efetivação dos cursos ou a providência de contratação de profissional ou instituição externa, quando couber.

Belo Horizonte, 9 de agosto de 2019.

Regina Rita de Cássia Oliveira
 Coordenadora Geral de Desenvolvimento de Pessoas

Wesley Ruas Silva
 Secretário de Gestão de Pessoas

Anexo

Conteúdos programáticos dos cursos (sujeitos a alterações)

1. Bem-estar e saúde no trabalho

Organização do tempo. Planejamento de atividades. Autoestima e autocuidado. Importância de hábitos saudáveis e prática de atividades físicas. Ergonomia. Relacionamento interpessoal e habilidades sociais dentro do ambiente de trabalho. Atenção plena.

2. Compras e licitações

Termos de referência. Estudos Preliminares. Gerenciamento de Risco. Painel de preços/orçamentos. Dispensa de licitação, cotação eletrônica, inexigibilidades de licitação, certidões. Catálogo de Materiais (CATMAT) e Catálogo de Serviços (CATSER). Pregão eletrônico tradicional. Pregão eletrônico do tipo “registro de preços”. Estudos de casos do CEFET-MG.

3. Coordenação de cursos técnicos

Estrutura acadêmica e colegiada do CEFET-MG. Processos de criação, implantação e reestruturação de Projetos Pedagógicos de Curso. Componentes Curriculares do Projeto Pedagógico de Curso. Procedimentos das Normas Acadêmicas dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Monitoria. Rotinas da coordenação. Regulamento dos Colegiados de Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Regulamento do Conselho de Educação Profissional e Tecnológica. Regulamento Geral dos Órgãos Colegiados. Obtenção de relatórios no SIGAA.

4. Coordenação de cursos de graduação

Estrutura acadêmica e colegiada do CEFET-MG. Processos de criação, implantação e reestruturação de Projetos Pedagógicos de Curso. Componentes Curriculares do Projeto Pedagógico de Curso. Procedimentos das Normas Acadêmicas dos Cursos de Graduação. Monitoria. Mobilidade Acadêmica Estudantil. Avaliação de curso e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Rotinas da coordenação. Regulamento dos Colegiados de Cursos de Graduação. Regulamento do Conselho de Graduação. Regulamento Geral dos Órgãos Colegiados. Operações no SIGAA: solicitar matrícula para discentes em disciplinas; analisar solicitações de matrícula; orientar trancamento de matrícula; solicitar criação de turma; criação de plano de matrícula para alunos ingressantes; gerir trabalho de conclusão de curso; matrícula com e sem quebra de co/pré-requisito; exclusão de matrícula; gerenciar solicitações de atividades complementares.

5. Coordenação de cursos de pós-graduação *stricto sensu*

Estrutura acadêmica e colegiada do CEFET-MG. Processos de criação, implantação e reestruturação de cursos de pós-graduação stricto sensu. Procedimentos gerais comuns entre os programas de pós-graduação. Programas voltados à pós-graduação. Avaliações dos programas de pós-graduação. Rotinas da coordenação. Regulamento do Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação. Regulamento Geral dos Órgãos Colegiados. Operações no SIGAA: aprovação das solicitações de matrícula on-line de alunos veteranos; aproveitamento de disciplinas; cadastro de bancas de qualificação e defesa; gestão de processo seletivo; procedimentos após defesa de tese ou dissertação.

6. Direitos e deveres do servidor

Direitos e vantagens estabelecidos pela Lei nº 8.112/1990. Deveres estabelecidos pela Lei nº 8.112/1990 e pelo Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal.

7. Estrutura Normativa do CEFET-MG e Sistema Institucional de Padrões

Parte teórica: Estrutura Organizacional do CEFETMG: visão de futuro, função social e princípios; estrutura organizacional executiva; estrutura organizacional colegiada; processos de tomada de decisão. Estrutura Normativa do CEFETMG: tipos documentais normativos; Estatuto e Regimento; Resoluções e Portarias. Governança Pública: legislação externa; principais conceitos e componentes; comitê de Governança do CEFET-MG. Gestão por Processos: principais conceitos e componentes; o papel da padronização de procedimentos; benefícios da Gestão por Processos; os papéis dos atores institucionais na Gestão por Processos; curva de maturidade. Política Institucional de Padronização de Processos e Serviços: Sistema Institucional de Padrões (SIP); Catálogo Institucional de Serviços e Padrões (CISP). Sistema Institucional de Padrões (SIP): hierarquia de processos e serviços; hierarquia e tipos de padrões; MaPA – O repositório de padrões; o ciclo de gerenciamento de processos no CEFETMG; o processo de padronizar processos de trabalho; o ciclo de vida de um padrão; o papel do Escritório de Governança em Processos.

Parte prática: Oficina de redação de documentos-padrão do Sistema Institucional de Padrões.

8. Excel avançado

Formatação como tabela. Filtros. Congelamento de painéis. Estilos. Tabelas dinâmicas. Otimização com Solver. Gravação de macros. Gestão de Planilhas: classificar; congelar painéis;

filtrar; remover duplicatas; formatação de células; formatação como tabelas; estilos. Lógica sintática das fórmulas. Principais funções: funções lógicas; funções de texto; funções de data e hora; funções de pesquisa; funções de pesquisa e referência. Gráficos: design e formatação. Consolidação de Dados: estrutura de tópicos; subtotal; proteção de planilhas; impressão; validação de dados; importação de arquivo de texto. Formatação Condicional. Validação de dados. Botões de formulários. Macros.

9. Formação docente em avaliação da aprendizagem

Concepções de avaliação. Metodologias de avaliação. Planejamento de avaliações. Avaliações estabelecidas pela Normas Acadêmicas dos Cursos de EPTNM e pelas Normas Acadêmicas dos Cursos de Graduação do CEFET-MG. Avaliação do conteúdo e da forma da avaliação. Atitudes diante dos resultados das avaliações. Avaliação em educação a distância.

10. Formação docente em neurociências aplicadas à aprendizagem

A importância da neurociência na educação. Funcionamento da memória para as neurociências. A emoção e suas relações com a aprendizagem. Aprendizagem do ponto de vista da neurociência. Processos do desenvolvimento cognitivo no adolescente. Distúrbios da Aprendizagem e Neuroaprendizagem. O ensino e a aprendizagem com estudantes com Transtorno do Espectro Autista e com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Limitações, desafios e análise crítica a respeito das neurociências na educação.

11. Formação docente em práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula e metodologias ativas

Planejamento do ensino em sala de aula. Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas. Métodos de ensino predominantemente individualizados e métodos de ensino aplicados a grupos. Formação crítica do estudante. Aprendizagem significativa. Metodologias ativas de aprendizagem. Aprendizagem Baseada em Problemas e Pedagogia de Projetos. Práticas para as metodologias ativas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica ancorada na aprendizagem significativa.

12. Formação docente introdutória

Estrutura acadêmica e colegiada do CEFET-MG. Normas Acadêmicas dos Cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Graduação do CEFET-MG. Estrutura dos projetos pedagógicos dos cursos. Calendário Escolar no ensino técnico e no ensino superior. Plano de Ensino e Plano Didático.

13. Gestão de departamentos

Regulamento dos departamentos. Estudo da Norma para a Atribuição e Avaliação de Encargos Didáticos e Acadêmicos dos Docentes do CEFETMG. Aprovação de planos e relatórios de encargos acadêmicos por meio do SINAPSE. Operações de gestão acadêmica no SIGAA.

14. Gestão de ponto eletrônico

Atividades do servidor no sistema eletrônico de registro de ponto. Atividades do chefe imediato no sistema eletrônico de registro de ponto. Legislação, normas e regras aplicáveis: Lei nº 8.112/1990; Decreto nº 1.590/1995; Instrução Normativa SGP/MPDG nº 2/2018; Portaria DIR-1089/17; Guia de Jornada de Servidores Técnico-Administrativos em Educação do CEFET-MG.

15. Gestão e fiscalização de contratos

Atribuições típicas e rotinas do gestor de contrato. Atribuições típicas e rotinas do fiscal de contrato. Registros de ocorrências. Termos de apostilamento. Termos aditivos. Sanções à contratada. Súmula TST nº 331. Lei nº 8.666/1993. Lei nº 10.520/2002. Estudos de casos do CEFET-MG.

16. Inteligência emocional, comunicação e postura no trabalho

Treinamento de habilidades sociais. Identificação e regulação das emoções.

17. Língua Brasileira de Sinais (Libras)

História e contexto. Conceitos de surdez. Acolhimento e compreensão. Saudações e expressões básicas para o uso no ambiente escolar. Alfabeto e numerais. Expressões faciais e corporais não manuais. Prática dialógica sinalizada.

18. Métodos de organização e planejamento de atividades

Criação de listas de tarefas. Ferramentas digitais de organização de tarefas, de agenda, de anotações e de arquivos. Criação de plano de ações. Metodologias para definição de prioridades. Psicologia da produtividade. Métodos de produtividade pessoal. Métodos de produtividade de equipes.

19. Oratória

Controle da tensão. Respiração. Uso de recursos audiovisuais. Preparação da fala e da apresentação. *Storytelling* (técnica para criar o discurso como narrativa atrativa). Uso da voz. Técnica da pausa. Expressão corporal. Expressão facial. Movimentação. Vícios de linguagem.

Interação com o público. Contato visual com o público. Conhecimento do público. Erros comuns. Gestos involuntários e repetitivos. Práticas de oratória.

20. Redação aplicada a documentos oficiais

O que é redação oficial. Manual de Redação da Presidência da República (3ª edição, 2018). Atributos da redação oficial: clareza e precisão; objetividade; concisão; coesão e coerência; impessoalidade; formalidade e padronização. Texto e retextualização. Critérios de textualização. Escrita e interação. Aspectos formais da comunicação oficial: pronomes de tratamento; vocativo; tipos de documentos; partes dos documentos; elementos de ortografia e gramática. Estruturação de resoluções, portarias e documentos no padrão-ofício.

21. SIGAA para professores

Acesso ao Sistema Integrado de Gestão (SIG). Preenchimento de notas e frequência. Turma Virtual. Procedimentos para orientadores de cursos de pósgraduação stricto sensu: aprovação das solicitações de matrícula de alunos veteranos; procedimentos após defesa de tese ou dissertação.

22. SIPAC/Protocolo e Processo Eletrônico

Parte teórica: Visão Geral do SIPAC/Protocolo. Introdução acerca do Processo Administrativo Eletrônico no CEFET-MG. Visão geral das abas Processo, Memorando e Documento. Abrir e Cadastrar Processo. Registrar recebimento de processos. Documentos avulsos: cadastrar documento; alterar documento; trabalhar com modelo de documento. Operações de agregação e desagregação: juntada; retirada de peças. Manuseio de processos e documentos: arquivar; desarquivar; transferir. Consulta de processos e documentos.

Parte prática: Oficina, exercícios e uso simulado do SIPAC/Protocolo.