

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

ADRIANO MOREIRA DE SOUZA

**TRILHAS DE APRENDIZAGEM COM FOCO EM COMPETÊNCIAS: UMA
ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA APLICAÇÃO NO PODER JUDICIÁRIO**

**VITÓRIA-ES
2019**

ADRIANO MOREIRA DE SOUZA

**TRILHAS DE APRENDIZAGEM COM FOCO EM COMPETÊNCIAS: UMA
ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA APLICAÇÃO NO PODER JUDICIÁRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientadora: Marilene Olivier Ferreira de Oliveira

Coorientador: Thiago Dias Costa

**VITÓRIA- ES
2019**

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de
Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

S719t Souza, Adriano Moreira de, 1971-
Trilhas de aprendizagem com foco em competências : uma
abordagem metodológica para aplicação no Poder Judiciário /
Adriano Moreira de Souza. - 2019.
171 f. : il.

Orientadora: Marilene Olivier Ferreira de Oliveira.

Coorientador: Thiago Dias Costa.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências
Jurídicas e Econômicas.

1. competências. 2. trilhas de aprendizagem. 3. análise do
comportamento. 4. servidor público. 5. modelo de Cortegoso. I.
Oliveira, Marilene Olivier Ferreira de. II. Costa, Thiago Dias.
III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências
Jurídicas e Econômicas. IV. Título.

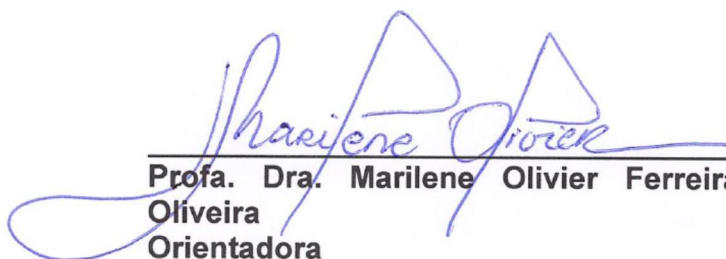
CDU: 35

**TRILHAS DE APRENDIZAGEM COM FOCO EM COMPETÊNCIAS:
UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA APLICAÇÃO NO
PODER JUDICIÁRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovada em 28 de junho de 2019.

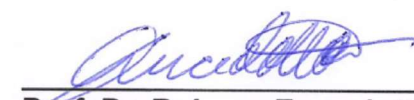
COMISSÃO EXAMINADORA



**Prof. Dra. Marilene Olivier Ferreira de
Oliveira**
Orientadora



Prof. Dr. Rogério Zanon da Silveira
Membro Interno



Prof. Dr. Robson Zuccolotto
Membro Externo

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pela presença amorosa
em todos os momentos de minha vida.

A Lucas (*in memoriam*), cuja alegria de
viver me inspira continuamente.

A Pedro Antônio e Maria Júlia, que me
fazem querer ser melhor a cada dia.

AGRADECIMENTOS

A Deus, razão de meu viver.

À minha orientadora, Professora Dr^a Marilene Olivier Ferreira de Oliveira, por acreditar neste projeto e provocar-me a aperfeiçoá-lo, sem nunca me desmotivar.

Ao meu coorientador, Professor Dr. Thiago Dias Costa, por me mostrar o caminho e se fazer sempre disponível, mesmo à distância.

Aos membros da banca, Professores Dr. Rogério Zanon da Silveira e Dr. Robson Zuccolotto, pelas valiosas contribuições por ocasião da qualificação, que engradeceram o resultado final desta obra.

I can't get no satisfaction.

Rolling Stones (1965)

RESUMO

SOUZA, Adriano Moreira de. **Trilhas de aprendizagem com foco em competências**: uma abordagem metodológica para aplicação no Poder Judiciário. 2019. 171 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

Introdução: O cenário criado pela globalização desafia a sociedade, empresas e governos à implementação de mudanças quer sejam sociais, econômicas e políticas. As transformações exigem inovadores modelos de gestão, novos instrumentos e metodologias, vislumbrando que os gestores e servidores públicos se adequem as transformações na sociedade globalizada. As inovações impulsionadas pelos avanços das tecnologias configuram-se em desafios e ao mesmo tempo, em oportunidades para a reforma e a democratização da gestão pública, que enfrenta as crescentes demandas, que exigem mais eficiência do Estado e requer serviços públicos com mais qualidade, desempenho e competência. Essa realidade estabelece urgência para soluções dinâmicas, na tarefa fundamental, de mapear e diagnosticar as lacunas nos processos produtivos, e a partir dessa identificação disponibilizar meios e instrumentos que auxiliem a administração pública a inovar suas estratégias e métodos de melhorias no desempenho dos servidores públicos. Nesse sentido, depara-se com a necessidade da adoção de diretrizes públicas para nortear a formação e aperfeiçoamento técnico dos servidores fundamentado nas melhores práticas sugeridas pela ciência, como a gestão por competências que pode auxiliar na construção de um modelo para aprendizagem. Nesse contexto, o **Problema** reside na existência de grande número de lacuna nas competências e desempenho dos servidores públicos, sem grandes motivações para incrementar melhorias e qualificação profissional, muitas vezes, pautado na estabilidade legal ou em virtude dos métodos de treinamento ortodoxos que não produzem resultados esperados. Desse modo surge a questão de viabilizar a elaboração de um modelo de trilhas de aprendizagem seguindo a descrição de Le Boterf através da implementação da metodologia de decomposição comportamental de Cortegoso. O **objetivo** principal foi avaliar a pertinência do modelo de objetivos finalísticos de ensino de Cortegoso para a construção de trilhas de aprendizagem no contexto do Cartório do Tribunal objeto de estudo. Em **termos teóricos** a pesquisa foi respaldada nos pressupostos da Administração Pública, Gestão por Competência e Programas de Ensino como subsídios para elaboração de modelos de Trilhas de Aprendizagem. Quanto aos **métodos e procedimentos**, foi utilizada a abordagem qualitativa, descritiva, com pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa-ação de caráter exploratório. A coleta de dados foi efetivada com observação *in loco* em órgãos de Cartórios do Tribunal objeto do estudo. Também foram aplicados questionários estruturados e testados, a versão final composta de (11) questões, com total de (35) participantes distribuídos nos Cartórios do Tribunal que compõe a amostra. As informações coletadas foram tratadas através do viés da análise de conteúdo. Os **resultados** demonstraram que as trilhas de aprendizagem descritas por Le Boterf podem ser desenvolvidas pelo método de decomposição de Cortegoso, apresentando evidências de viabilidade para o desenvolvimento de competência e minimização de lacunas de desempenho,

através de ações de aprendizagem, direcionadas a práxis de servidores públicos do Poder Judiciário. A partir dos resultados da pesquisa, como **produto tecnológico** foi elaborado projeto de metodologia para desenvolvimento de trilhas de aprendizagem com foco em competência, baseado no método de decomposição comportamental de Cortegoso, produto que se pretende aplicável no âmbito do Poder Judiciário nacional.

Palavras-chave: Competências - Trilha de Aprendizagem - Comportamento. Servidor Público - Modelo de Cortegoso.

Área de atuação: Esta pesquisa encontra aderência na área de concentração da Administração Pública, especificamente na linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Espírito Santo, denominada “Tecnologia, inovação e operações no setor público”.

Produto técnico: A partir dos resultados da pesquisa, foi elaborado projeto de metodologia para desenvolvimento de trilhas de aprendizagem com foco em competência, baseado no método de decomposição comportamental de Cortegoso, produto que se pretende aplicável no âmbito do Poder Judiciário nacional.

Entrega: O produto técnico será entregue em três locais: a) Tribunal objeto da pesquisa, aonde o autor é servidor concursado, b) Demais Tribunais do mesmo ramo do Poder Judiciário que faz parte o Tribunal objeto da pesquisa, c) Conselho Nacional de Justiça, para divulgação aos demais Tribunais do país.

ABSTRACT

SOUZA, Adriano Moreira of. **Learning trails with focus in competences: a methodological approach for application in the Judiciary Power.** 2019. 171 f. Dissertation (Professional Master's degree in Public Administration) - Federal University of the Spirit Saint, Victory, 2019.

Introduction: The scenery created by the globalization challenges the society, companies and governments the implementation of changes wants are social, economic and politics. The transformations demand innovative administration models, new instruments and methodologies, glimpsing that the managers and public servants are adapted the transformations in the society globalized. The innovations impelled by the progresses of the technologies are configured in challenges and at the same time, in opportunities for the reform and the democratization of the public administration that it faces the crescents demands, that requires more efficiency of the State and it requests public services with more quality, performance and competence. That reality establishes urgency for dynamic solutions, in the fundamental task, of to map and to diagnose the gaps in the productive processes, and starting from that identification to make available means and instruments that aid the public administration to innovate their strategies and methods of improvements in the acting of the public servants. In that sense, she comes across the need of the adoption of public guidelines to orientate the formation and technical improvement of the servants based in the best practices suggested by the science, as the administration for competences that it can aid in the construction of a model for learning. In that context, the Problem lives in the existence of great gap number in the competences and acting of the public servants, without great motivations to increase improvements and qualification professional, a lot of times, ruled in the legal stability or because of the orthodox training methods that they don't produce expected results. He gave way the subject appears of making possible the elaboration of a model of learning trails following the description of he Reads Boterf through the implementation of the methodology of decomposition behavior of Cortegoso. The main objective went to evaluate the pertinence of the model of objectives finalistic of teaching of Cortegoso for the construction of learning trails in the context of the Registry offices of the Tribunal study object. In theoretical terms the research was backed in the presuppositions of the Public Administration, Administration for Competence and Programs of Teaching as subsidies for elaboration of models of Trails of Learning. As for the methods and procedures, the approach qualitative, descriptive was used, with research bibliographical, documental and research-action of exploratory character. The collection of data was executed with observation in loco in organs of Registry offices of the Tribunal object of the study. They were also applied structured questionnaires and tested, the final version composed of (11) subjects, with total of (35) participants distributed for Registry offices of the Tribunal that composes the sample. The collected information were treated through the inclination of the content analysis. The results demonstrated that the learning trails described for he Reads Boterf can be developed by the method of decomposition of Cortegoso, presenting evidences of viability for the competence development and minimization of acting gaps, through learning actions, addressed the praxis of public servants of the Judiciary Power. Starting from the results of the research, as technological product methodology project was elaborated for development of learning trails with focus in competence, based on the method of

decomposition behavior of Cortegoso, product that is intended applicable in the extent of the national Judiciary Power.

Word-key: Competences - Trail of Learning – Behavior - Public servant - Model of Cortegoso.

Area of performance: This research finds adherence in the area of concentration of the Public Administration, specifically in the line of research of the Program of Master's degree in Public Administration, of Spirit Saint Federal University, denominated "Technology, innovation and operations in the public section."

Technical product: Starting from the results of the research, methodology project was elaborated for development of learning trails with focus in competence, based on the method of decomposition Behavior of Cortegoso, product that is intended applicable in the extent of the national Judiciary Power.

Delivery: The technical product will be given at three places: the) Tribunal object of the research, the where the author is competed servant, b) other Tribunals of the same branch of the Judiciary Power that he makes part the Tribunal object of the research, c) National Council of Justice, for popularization to the other Tribunals of the country.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Trilhas de aprendizagem: caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento profissional.....	28
Figura 2 - interação entre três dimensões das competências.....	60
Figura 3 - Perfil de competências dos gestores públicos.....	62
Figura 4 - Duplo equipamento de recursos – Competências/Desempenho.....	66
Figura 5 - Analogia entre experiências em ambientes distintos.....	67
Figura 6 - Dois paradigmas da competência influentes na atualidade.....	69
Figura 7 - Fases do ciclo básico da pesquisa-ação.....	94
Figura 8 - Etapas do procedimento da pesquisa-ação.....	95
Figura 9 – Quadrante dos quatro paradigmas Gibson Burrell e Gareth Morgan...	99
Figura 10 – Modelos de Burrell e Morgan.....	100
Figura 11 - Sequência metodológica.....	104

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Gênero.....	107
Gráfico 02 – Faixa Etária.....	108
Gráfico 03 – Nível de Escolaridade.....	108
Gráfico 04 – Cargo que ocupa.....	109
Gráfico 05 – Lotação atual.....	109
Gráfico 06 – Tempo de serviço.....	110
Gráfico 07 – Processo ou Documento com necessidade de capacitação.....	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Variáveis observadas na comparação dos modelos	42
Quadro 2 - Limites e pontos positivos: dois modelos da Administração Pública.....	44
Quadro 3 – Modelo de novo sistema de gestão	51
Quadro 4 - Propostas de condições antecedentes e subsequentes	80
Quadro 5 - O comportamento descrito que constitui o objetivo	81
Quadro 6 - Planejamento das condições de ensino	85
Quadro 7 – Algumas especificidades da pesquisa-ação	93
Quadro 8 – Suposições básicas.....	98
Quadro 9 - Paradigmas, metáforas e correntes no campo dos estudos organizacionais.....	101
Quadro 10 – Categoria A: Atividades/Tarefas	115
Quadro 11 – Categoria B: Conhecimentos Técnicos Imediatos.....	118
Quadro 12 – Categoria C: Habilidades Técnicas Imediatas.....	120

LISTA DE SIGLAS

CNJ – Conselho Nacional de Justiça

ENFAM – Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados

GESPÚBLICA – Programa Nacional de Gestão Pública

GESTCOM – Laboratório de Gestão do Comportamento Organizacional

GT Competências – Grupo de Trabalho de Gestão por Competências

PAC – Plano Anual de Capacitação

PNDP – Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal

STC/CODES – Seção de Treinamento e Capacitação/Coordenadoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos, Assistência à Saúde e Programas Sociais

TCU – Tribunal de Contas da União

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	17
1.1	INTRODUÇÃO.....	17
1.2	O CONTEXTO E O PROBLEMA	20
1.3	OBJETIVOS.....	24
1.4	DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA.....	24
2	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: CONCEITOS E CONTEXTOS	30
3	TEORIA DE BASE	56
3.1	GESTÃO POR COMPETÊNCIA E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO...	57
3.2	LE BOTERF: DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS.....	62
3.3	TRILHAS DE APRENDIZAGEM E SUAS VANTAGENS.....	70
3.4	METODOLOGIA PROPOSTA POR CORTEGOSO.....	77
3.5	TRILHAS DE APRENDIZAGEM COM FOCO NAS COMPETÊNCIAS ATRAVÉS DO MODELO DE ENSINO DE CORTEGOSO.....	85
4	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	91
4.1	ABORDAGEM E TIPOLOGIA DA PESQUISA.....	91
4.1.1	Abordagem da pesquisa.....	91
4.1.2	Tipos de pesquisa utilizados.....	91
4.2	PROCEDIMENTOS DE CAMPO.....	93
4.3	PARADIGMAS DE BURREL E MORGAN.....	97
5	APRESENTAÇÃO E TRATAMENTOS DOS DADOS	104
5.1	DADOS GERAIS – PERFIL DA AMOSTRA.....	107
5.2	DESCRITIVO DA COMPETÊNCIA E DECOMPOSIÇÃO DOS OBJETIVOS.....	110
6	RESULTADOS E DISCUSSÃO	113
6.1	CATEGORIA A.....	115
6.2	CATEGORIA B.....	118
6.3	CATEGORIA C.....	120
6.4	DELINEAMENTO DE POSSÍVEIS TRILHAS.....	124
6.4.1	Decomposição A = "Sistemas".....	124
6.4.1.1	Atividades e tarefas.....	124
6.4.1.2	Conhecimentos técnicos imediatos.....	125

6.4.1.3 Habilidades técnicas imediatas.....	125
6.4.2 Decomposição B = "Organização Processual"	126
6.4.2.1 Atividades e tarefas.....	126
6.4.2.2 Conhecimentos técnicos imediatos.....	127
6.4.2.3 Habilidades técnicas imediatas.....	127
6.4.3 Decomposição C = "Relatório"	128
6.4.3.1 Atividades e tarefas.....	128
6.4.3.2 Conhecimentos técnicos imediatos.....	129
6.4.3.3 Habilidades técnicas imediatas.....	129
6.4.4 Decomposição D = "Legislação"	130
6.4.4.1 Atividades e tarefas.....	130
6.4.4.2 Conhecimentos técnicos imediatos.....	130
6.4.4.3 Habilidades técnicas imediatas.....	132
6.4.5 Decomposição E = "Análise Contábil/Bancária"	132
6.4.5.1 Atividades e tarefas.....	132
6.4.5.2 Conhecimentos técnicos imediatos.....	132
6.4.5.3 Habilidades técnicas imediatas.....	133
6.4.6 Decomposição F = "Atendimento e Diligências Externas"	134
6.4.6.1 Atividades e tarefas.....	134
6.4.6.2 Conhecimentos técnicos imediatos.....	134
6.4.6.3 Habilidades técnicas imediatas.....	134
6.4.7 Decomposição G = "Habilidades Pessoais"	135
6.4.7.1 Atividades e tarefas.....	135
6.4.7.2 Conhecimentos técnicos imediatos.....	135
6.4.7.3 Habilidades técnicas imediatas.....	135
6.5 DEBATES E VIABILIDADE.....	135
6.6 LIMITAÇÕES DO MÉTODO/ESTUDO.....	138
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
REFERÊNCIAS	145
APÊNDICE/ ANEXOS	153

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 INTRODUÇÃO

As mudanças dinâmicas e constantes nos diversos cenários, principalmente no âmbito organizacional público e privado, requerem adequação para superar os desafios impostos pela complexidade de um ambiente de negócios competitivos. O desenvolvimento de estratégias vislumbrando atender as necessidades das demandas de cada setor ou organização perpassa a ortodoxia e adentra nos modelos contemporâneos inovadores. Desse contexto surgiu a necessidade de uma nova forma de desenvolvimento de competências, por meio da qual as pessoas possam aprender. Isso porque, os ativos físicos e financeiros não representam mais o valor de uma organização, mas sim seus colaboradores, que possuem o conhecimento e a capacidade necessários para inovar e aumentar sua competitividade (DRUCKER, 2018).

Em relação ao tema, Carbone e outros (2016) registram que o processo de aprendizagem focado em conteúdos específicos não contempla todas as possibilidades do ser humano, uma vez que ele é capaz de aprender em qualquer lugar, com pessoas diversas, no momento da interação, quando cada um escolhe a melhor opção de aprendizagem para si.

Assim, na atualidade a gestão por competências vem ocupando espaços deixados pelo modelo tradicional até então utilizado pela maioria das organizações. A base dos argumentos utilizados é de que existe um *continuum*, que contempla níveis inferiores e superiores de desempenho. No primeiro caso, os processos de treinamento tradicionais são suficientes para o desenvolvimento de conhecimento e competências individuais relacionados às atividades mais rotineiras, mas não têm sido tão eficazes quando se trata dos processos superiores, onde certos recursos são imprescindíveis para atingir desempenhos de alto padrão (DUTRA, 2017).

Nesse sentido, existem técnicas e novos procedimentos para as políticas de capacitação, cujas metodologias podem ser elaboradas, com foco específico na ampliação de conhecimento, técnicas e habilidades, orientados a melhores resultados, que são as trilhas de aprendizagem.

Segundo Freitas e Brandão (2005, p.1) “As trilhas são caminhos alternativos e flexíveis para o desenvolvimento pessoal e profissional. Constituem uma estratégia educativa para a realização da excelência profissional e da excelência humana das pessoas que constituem a organização”, que surgiram como um instrumento de aprendizagem que leva em consideração, não só os interesses da organização, “[...] mas também conveniências, necessidades, desempenhos e aspirações profissionais das pessoas”.

Dessa forma, as dificuldades encontradas para implantação das trilhas de aprendizagem podem estar relacionadas com aceitar o desafio de ‘aprender a aprender’ e adequar-se à formatação da metodologia em questão. Para Oliveira e outros (2018), trata-se de assumir a responsabilidade partilhada entre todos os atores do processo. Logo, para ser desenvolvida a contento a trilha de aprendizagem no âmbito público, é imprescindível que os servidores se apresentem realmente disponibilizados e satisfatoriamente motivados para adquirir autonomia e reivindicar para si próprio a responsabilidade de sua própria capacitação, despidendo-se da resistência à efetivação das mudanças.

No tocante ao setor público, tradicionalmente, a ênfase se dava no acompanhamento da implementação de metas, atividades e tarefas. Posteriormente, o mapeamento de competências evidenciou a necessidade de alteração no paradigma intelectual dos servidores, evoluindo para o incremento de competências, em que a ênfase se centra nos instrumentos que viabilizam a entrega de cada servidor. Nota-se que essa transformação vem sendo incorporada de maneira gradativa, como resultante da percepção e acompanhamento dos atores inseridos no processo.

A iniciativa voltada para a elaboração das trilhas de desenvolvimento de competências dos servidores públicos configura-se, então, em importante avanço na estratégia de recursos humanos, que possibilitará prosseguir na construção de um modelo específico para o desenvolvimento de determinadas competências como, por exemplo, as que se mostram com maior necessidade de capacitação (COELHO, 2016).

A partir da premissa que a qualificação para determinada função é focada na organização da atividade, baseada em processos estabelecidos, com tarefas prescritas e previamente delineadas, é possível traçar trajetórias para a gestão por competências a partir da coordenação do trabalho com fundamentação em metas,

responsabilidades e habilidades multifuncionais (COELHO, 2016).

Para a construção das trilhas de aprendizagem, faz-se necessário alinhar o processo de aprendizagem com o estilo de aprender de cada pessoa. Nesse percurso, variáveis abrangentes são selecionadas entre os recursos de aprendizagem disponibilizados, que se apresentam mais apropriados às metas e objetivos elencados, assim como adequados ao estilo de aprendizagem dos profissionais envolvidos no processo. Tais características constituem as trilhas de aprendizagem em instrumento estratégico para o desenvolvimento de competências que visam aprimorar o desempenho presente e futuro (COELHO, 2016).

Em termos operacionais, Cortegoso e Coser (2016), apresentam metodologias que abarcam a identificação da necessidade de aprendizagem e a organização do aprender a aprender, a partir do conhecimento de aspectos comportamentais dos sujeitos, elaborados no âmbito da análise do comportamento.

Com o intuito de se descrever um comportamento, é imprescindível identificar a ação que concebe o comportamento do indivíduo mediante o que se espera e deseja, levando-se em conta que ação antecedente impacta nos resultados, produz efeitos em decorrência da ação, formulando as condições subsequentes. Ainda nesse cenário, se tem a possibilidade de relacionar a concepção de competência não somente a indivíduos, associando-a a uma característica pessoal, mas como um procedimento coletivo, relacionado a grupos de trabalho, equipes ou organizações. A acessibilidade ao coletivo resulta das relações sociais constituídas nas equipes, da existência de sinergia entre as competências dos indivíduos manifestadas de forma coletiva em cada grupo de atividade laboral, que conforme Le Boterf (2003), envolve muito mais que a somatória das competências individuais.

No que tange ao setor público, a implementação de trilhas de aprendizagens ainda se encontra incipiente, embora já exista todo um arcabouço de instrumentos legais que propiciam condições para as mudanças necessárias em termos dos treinamentos para o alcance de alto desempenho.

1.2 O CONTEXTO E O PROBLEMA

No domínio do Poder Judiciário, a Lei Maior de 1988, na disposição do art. 103-B, §4º, concedeu ao Conselho Nacional de Justiça (CNJ) a autoridade de controle do desempenho administrativo. Desse modo, na *práxis* de sua incumbência constitucional, o CNJ organizou o Planejamento Estratégico do Poder Judiciário, antevendo enquanto uma de suas metas a produção e incremento de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos juízes e servidores públicos, de acordo com a Resolução CNJ nº 70, de 18 de março de 2009 (COSTA et al., 2017).

Para a obtenção de êxito na efetivação das metas estratégicas o CNJ estabeleceu a Política Nacional de Formação e aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário, por meio das disposições contidas na Resolução CNJ n.º 192, de 08 de maio de 2014. Nesse sentido, em conformidade com o art. 3º, da referida Resolução, as atividades de capacitação do Poder Judiciário requerem direcionamento conforme os princípios, a seguir:

I - formação e aperfeiçoamento como processos de educação permanente fundamentados em valores éticos, na prática da cidadania e na melhoria da prestação jurisdicional para atender as demandas da sociedade brasileira;

II - integração permanente da educação com o planejamento estratégico do Poder Judiciário, **com o desenvolvimento de competências necessárias para o cumprimento da missão, alcance da visão e execução da estratégia;**

III - responsabilidade compartilhada entre o servidor, o gestor, a unidade de formação e a alta Administração;

IV - educação voltada para a formação do servidor como agente de inovação e aperfeiçoamento institucional;

V - educação voltada para a valorização da gestão do conhecimento. [Grifo nosso].

Conforme citado na Resolução em comento, o inciso II do art. 3º estabelece que as ações direcionadas para capacitar e desenvolver competências e formação sempre deverão manter-se em integração e consonância com o planejamento estratégico do Poder Judiciário.

Acompanhando essa orientação, a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM) promulgou a Resolução ENFAM nº 11, de 07 de abril de 2015, que também privilegiou o modelo de competências para basear as ações de capacitação, prevendo diretrizes pedagógicas nacionais para cursos voltados aos

magistrados e determinando que as ações de capacitação deverão estar alinhadas aos processos de trabalho.

Posteriormente, a fim de orientar os órgãos do Poder Judiciário, o CNJ elaborou e disseminou em 2016 o “Guia de Gestão por Competências no Poder Judiciário”, onde propôs aos tribunais a inserção da gestão por competências em oito etapas:

1. Definição da equipe
2. Institucionalização do projeto de gestão por competências
3. Mapeamento das competências necessárias
4. Diagnóstico de competências e análise do gap
5. Implementação dos programas de desenvolvimento de competências
6. Monitoramento das competências
7. Desenvolvimento do sistema de recompensas
8. Avaliação do programa de gestão por competências (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2016, p. 17).

Importante destacar que o Guia não estabelece de maneira impositiva um paradigma ou método, que torne o processo mais flexível, em conformidade com o planejamento estratégico de cada órgão (CNJ, 2016). Além disso, é preciso registrar que nem todo evento de capacitação interessa aos órgãos do Poder Judiciário, mas somente aqueles que tiverem respaldo no mapeamento de competências, voltados à melhoria dos processos de trabalho e alinhados ao planejamento estratégico, conforme estabelece a Resolução CNJ n.º 192/2014, anteriormente citada.

Com a finalidade de alinhar suas estratégias com as disposições da Resolução do CNJ, o tribunal objeto da pesquisa iniciou um projeto com a finalidade de mapear competências. Na efetivação da investigação, o tribunal nomeou o Laboratório de Gestão do Comportamento Organizacional (GESTCOM) da Universidade Federal do Pará para compor parceria na implementação do projeto, mediante Termo de Execução Descentralizada firmado em Junho de 2015, com a finalidade de realizar o mapeamento das competências institucionais e individuais, para desenvolvimento de competências imperativas à obtenção dos objetivos institucionais (COSTA, et al. 2017, p. 43), bem como capacitar equipes de seus servidores, que compõem o Grupo de Trabalho de Gestão por Competências (GT Competências).

O primeiro ciclo do mapeamento das competências foi concluído em 2016, ano em que também foram aplicados questionários junto aos servidores para identificação das lacunas (*gaps*) de competência. Encerrado esse ciclo, foi gerado o Plano Anual de

Capacitação (PAC), com foco em competências.

Em 2017, o GT Competências realizou ampla revisão do mapeamento de competências cujos resultados foram utilizados para o desenvolvimento do PAC 2018.

O trabalho desenvolvido observou maior integração entre as ações da área responsável pela formação e capacitação do tribunal, por meio da Seção de Treinamento e Capacitação/Coordenadoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos, Assistência à Saúde e Programas Sociais (STC/CODES) e o GT Competências, resultando em mudanças na metodologia de análise de necessidades de capacitação. Um dos progressos efetivados em 2017 foi o mapeamento de competências realizado *in loco*, sob a supervisão de um dos membros do GT Competências, o que assegurou maior qualidade na descrição das competências, conforme procedimento adotado pelo CNJ. Com essa descrição mais aprimorada, tornou-se possível construir um Plano Anual de Capacitação que apresentasse maior proximidade com as carências dos servidores tribunal pesquisada.

No segundo ciclo de revisão desse trabalho, foram caracterizadas 120 competências, que em maior ou menor grau, se aplicavam às unidades daquele tribunal. Considerando que as descrições encontradas na primeira etapa, totalizaram 851 competências, o trabalho atingiu o objetivo inicial pretendido de reduzir o número de competências, sem perder a dimensão e profundidade da análise de dados, possibilitando uma melhor visualização dos resultados.

Com sustentação nas informações disponibilizadas no relatório da avaliação de 2017, foram caracterizadas as médias das competências transversais, gerenciais e específicas. As competências transversais se reportam aquelas que são comuns a todo o âmbito da Administração Pública, direcionadas à atividade burocrática. As competências gerenciais são comuns a todo o cenário da Administração Pública, direcionadas para funções de liderar e coordenar equipes. Por fim, as competências específicas, constituem-se nos saberes específicos de um departamento, unidade ou setor (COSTA et al., 2017). A organização dessas competências ocorreu em ordem decrescente, das médias das maiores para as menores, levando-se em conta que as competências com maiores lacunas são as que necessitam de maior investimento em capacitação.

Em seguida, as prioridades de capacitação foram disponibilizadas em planilha

eletrônica estruturada com os seguintes campos: alinhamento estratégico, conteúdo programático, sugestão de cursos, objetivo, justificativa, público-alvo, carga horária pretendida, modalidade, número de servidores envolvidos, para fins de preenchimento pelas unidades interessadas em ações de capacitação, solicitando-se, ainda, a indicação dos cursos por ordem de prioridade. Ressalta-se, nesse processo, a preocupação em garantir, explicitamente, o alinhamento dos eventos de capacitação pretendidos com a estratégia do tribunal.

Ao final, a planilha produzida de forma coletiva passou pela análise da STC/CODES, com o objetivo de eventual a fim de verificar células incompletas e/ou inconsistência das informações preenchidas, levantamento de custos, composição de trilhas de aprendizagem, dentre outros.

Por demanda ou por iniciativa da STC/CODES, foram agendadas diversas reuniões com as demais unidades da secretaria, com o objetivo de definir, justificadamente, os eventos de capacitação que deveriam ser priorizados (além dos cursos obrigatórios, como os de Agentes de Segurança e Desenvolvimento Gerencial), dada a insuficiência orçamentária para atender a todas as demandas do Tribunal.

Como estratégia para contornar a insuficiência orçamentária, o tribunal decidiu dar prioridade aos cursos desenvolvidos por meio de instrutoria interna, por possibilitarem a participação de um quantitativo maior de servidores, contemplando diversas áreas, resultando em maior alinhamento das equipes a um custo menor, considerando a metodologia de trilhas de aprendizagem e maior valorização do desenvolvimento do conhecimento criado internamente.

No momento, faz-se necessário avançar com a efetivação da gestão por competências no subsistema de capacitação e desenvolvimento, sendo o próximo passo a formulação de procedimentos metodológicos para elaboração de trilhas de aprendizagem, a partir das lacunas de competência, tendo como suporte a estrutura de trilhas no modelo de competências de Le Boterf (2006).

Mediante o exposto, como problema de investigação elege-se o seguinte questionamento:

O modelo de trilhas de aprendizagem descrito por Le Boterf pode ser desenvolvido pela metodologia de decomposição comportamental de Cortegoso?

1.3 OBJETIVOS

A partir do contexto enunciado e do questionamento da pesquisa foi elaborado o objetivo geral que consiste em:

Avaliar a pertinência do modelo de objetivos finalísticos de ensino de Cortegoso para a construção de trilhas de aprendizagem no contexto do Poder Judiciário.

Esse objetivo norteia a pesquisa em sua estrutura geral. Para o campo operacional ele foi desdobrado em objetivos específicos, quais sejam:

- Analisar as trilhas de aprendizagem descritas por Le Boterf, quanto à pertinência e desafios na associação ao modelo de objetivos finalísticos da metodologia de ensino de Cortegoso; e
- Elaborar trilhas de aprendizagem para competências com alto grau de lacuna, de acordo com a metodologia proposta por Cortegoso, com base em questionário aplicado a servidores de cartórios de tribunal do Poder Judiciário.

O resultado esperado como produto técnico é um Modelo de Elaboração de Trilhas de Aprendizagem para aplicação junto aos servidores do Poder Judiciário (APÊNDICE B).

1.4 DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Considerando o objeto da pesquisa, apresenta-se aqui os conceitos inerentes à gestão por competências e à construção de trilhas de aprendizagem, que delimitam e justificam o tema central deste trabalho.

As transformações do mundo pós-moderno exigiram das organizações, notadamente das de natureza pública, uma completa reformulação dos paradigmas de gestão, para apresentar respostas inovadoras aos novos desafios sociais, ao incorporar novas ferramentas como o mapeamento de processos e a gestão por competências, maximizando assim o potencial humano.

Essas transformações se fazem importantes em função das exigências, cada vez mais intensificadas dos cidadãos, ao atendimento de suas necessidades. Isso porque, elas acompanham os avanços tecnológicos, que fazem com que a informação e o conhecimento aumentem as expectativas e demandas sociais. Nesse contexto, as

empresas públicas necessitam implementar novas estratégias de gestão, com a finalidade de melhorar seu desempenho, alcançar excelência nos resultados e atingir a missão institucional, por meio da capacitação.

Por conta dessas mudanças, foi criado o Programa Nacional de Gestão Pública (GESPÚBLICA), por meio do Decreto nº 5.378, de 23 de fevereiro de 2005. Um ano depois, por meio do Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, foi constituída a política e as diretrizes para efetivar o desenvolvimento de capital intelectual da administração pública federal, autárquica e fundacional. O Decreto nº 5.707/2006 propõe a introdução da gestão por competências como modelo para gestão pública. O modelo é orientado para o “desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da Instituição” (BRASIL, 2006). O GESPÚBLICA estabelece guia de processos, guia “d” simplificação, guia referencial para mediação de desempenho e manual para construção de indicadores, instrumento padrão de pesquisa de satisfação e carta de serviços.

A gestão por competências estabelece a formalização das competências da organização por unidade de trabalho e o mapeamento das competências individuais dos servidores. O modelo permite avaliar e comparar rotinas e procedimentos, objetivando alocar a pessoa certa no lugar certo.

O GESPÚBLICA orienta sua ação pela promoção da excelência dirigida ao cidadão e por um conjunto de princípios voltados para a qualidade da gestão e dos serviços públicos. Entre outras ações, esse programa estabelece o “Guia d Simplificação”, que tem por objetivo auxiliar toda e qualquer organização a simplificar seus processos, através da análise e melhoria desses processos.

O Decreto nº 5.707/2006, que estabelece a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) no serviço público, estabelece que todo órgão deve fazer seu mapeamento de competências visando a inserção da gestão por competências como modelo para a gestão pública.

O Tribunal de Contas da União (TCU) também tem se posicionado de forma favorável ao emprego do paradigma de gestão por competências, o que pode ser observado na primeira avaliação da situação da governança na área de gestão de pessoas, realizada em 2013 com 305 instituições da Administração Pública Federal com o

intuito de identificar os pontos mais vulneráveis e induzir melhorias na área, assim como auxiliar o TCU no planejamento das suas ações de controle e na identificação de bons exemplos a serem disseminados.

Após a aplicação dos questionários, o TCU apresentou as deficiências identificadas na área de Governança de Pessoas e publicou, em Acórdão nº 3.023, de 13 de novembro de 2013 – subitens 9.1.1.1 e 9.1.1.4, recomendações também relacionadas à gestão por competências, orientando a alta administração de cada órgão, com base nos princípios da transparência e da prestação de contas, a estabelecer objetivos, indicadores e metas consoantes com o planejamento estratégico, assim como, instrumentos de acompanhamento do desempenho da gestão de pessoas. Orientou ainda as unidades a estabelecerem processos de recrutamento (concursos públicos) e seleção por competências, que garantam a concorrência e transparência, inclusive para o preenchimento de funções e cargos comissionados.

Em atendimento à determinação contida no subitem 9.2.3.6 do referido Acórdão 3.023/2013, o TCU realizou em 2016 o segundo ciclo de avaliação de governança em gestão de pessoas, produzindo o Acórdão-Plenário nº 358, de 8 de março de 2017, no qual o Ministro-Relator, Augusto Nader, deixou consignado em seu voto (item 12) a preocupação com o ainda baixo nível de desenvolvimento em governança e gestão de pessoas dos órgãos públicos federais, decorridos três anos da avaliação feita em 2013.

O Ministro Augusto Nader aponta, no mesmo voto (item 13) as principais ações que as organizações podem programar para avançar neste campo: sistemas de avaliação de desempenho de gestores e servidores, reconhecimento com base neste desempenho, planejamento da força de trabalho por meio de critérios técnicos, trilhas de aprendizagem, gestão por competências, dentre outras. Mais adiante (itens 14 e 15) o Relator destaca que o atraso na adoção destas medidas compromete as entregas, em termos de quantidade e qualidade dos serviços que deveriam ser prestados e a falta de profissionalização na gestão de pessoas gera critérios subjetivos e frágeis para a tomada de decisões, abrindo espaço para que interesses privados, individuais e organizacionais, prevaleçam sobre o interesse público. Mais recentemente, o Governo Federal editou o Decreto nº 9.203, de 22 de novembro de 2017, que “Dispõe sobre a política de governança da administração pública federal direta, autárquica e fundacional”, trazendo explicitamente diretrizes e práticas de

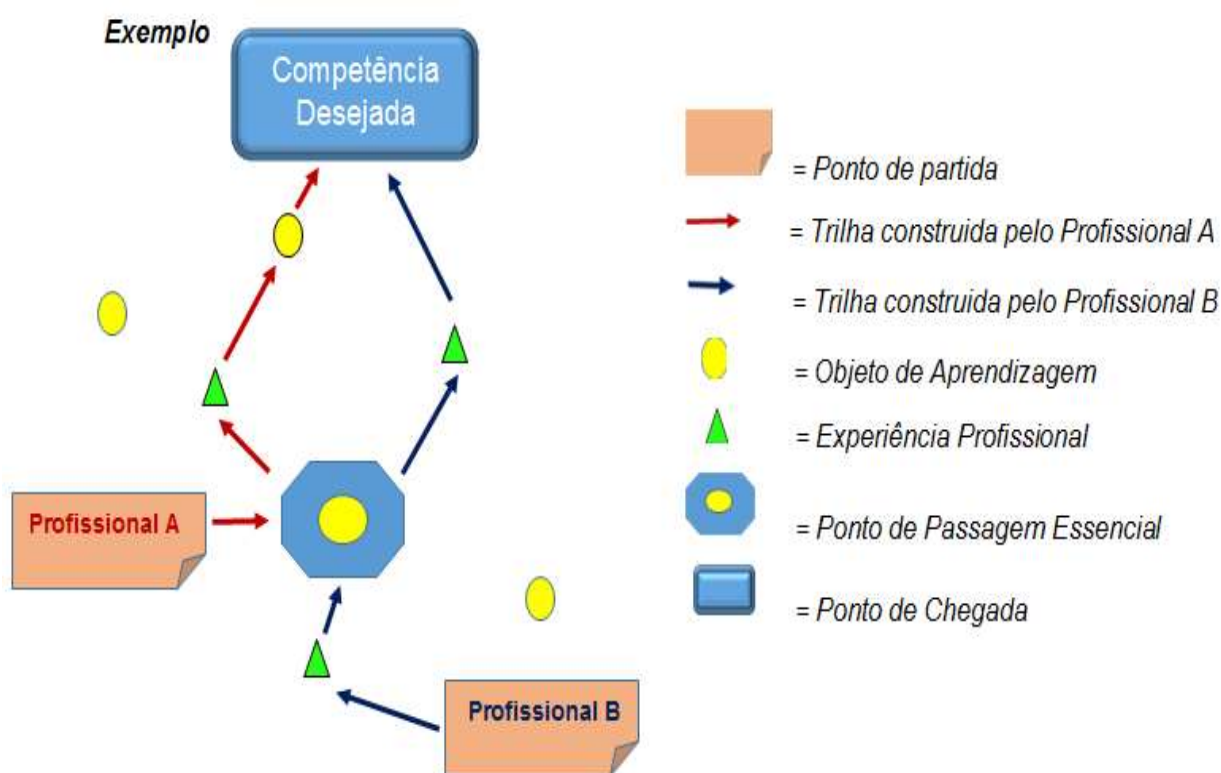
governança diretamente alinhadas à gestão por competências, à busca constante da eficiência em desempenho e de soluções criativas e ágeis que permitam lidar com as permanentes escassez de recursos e mudanças de cenários.

No também recente Acórdão-Plenário nº 588, de 21 de março de 2018, o TCU apresentou resultado de avaliação realizada em 2017 sobre a situação de governança pública e gestão de tecnologia da informação (TI), contratações, pessoas e resultados, tendo o Ministro-Relator, Bruno Dantas, consignado em seu voto (itens 33 a 35) a grande gama de organizações que ainda se encontram em estágio inicial (58%) no índice de governança e gestão de pessoas (iGovPessoas), registrando também a clara percepção da quase ausência de planejamento nas áreas de gestão de pessoas e gestão de riscos. O relator aponta que esta falha de planejamento prejudica o desenvolvimento estratégico das organizações e compromete, em consequência, importantes funções operacionais, como das de recrutamento, treinamento e gestão de desempenho.

Neste sentido, o Tribunal de Contas da União vem dando maior ênfase em suas auditorias à função de planejamento dos órgãos públicos. Inclusive, o questionário para aferição do perfil de governança e gestão públicas - ciclo 2018, elaborado pelo TCU, traz a pergunta de NR 4.112, que questiona se a organização elabora plano(s) específico(s) para orientar a gestão de pessoas. Na mesma questão, o TCU apresentou um rol de ações indicativas da maior ou menor adesão à indagação feita, devendo a organização informar se o plano está alinhado ao planejamento estratégico, bem como se orienta as funções de recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento e as de gestão de desempenho e de benefícios. Delimita-se e justifica-se, assim, a relevância da gestão por competências no âmbito da governança de pessoas.

Quanto à contribuição da utilização de trilhas de aprendizagem, segundo Freitas e Brandão (2005), a adoção de trilhas de aprendizagem contribui para o desenvolvimento de competências, trazendo benefícios não somente para a organização, mas também atende aos anseios, necessidades e expectativas dos profissionais que a compõem. Apropriando-se deste conceito, Ribeiro e Rangel (2015), apresentam graficamente um exemplo de trilhas de aprendizagem, conforme Figura 1:

Figura 1 - Trilhas de aprendizagem: caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento profissional



Fonte: Ribeiro e Rangel (2015)

Dado o conceito de trilhas de aprendizagem, é importante diferenciá-lo das grades de treinamento que, segundo Freitas e Brandão (2005), eram e continuam sendo adotadas até hoje por grande parte das organizações e pelos programas de formação tradicionais como referência para promover o desenvolvimento profissional. As grades de treinamento baseiam-se nas necessidades do cargo a ser ocupado, independentemente das competências já adquiridas pelos seus ocupantes, bem como suas aspirações e preferências por determinadas metodologias de aprendizagem, em detrimento de outras.

Ribeiro e Rangel (2015) reconhecem o papel alternativo das trilhas de aprendizagem em relação às grades de treinamento para o desenvolvimento de competências, destacando que as mesmas consideram em maior parte o repertório de competências que cada indivíduo já possui e permitem uma formação profissional mais flexível.

Finalmente, destaca-se o Acórdão-Plenário TCU nº 2.779, de 6 de dezembro de 2017, que no item 9.1.2 recomendou a todas as suas unidades jurisdicionadas que identifiquem, nos anos de 2018 a 2020, possibilidades de redução de gastos dentre

as despesas discricionárias, como medida que auxilie na manutenção das condições mínimas de funcionamento da organização.

Dentre as medidas de contenção de despesas constantes do Anexo II do referido acórdão, relacionam-se: minimização do pagamento com diárias e passagens, busca de processos de trabalho mais econômicos e eficientes, contingenciamento de cursos e eventos de capacitação.

Analisando-se o teor destas recomendações, percebe-se o quanto o novo regime fiscal instituído pela Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, no âmbito dos orçamentos fiscal e da seguridade social da União, também conhecida como “emenda do teto constitucional”, trouxe de restrição para as chamadas despesas discricionárias, dentre as quais se incluem os gastos com treinamento e desenvolvimento.

A relevância do estudo justifica-se assim, por proporcionar melhor aprendizado, face às vantagens das trilhas de aprendizagem em relação ao método tradicional das grades de treinamento, já apresentadas, podendo trazer significativa economia aos cofres públicos.

2 ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA: CONCEITOS E CONTEXTOS

A Administração Pública, em seu sentido amplo, envolve três órgãos governamentais, isto é, o Poder Executivo, o Poder Legislativo e o Poder Judiciário. Por sua vez, em sentido estrito a Administração Pública engloba os órgãos administrativos e as atividades por eles exercidas. Portanto, a Administração Pública é classificada em decorrência da função e da necessidade de centralização ou descentralização na execução das atividades que compõem a função administrativa. Dessa maneira, pode ser Administração Pública direta ou centralizada que é exercida somente pelos órgãos do Estado. Ou ainda pode configurar-se em Administração Pública indireta ou descentralizada que é exercida por entes públicos com personalidade jurídica própria, criados pelo poder do Estado com a finalidade de executarem prestação de serviços públicos ou de interesse público a que são delegados (DI PIETRO, 2013).

Nos dias atuais, a Administração Pública desempenha diversos papéis, destacando-se um papel decisivo, de caráter imediato, que é o de conferir melhor visibilidade ao processamento das atividades governamentais, instrumentando o controle socioeconômico e o reconhecimento de sua pertinência e eficácia, cuja abrangência concentra maior importância na capacidade de o Estado catalisar e facilitar a dinâmica econômica, conferindo-lhe sustentabilidade (SARAI, 2010).

Ao mesmo tempo, busca promover a vitalização dos sistemas garantidores do funcionamento da máquina estatal e proteção social, arbitrando o conflito inerente entre a melhor adequação dos fatores necessários ao dinamismo produtivo e as tendências desqualificadoras que lhes são próprias. Tal enfoque inclui permanente ajustamento entre os objetivos a realizar e como seus aparatos se colocam e operam os meios necessários para alcançá-los através da elaboração, execução e consolidação de seus processos (BATISTA-DOS-SANTOS; OLIVEIRA, 2015).

O processo de execução das estratégias da gestão pública, que é executado por meio de políticas públicas, permite conceituar e avaliar as ações da Administração Pública, assim como o processo decisório que a envolve. Além disso, visa a melhoria da capacidade de gestão do Estado, através da tomada de decisão por políticas, estratégias, projetos e programas que possam conduzir a melhor gerência, maior eficiência alocativa, efetividade, eficácia e eficiência nas ações governamentais (BÄCHTOLD, 2012).

Dessa forma, possibilita-se que os órgãos públicos e suas ramificações, incumbidas de seu desenho e operação, se empenhem em amplo esforço de inovação, integrando-se aos processos de modernização dos aparatos de governo, em harmonia aos novos conceitos que se praticam, com a adoção de estilo de gestão e transparência exigidas, culminando com os anseios e necessidades das sociedades (SARAI, 2010).

Esse contexto evidencia a ruptura, gradativa, da visão e metodologias tradicionais e burocráticas, desvincilhando-se da equivocada dimensão da não obrigação para a relevância da obrigação, do desempenho e dos resultados. Dessa forma, tem-se buscado a implementação de metodologias e paradigmas organizacionais como instrumentos de gestão governamental, pela articulação de uma diversidade de atividades, tornando-se essencial o aperfeiçoamento dos processos internos cuja capacidade colabore com a redução do uso desnecessário de insumos e recursos, além de promover maior rapidez, dinamismo, eficiência, eficácia e excelência nos resultados (GOMES, 2017).

A ênfase conferida às ações dirigidas ao fortalecimento da gestão governamental decorre da preocupação em estimular a modernização do setor público, para o estabelecimento de políticas e programas, por meio do melhoramento das capacidades de seus quadros técnicos e diretivos na preparação, execução e avaliação das ações e responsabilidades dos servidores, na efetivação das políticas públicas e funções governamentais (SARAI, 2010).

A reflexão sobre tais especificidades, concepções, propósitos e função ganha mais espaço, no contexto do debate sobre a modernização das funções do Estado. A avaliação tem sido reconhecida como um dos instrumentos estratégicos de apoio à decisão. No entanto, para os especialistas da área existe um longo e complexo caminho a percorrer para a incorporação da avaliação como prática cotidiana do processo decisório, nos três níveis de governo da Federação, para a melhoria da prestação de serviços (RANZINI; BRYAN, 2017), execução de investimentos, implementação de programas sociais e regulação de atividades de toda natureza em benefício do interesse público, segundo os princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e razoabilidade (art. 37, Constituição Federal) (BRASIL, 1988).

Entende-se que a organização estrutural da Administração Pública brasileira, é composta por institutos relevantes, formados pelo: Estado, Governo e Administração Pública. O Estado configura-se no ente que necessariamente é composto por três elementos essenciais: povo, território e governo soberano. Nesse cenário as funções exercidas pelo Estado se manifestam através dos Poderes do Estado, constituídos nas três esferas de Poder Legislativo, Executivo e o Judiciário, que atuam de maneira independente, devendo manter os sistemas harmônicos entre si, conforme dispõe a Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Lopes Meirelles (2016, p. 56) destaca que o Governo "[...] é a expressão política de comando, de iniciativa, de fixação de objetivos, do Estado e da manutenção da ordem jurídica vigente." A seu turno, a Administração pública "[...] é o instrumental de que dispõe o Estado para pôr em prática as opções políticas de governo." (LOPES MEIRELLES, 2016, p. 61).

Para Di Pietro (2013, p. 55-56) a classificação da Administração Pública, na concepção do sentido objetivo,

[...] refere-se às atividades exercidas pelas pessoas jurídicas, órgãos e agentes incumbidos de atender concretamente às necessidades coletivas, a mesma autora, destaca que, por sua vez, em sentido subjetivo a Administração Pública, [...] refere-se aos órgãos integrantes das pessoas jurídicas políticas (União, Estados, Municípios e Distrito Federal), aos quais a lei confere o exercício de funções administrativas.

Cada um desses entes políticos é composto por uma organização administrativa, sendo o Decreto-Lei n.º 200, de 25 de fevereiro de 1967, o instrumento que estabelece diretrizes sobre a organização da Administração Federal, conforme disposição do seu art. 4º, no qual se destaca a divisão entre administração direta e indireta.

A Administração Pública Direta, pertence ao grupo de órgãos públicos que se encontram vinculados de forma direta ao chefe de âmbito governamental no qual se integram. Não possuem personalidade jurídica própria, patrimônio e autonomia de gestão, sendo que as despesas são realizadas diretamente por meio do orçamento da esfera em questão, composta por secretarias, departamentos, seções, setores e coordenadorias. Por seu turno a Administração Pública Indireta, reflete o composto de órgãos públicos vinculados de forma indireta ao chefe da esfera governamental a que se integram, possuem personalidade jurídica e patrimônio próprio, revestido de autonomia administrativa e suas despesas são realizadas com orçamento próprio. Fazem parte do composto de Administração Pública Indireta as autarquias, as

fundações, as sociedades de economia mista, as empresas públicas e outras entidades de direito privado (MAZZA, 2012).

O Decreto-Lei nº 200/1967, define a autarquia como serviço autônomo, com personalidade jurídica, patrimônio e receita própria, para realizar atividades típicas da gestão pública que exigem, para sua melhor execução, a gestão administrativa e financeira descentralizada (BRASIL, 1967). Portanto, as autarquias, exercem funções administrativas, enquanto atividades típicas da administração pública, configurando-se como pessoas jurídicas de direito público. Essas autarquias revestem-se de grau determinado de autonomia mediante à Administração Pública Direta, haja vista, que lhes são pertinentes as características de personalidade jurídica própria. Ao longo da década de 1990, houve a reforma do Estado quando foi revisado o instituto da autarquia, criando na ocasião as agências reguladoras, com natureza jurídica de autarquias em regime especial (RANZINI; BRYAN, 2017).

Em se tratando das fundações, vale destacar que a doutrina pressupõe que na realidade, essas são criadas pelo poder público, podendo ser de direito público ou de direito privado. Entre todas as entidades da Administração Indireta, a fundação é a que levanta maiores debates com relação as grandes divergências doutrinárias no que se refere à sua natureza jurídica e às consequências deste fator se observam duas correntes básicas, uma que defende a natureza privatística de todas as fundações instituídas pelo poder público, e, a outra, que compreende a possibilidade da existência de fundações com personalidade pública ou privada, assim como modalidade de autarquia. No entanto, mediante os ditames da Lei Maior de 1988 (BRASIL, 1988), há quem considere que todas as fundações governamentais são pessoas jurídicas de direito público (DI PIETRO, 2013).

Nota-se que o Estado, ao instituir a pessoa jurídica com a característica de fundação, o mesmo pode lhe atribuir o regime jurídico administrativo, com todas as prerrogativas e sujeições que lhe são inerentes, ou ainda colocá-la como subordinada ao Código Civil (BRASIL, 2002).

Ou seja, como derrogações por normas de direito público. Porém, em ambos os casos se trata de enquadramento na categoria do instituto da fundação. Portanto, mediante a estrutura da Administração Pública, positivada no Direito pátrio, são entes que se integram na Administração Direta e/ou Administração Indireta, colaborando através de suas atividades com o Estado no desempenho do exercício de prestação de serviço

e manutenção da sociedade, do indivíduo, da coletividade e do interesse público (DI PIETRO, 2013).

É notório que a Administração Pública recebe abrangência na Constituição Federal (1988), cujo tratamento contempla um capítulo inteiro, cujo conceito apropriado produz repercussão em todo aparelho normativo, seja pelo fato de a Constituição situar-se no alto do ordenamento jurídico, ou seja em virtude de seu elevado teor principiológico.

Um dos métodos da hermenêutica preconiza que se deva encontrar o sentido que assegura maior eficácia às normatizações constitucionais, mesmo que para tal, seja necessário alternar-lhes a acepção original, conforme se nota que o conceito de Administração Pública, pode ser percebido sob a exterioridade subjetiva, que englobaria os órgãos e agentes incumbidos da atividade administrativa, assim como sob a perspectiva objetiva, relacionada ao exercício das atividades pela administração pública (SARAI, 2010).

Santos (2014), destaca alguns conceitos sobre a Administração Pública, entre eles a que trata-a como:

[...] execução minuciosa e sistemática do Direito Público. Em sentido institucional, é o conjunto de órgãos instituídos para consecução dos objetivos do governo. Em sentido funcional, é o conjunto das funções necessárias aos serviços públicos em geral. Em sentido operacional, é o desempenho perene e sistemático, legal e técnico dos serviços próprios do Estado ou por ele assumidos em benefício da coletividade (SANTOS, 2014, p. s/n.).

Por sua vez Meirelles (2016, p. 88) observa que:

Em sentido lato, administrar é gerir interesses segundo a lei, a moral e a finalidade dos bens entregues à guarda e à conservação alheias. Se os bens e interesses geridos são individuais, realiza-se administração particular; se são coletivos, realiza-se a administração pública.

Contudo, Santos (2014) ainda ressalta que alguns pesquisadores optam por conceituar a Administração Pública como “a organização e a gerência de homens e materiais para a consecução dos propósitos de um governo”. Outros ainda pressupõem que se trata da: “[...] arte e a ciência da gerência aplicada aos negócios do Estado” (SANTOS, 2014, p. s/n.), que deve estar em consonância com as normatizações do direito e da moral, tendo como finalidade o alcance do bem comum, haja vista que, nada se constitui politicamente correto se estiver moralmente errado (BATISTA-DOS-SANTOS; OLIVEIRA, 2015).

Retomando as premissas de Meirelles (2016, p. 64) compreende-se que: “Administração pública é todo o aparelhamento do Estado, preordenado à realização de seus serviços, visando a satisfação das necessidades coletivas”. Compreende-se que ao se referir em aparelhamento do Estado, imediatamente se reporta a composição do Estado direcionada para atender as atividades fundamentais, dirigidas ao bem comum. É a estruturação constituída pelo governo que com o exercício da prestação de serviços tem a função de sanar as demandas e expectativa da população que lhe atribui o poder. Portanto, considera-se como aparelho do Estado, o governo, composto pela cúpula administradora nos três Poderes, por um quadro de servidores e pela força militar.

Contudo, o Estado, é mais amplo, uma vez que abrange o sistema constitucional-legal, regulador da sociedade e população nos limites do território. Portanto, o Estado configura-se na organização burocrática que se reveste do monopólio legal, incluindo o poder de legislar e tributar a sociedade do território (MEIRELLES, 2016).

Conforme Di Pietro (2013, p. 50) a definição da Administração e Serviços Públicos é bastante diversificada, e

Em sentido objetivo, material ou funcional, a administração pública pode ser definida como a atividade concreta e imediata que o Estado desenvolve, sob regime jurídico de direito público, para a consecução dos interesses coletivos. Em sentido subjetivo, formal ou orgânico, pode-se definir Administração Pública, como sendo o conjunto de órgãos e de pessoas jurídicas aos quais a lei atribui o exercício da função administrativa do Estado.

A seu turno, Meirelles (2016, p. 420) considera que:

Serviços Públicos, propriamente ditos, são os que a Administração presta diretamente à comunidade, por reconhecer a sua essencialidade e necessidade para a sobrevivência do grupo social e do próprio Estado. Por isso mesmo tais serviços são considerados privativos do Poder Público, no sentido que só a Administração deve prestá-los, sem delegação a terceiros, mesmo porque, geralmente exigem atos de império e medidas compulsórias em relação aos administrados.

Em se tratando de Agente Público a legislação versa através do texto legal do art. 2º, da Lei nº 8.429, de 02 de junho de 1992, que ele se constitui em toda pessoa que:

[...] exerça, ainda que transitoriamente ou sem remuneração, por eleição, nomeação, designação, contratação ou qualquer outra forma de investidura ou vínculo, mandato, cargo, emprego ou função nas entidades da administração direta, indireta ou fundacional de qualquer dos poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios, de território, de empresa incorporada ao patrimônio público ou de entidade para cuja criação

ou custeio o erário haja concorrido ou concorra com mais de cinquenta por cento do patrimônio ou da receita anual.

Considerando essa conceituação, os servidores públicos que se constituem em pessoas físicas que exercem a prestação de serviço de qualquer natureza ao Governo nas três esferas Federal, Estadual e Municipal com vínculo empregatício e remuneração oriunda dos cofres públicos, também podem ser reconhecidos como agentes públicos (MEIRELLES, 2016).

Na concepção de Sarai (2015), todo servidor público deve ter conhecimento dos princípios constitucionais, dispositivos e normas legais, assim como das atribuições e responsabilidades para o exercício de suas atribuições, sempre agindo com probidade em nome do interesse público e institucional.

Em virtude da complexidade da Administração Pública moderna, o governo tem se preocupado com questões do planejamento voltado para o desempenho, visando transformações, em maior ou menor grau, para a eficiência, a eficácia, a efetividade de suas ações e atividades. Para tanto, tem reforçado a elaboração de metodologias e estratégias que possam contribuir para o funcionamento da estrutura governamental e promovendo o crescimento pessoal e profissional dos agentes públicos (DA SILVA; BALASSIANO; SILVA, 2014).

Dessa forma, na busca de atender às demandas, o Estado tem editado diversas normas com o objetivo de criar instrumentos, que atendam a esses propósitos. Não são poucos os modelos adotados, porém, em praticamente todos eles, é reconhecida a necessidade de se ter enfoque nos resultados intersetoriais. Nesse sentido, Fonseca e outros (2013) consideram que muitos órgãos públicos obteriam melhor desempenho se programassem parâmetros metodológicos, voltados para uma eficiente administração estratégica, promovendo o melhor desempenho e competências, buscando coerência das práticas gerenciais, conseqüentemente, melhorando o desenvolvimento global do aparelho estatal.

A Administração Pública, intrínseca ao sistema econômico, tem sido considerada o fator determinante da ordem e desordem social, de inúmeros problemas, bem como de suas soluções e o fato de o sistema econômico parecer ter vida própria, independente da vontade dos homens, contribui para reduzir a responsabilidade dos que estão em seu comando (SANTOS, 2011). No entanto, para Santos (2011) isso pode ser mudado com uma administração e planejamento eficientes e eficazes.

Trata-se, pois, de um jogo de cooperação e conflito, envolvendo os diversos atores sociais e postos em situação de relativa igualdade e autonomia, não de dependência ou subordinação hierárquica. Isso porque as atividades da administração e gerência públicas são operacionalizadas através de um sistema de objetivos e meios abrangendo recursos técnicos, humanos, financeiros, entre outros, para resolver problemas ou equacionar demandas da sociedade, de grupo social específico e do próprio Estado (FONSECA et al., 2013).

Desta forma, garantir a organização da administração e gestão pública, se traduz em um conjunto de esforços dirigidos a assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade dos programas governamentais, selecionados por seu potencial contributivo para o desenvolvimento do Estado, segundo prioridades constantes da agenda do governante, ou seja, a administração pública é, para todos os efeitos o que interessa à uma gestão programática ou por operações, devendo ainda ser seletiva em função da essencialidade da ação governamental envolvida e dos recursos críticos de que dispõe a máquina estatal (DA SILVA; BALASSIANO; SILVA, 2014).

Assim, o Estado deve ser administrado, como uma empresa privada, pautando-se em ações e premissas gerenciais e estratégicas voltadas para o desempenho e para os resultados (MARIN, 2016). Tais pressupostos corroboram com a concepção de Oliveira (2007, p. 4) ao salientar que administração é:

[...] um sistema estruturado e intuitivo que consolida um conjunto de princípios, normas e funções para alavancar, harmoniosamente, o processo de planejamento de situações futuras desejadas e seu posterior controle de eficiência e produtividade, bem como a organização e a direção dos recursos empresariais para os resultados esperados, com a minimização de conflitos interpessoais.

Logo, diante de um cenário dinâmico, em constante mutação, o conhecimento, tanto nas organizações privadas quanto nas públicas, configura-se em recurso de grande valor (BÄCHTOLD, 2012). Isso porque, ter conhecimento e domínio das técnicas de administração é considerado quesito essencial para um gestor/gerente em qualquer setor.

Segundo Santos (2014), a conjunção das funções e recursos da administração resulta na efetivação da na gestão pública através do planejamento, da organização, da direção e do controle dos bens e interesses públicos, operando em conformidade com os princípios administrativos, cuja finalidade é atender ao bem comum por intermédio dos paradigmas selecionados no tempo e no espaço. Assim pode-se entender a

gestão pública como atividade administrativa conectada à lei, à normatização técnica e às estratégias políticas, efetivando funções administrativas em período de tempo e espaço estabelecido, em uma sociedade que se encontra em constante transformação, razão pela qual as regras evoluem e se alteram e as práticas no contexto administrativo inovam-se e transformam-se no tempo e no espaço.

Diversos autores como Ruas e Petrucci (1998); Paes de Paula (2005); Sarai (2010); Santos (2014) e Marin (2016), entre outros, levantaram debates acerca do papel do Estado e dos métodos e ferramentas adotadas para a sua estruturação institucional e organização de recursos humanos, aspectos esses sempre presentes no contexto de todas as implementações de reformas administrativas. Os autores apontam algumas das principais evoluções que impactaram para o cenário da atual conjuntura da gestão pública, que influenciaram as alterações do papel do Estado e as alterações de objetivos dos governos desde a década de 1930.

O Estado Novo caracterizou-se pela especificidade de padronização, centralização, controle intervencionismo do Estado, ocorrendo a criação do Estado administrativo do Brasil (1930-1945). Nessa época, foram instituídos estatutos e órgãos normativos fiscalizadores, como as autarquias e empresas públicas de autoridade econômica; departamentos administrativos de domínio político (SANTOS, 2014).

Tais ações repercutiram em “[...] melhoria da qualidade dos servidores; Institucionalização da função orçamentária; Simplificação, padronização, racionalização da aquisição de materiais; Obtenção de resultados no curtíssimo prazo” (SANTOS, 2014, p.s/n.).

Anos mais tarde, no decorrer do governo Fernando Collor de Mello, nos anos de 1990-1992, houve uma reorganização administrativa com a desregulamentação, desestatização e abertura da economia. A referida transformação no bojo do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, no ano de 1995, respaldava-se em cinco diretrizes fundamentais:

- Institucionalização: a reforma só pode ser efetivada com a modificação da estrutura legal, com a reforma da própria constituição;
- Racionalização: teve como finalidade ampliar a eficiência, com a concretização de cortes de despesas, sem perder o potencial de produção, gerando o mesmo

quantitativo de bens e/ou serviços, ou mesmo até mais, com o mesmo dispêndio de recursos;

- Flexibilização: cuja proposta foi a oferta de maior autonomia aos gestores públicos na administração dos recursos diversos: humanos, materiais e financeiros disponibilizados, mediante controle e cobrança de resultados *a posteriori*;
- Publicização: que consistiu em uma diversidade de flexibilização fundamentada na transferência para instituições públicas não estatais de funções não exclusivas do Estado, principalmente no âmbito da saúde, educação, cultura, ciência e tecnologia e meio ambiente.
- Desestatização: que contemplou a privatização, a terceirização e a desregulamentação.

Posteriormente, ao refletir acerca do teor da reforma, Bresser-Pereira (1998) explica que o Estado brasileiro experimentou modificações nos seus modelos de gestão pública, uma vez que o padrão dominante até o século XIX era o patrimonialista, com proeminência tão somente no poder centralizado, prestando serviço em conformidade com interesses econômicos. Por seu turno, no decorrer do século XX, o Estado adotou o modelo burocrático para gerenciar os serviços públicos, pautado na forma e na norma.

Os dispositivos do Decreto Lei nº 200/1967 são considerados balizar normativo do gerencialismo burocrático na administração pública brasileira.

O modelo gerencial passou a ser buscado a partir do estímulo provocado pelo desenvolvimento de novas agências, com a efetivação de estratégias de resultados na prestação de serviços. Contudo a criação de organismos e funções de regulação da prestação de serviços públicos, requereu distinção nos textos legais da reforma do Estado, compreendendo as “[...] funções públicas por natureza daquelas que podem ser exercidas tanto pelo ente público autônomo quanto pelo setor Privado e ainda daquelas a serem assumidas pelos consumidores” (BRASIL, 1967).

Os aspectos mencionados constituíram-se em fatores relevantes para assegurar a concretização da reforma, a inserção de princípios de competição nos diversos setores, de prestação de contas e de autonomia do ente regulador. Observa-se que as reformas administrativas do Estado surgiram como resposta às disfunções

características das organizações burocráticas do setor público com padrões de centralização, severidade nos processos e padronizações, inclinação às regras e diminuída orientação por resultados. Bresser-Pereira (1998), ressalta que a burocracia, em virtude da sua característica centralizadora e ainda em virtude de por pressupor assegurar racionalidade absoluta, constitui-se em grande obstáculo para a democracia geral.

Por sua vez, Paes de Paula (2005) também chama atenção para o fato de que a inserção de novos paradigmas administrativos e gerenciais apresenta como problema principal a maneira de como conciliar a burocracia e democracia. Compreende-se tratar de questão terminante conhecer em que grau as organizações burocráticas abarcam ambientes democráticos.

Ainda segundo Paes de Paula (2005) as soluções para tal problemática tem-se constituído em modelos analíticos, de aspecto econômico e da teoria da escolha pública, que rejeitam a burocracia, assim como paradigmas institucionalistas, voltada para os incentivos necessários para funcionar a máquina pública, com modelos administrativos e gerenciais inovadores.

Para Santos (2014), mesmo que os paradigmas de gestão patrimonialista, burocrático e gerencial, fossem inseridos nas reformas da administração pública que aconteceram no Brasil, isso não representaria que essas metodologias sobreviessem na história, sendo um relegado ou suplantado à medida que o outro se alojasse.

Em se tratando da administração pública gerencial, Paes de Paula (2005) conceitua como nova administração pública, a qual surgiu como o paradigma ideal para o gerenciamento da esfera pública pós reforma em virtude da adequação à análise da crise do Estado evidenciada pelo elo social-liberal e por sua disposição em consonância às consignações do Consenso de Washington para os países latino-americanos. Desse modo, Bresser-Pereira evidenciou interesse nas experiências gerencialistas desenvolvidas em outros países, nos quais buscou informações e subsídios para formular proposta de adequação do paradigma ao contexto brasileiro, quando foi convidado para o cargo de ministro.

Segundo Santos (2014) a administração pública gerencial se distingue da administração pública burocrática por adotar os princípios do gerencialismo, na consecução de seus objetivos, cujo paradigma de gestão, serve de parâmetro para os

três níveis de governo: federal, estadual e municipal. Como premissa fundamental, deve dar ênfase a profissionalização e a utilização de práticas de gestão do setor privado. Esse paradigma de reestruturação e de gestão foi efetivado no decorrer do governo de Fernando Henrique Cardoso.

Em relação ao modelo da nova administração pública, Paes de Paula (2005, p. 41) evidencia que:

A vertente gerencial, que está imbricada com o projeto político do ajuste estrutural e do gerencialismo, baseia-se nas recomendações dessas correntes para reorganizar o aparelho do Estado e reestruturar a sua gestão, focalizando as questões administrativas. A vertente societal, por sua vez, enfatiza principalmente a participação social e procura estruturar um projeto político que repense o modelo de desenvolvimento brasileiro, a estrutura do aparelho de Estado e o paradigma de gestão. O fato de cada uma das vertentes ocuparem um dos extremos do debate reflete a clássica dicotomia entre a política e a administração que circunda a gestão pública. Além disso, a análise realizada revelou que a vertente societal não tem propostas completamente acabadas para as dimensões econômico-financeira e institucional-administrativa, e que a vertente gerencial lida com a dimensão sociopolítica predominantemente no âmbito do discurso.

Para compreensão dos contextos, a análise comparativa dos modelos mencionados denotam algumas variáveis essenciais quanto às atividades a serem desenvolvidas e finalidades políticas de cada uma das vertentes. Em primeiro momento, observa-se a questão da origem dos paradigmas, seguidos das variáveis, projeto político e dimensões estruturais com ênfase na gestão pública, seguidas das demais variáveis e o modelo de gestão, dispostos no Quadro 1.

Quadro 1 – Variáveis observadas na comparação dos modelos

	Administração Pública Gerencial	Administração Pública Societal
Origem	Movimento internacional pela reforma do Estado, que se iniciou nos anos 1980 e se baseia principalmente nos modelos inglês estadunidense.	Movimentos sociais brasileiros, que tiveram início nos anos 1960 e desdobramentos nas três décadas seguintes.
Projeto político	Enfatiza a eficiência administrativa e se baseia no ajuste estrutural, nas recomendações dos organismos multilaterais internacionais e no movimento gerencialista.	Enfatiza a participação social e procura estruturar um projeto político que repense o modelo de desenvolvimento brasileiro, a estrutura do aparelho de Estado e o paradigma de gestão.
Dimensões estruturais enfatizadas na gestão	Dimensões econômico-financeira e institucional-administrativa	Dimensão sociopolítica
Organização administrativa do aparelho do Estado	Separação entre as atividades exclusivas e não-exclusivas do Estado nos três níveis governamentais	Não há uma proposta para a organização do aparelho do Estado e enfatiza iniciativas locais de organização e gestão pública
Abertura das instituições políticas à participação social	Participativo no nível do discurso, mas centralizador no que se refere ao processo decisório, à organização das instituições políticas e à construção de canais de participação popular	Participativo no nível das instituições, enfatizando a elaboração de estruturas e canais que viabilizem a participação popular
Abordagem de gestão	Gerencialismo: enfatiza a adaptação das recomendações gerencialistas para o setor público	Gestão social: enfatiza a elaboração de experiências de gestão focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas

Fonte: Paes de Paula (2005, p. 41)

O bom emprego do gerencialismo no setor público ocorre respaldado no argumento da eficiência de suas teorias. Contudo, mesmo no âmbito privado tem questionada sua eficiência, conforme críticas expostas na literatura, que suscitaram no decorrer da década de 1990 estudos organizacionais críticos, que evidenciam rupturas das percepções funcionalistas e instrumentais da Administração.

Collins (2000 apud PAES DE PAULA, 2005) apresenta uma diversidade de críticas direcionadas à excelência e qualidade total à administração, ressaltando questões como à reengenharia, ao downsizing, entre outros paradigmas gerenciais rotulados de modismos.

Ao refletir acerca de tais críticas, observa-se que a administração pública gerencial compartilha do projetismo gerencialista, que bloqueia o tratamento da relação entre os aspectos técnicos e políticos da gestão. Por seu turno,

[...] a primazia das dimensões econômico-financeira e institucional-administrativa da gestão pública põe em jogo seu grau de inovação e de comprometimento com a participação cidadã. Por ser demasiado rígido para capacitar o Estado na expansão dos meios de interlocução com a sociedade e por enfatizar predominantemente a eficiência administrativa, esse modelo de gestão não vem se mostrando apto para lidar com a complexidade da vida política (PAES DE PAULA, 2005, p. 45).

Nota-se ainda que na tentativa de transpor a administração do setor privado, a administração pública gerencial despreza a implementação de ideias, paradigmas e práxis administrativas que acolham às características do setor público e o processo de participação popular (PAES DE PAULA, 2005).

Por sua vez, o modelo societal, mesmo que teoricamente esteja cercado por experiências que ultrapassam as sugestões gerencialistas, tais como o orçamento participativo, e diversas iniciativas de gestão pública que arraigam aspectos culturais, de inclusão social, também não consegue concretizar opções para a gestão dos sistemas para eficiente administração pública (PAES DE PAULA, 2005).

Mediante tais observações entre esses paradigmas de gestão, oportuniza-se comparar de modo sistematizado, alguns aspectos relevantes conforme demonstrado no Quadro 1, anteriormente exposto, ilustrando contraposição entre os dois enfoques de gestão, o gerencialismo e a gestão social, que ainda carecem de estudos mais aprofundados e abordagens mais exploradas (PAES DE PAULA, 2005).

Ainda, a reflexão propiciou sintetizar os limites e pontos positivos de cada uma das abordagens, conforme dispõe o Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Limites e pontos positivos: dois modelos da Administração Pública

	Limites	Pontos positivos
Administração pública gerencial	<ul style="list-style-type: none"> - Centraliza o processo decisório e não estimula a elaboração de instituições políticas mais abertas à participação social. - Enfatiza mais as dimensões estruturais do que as dimensões sociais e políticas da gestão. - Implementou um modelo de reforma e gestão pública que se inspirou nas recomendações e no design sugeridos pelo movimento internacional de reforma de Estado. - Não há uma proposta nova para a organização do aparelho do Estado 	<ul style="list-style-type: none"> - Possui clareza em relação à organização do aparelho do Estado e métodos de gestão. - Alguns métodos gerencialistas vêm melhorando-a eficiência do setor público, especialmente no campo econômico-financeiro.
Administração pública societal	<ul style="list-style-type: none"> - Não elaborou de forma mais sistemática alternativas de gestão coerentes com seu projeto político. - Não conseguiu ainda desenvolver uma estratégia que articule as dimensões econômico-financeira, institucional-administrativa e sociopolítica da gestão pública. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procura elaborar um projeto de desenvolvimento que atenda aos interesses nacionais. - Está construindo instituições políticas e políticas públicas mais abertas à participação social e voltadas para as necessidades dos cidadãos.

Fonte: Paes de Paula (2005, p. 46)

A autora evidencia um embate entre centralismo e estruturalismo na administração pública gerencial em contrapartida a suposta abertura e dinamismo da administração pública societal. É passível de se considerar que esses modelos podem se complementar, porém somente ocorreria em uma perspectiva reducionista, desconsiderando o significativo impacto das diferenças existentes nas origens e nos projetos políticos que refletem no modo de como estes conduzem a organização pública e a sua gestão. Além desses e outros aspectos, é imprescindível reconhecer a natureza estrutural-funcionalista do paradigma gerencialista, claramente voltada para a estrutura e a eficiência da gestão em detrimento dos processos políticos (PAES DE PAULA, 2005).

Na concepção de Bächtold (2012), a administração pública gerencial percebe o cidadão, enquanto contribuinte de impostos e taxas, portanto, cliente da prestação de serviços do governo. Assim, os resultados da atividade do Estado apresentam bons resultado, não exatamente em virtude dos processos administrativos serem realizados com eficiência no planejamento, controle e segurança com otimização de recursos, como quer a administração pública burocrática, mas sim, quando ocorrem bons

resultados, refere-se ao atendimento das necessidades do cidadão, enquanto cliente do Estado.

Bächtold (2012) assevera ainda que o modelo gerencial contemporâneo, com embasamento nos princípios da confiança e da descentralização na tomada de decisão, requer:

[...] formas flexíveis de gestão, horizontalização de estruturas, descentralização de funções, incentivos à criatividade. Contrapõe-se à ideologia do formalismo e do rigor técnico da burocracia tradicional. À avaliação sistemática, à recompensa pelo desempenho, e à capacitação permanente, que já eram características da boa administração burocrática, acrescentam-se os princípios da orientação para o cidadão-cliente, do controle por resultados, e da competição administrada (BÄCHTOLD, 2012, p. 93).

Na atualidade, tem-se uma percepção realista da necessidade de reestruturar o aparelhamento estatal em alicerces gerenciais considerando a necessidade de equacionar as assimetrias resultantes da insistência de características patrimonialistas no âmbito da administração pública contemporânea, assim como do exacerbado de formalidades e retrocessos do paradigma burocrático ortodoxo. Desse modo, é imprescindível ter nítida o dinamismo da administração racional, legal ou burocrática. Atenta-se ainda, que não se refere a mero descarte do modelo, porém, da necessidade de levar em conta os aspectos que se configuram obsoletos e as especificidades que ainda se constituem em práticas válidas para assegurar a plena eficácia e efetividade à administração pública (BÄCHTOLD, 2012).

Na concepção de Bächtold (2012) o modelo gerencial cada vez mais se torna realidade no cenário em desenvolvimento, com a inserção de conceitos claros dos objetivos para cada setor, órgão e/ou departamento da administração, com a descentralização, alteração das estruturas organizacionais, adoção de valores e de comportamentos modernos no âmbito do Estado. Por seu turno, a organização pública tem se mostrado capaz de gerar o incremento da qualidade e da eficiência na prestação de serviços, essencialmente nas áreas sociais oferecidas pelo setor público. Compreende que a reforma do aparelho do Estado representa, essencialmente, no contexto da administração pública, a inserção da cultura e das técnicas gerenciais modernas (BÄCHTOLD, 2012).

Contudo, deve-se atentar para o fato de que a Administração Pública é considerada o ponto de equilíbrio de uma nação. Quando a gestão pública, através de seus políticos e/ou agentes não realizam suas funções, de serem instrumentos que fazem valer a

vontade e o interesse coletivo, rompe-se a confiabilidade do tecido político e social do país. O mesmo acontece quando as referidas classes se apoiam no poder público para fazer valer seus interesses privados. Desse modo, os paradigmas de gestão devem ser consolidados de forma que torne a administração pública eficiente e eficaz no cumprimento de suas funções e na concretização dos resultados almejados (MARIN, 2016).

No atual contexto do Estado moderno, a realidade em vários setores e segmentos da sociedade é alarmante em virtude da insegurança, da crise na administração pública, ineficácia, corrupção, desqualificação da educação, da falência dos setores principais como saúde e segurança entre tantos outros problemas que permeiam o cenário da gestão pública brasileira.

Nesse sentido, a busca de novos horizontes, o estabelecimento de novos paradigmas na organização administrativa das esferas públicas aponta, com clareza, a necessidade de aumentar esforços e mobilizar recursos de forma coerente em direção a objetivos bem definidos. A avaliação de um dado contexto com o objetivo de se formular políticas de gestão exige criteriosa análise dos diversos fatores intervenientes na relação Estado-mercado-sociedade. Não são poucos os modelos adotados para esse tipo de análise, porém, em praticamente todos eles, é reconhecida a necessidade de se ter um enfoque intersetorial, concorrendo para tal, via de regra, equipe multiprofissional na sua elaboração.

A importância dos estudos e pesquisas de avaliação para o aprimoramento das políticas públicas e seu processo decisório, para a gestão pública mais eficiente, que beneficie a sociedade, regule o mercado e seja gerida de forma eficaz pelo Estado, vem sendo reconhecida pelos gestores governamentais de diferentes países, principalmente a partir da década de 1990, com a reforma já mencionada nesse capítulo. Por seu turno, as tecnologias disponíveis ofertam as condições técnicas necessárias à implementação das políticas públicas, que possibilitam à administração pública prestar contas de seus atos, no exercício imperativo de transparência em suas decisões. O passo fundamental desta transformação está no rompimento do foco de atenção do Estado em um modelo burocrático para um modelo centralizado nas necessidades do cidadão e, conseqüentemente, com a ênfase se deslocando da eficiência para a eficácia na obtenção dos resultados (BATISTA-DOS-SANTOS; OLIVEIRA, 2015).

Com o deslocamento do foco para os resultados, uma questão que tem levantado debates constantes é da estabilidade do servidor público, como recentemente foram retomadas as discussões acerca do Projeto de Lei no Senado, PLS 116/2017, conforme divulgou a Agência Senado (2017, p. s/n.):

A Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania (CCJ) aprovou [...]regras para a demissão de servidor público estável por 'insuficiência de desempenho', aplicáveis a todos os Poderes, nos níveis federal, estadual e municipal. A regulamentação tem por base o substitutivo apresentado pelo relator, senador Lasier Martins (PSD-RS), a projeto de lei (PLS 116/2017 – Complementar) da senadora Maria do Carmo Alves (DEM-SE). A matéria ainda passará por três comissões, a começar pela Comissão de Assuntos Sociais (CAS).[...] Pelo texto, o desempenho funcional dos servidores deverá ser apurado anualmente por uma comissão avaliadora e levar em conta, entre outros fatores, a produtividade e a qualidade do serviço. Deve ser garantido o direito ao contraditório e à ampla defesa.

O texto proposto traz como aspectos avaliativos fixos para todas as funções e setores a produtividade e qualidade. Contudo, são complementares a esses aspectos outros cinco demais fatores de avaliação considerados variáveis, em virtude das principais funções executadas pelo servidor público no período a que se refere à avaliação. Dentre os fatores variáveis se destacam: “inovação, responsabilidade, capacidade de iniciativa, foco no usuário/cidadão”(AGÊNCIA SENADO, 2017, p. s/n.). O resultado da avaliação será passível da possibilidade de demissão, segundo o texto proposto, quando o servidor público obtiver nas avaliações dois resultados consecutivos de “conceito N”, ou seja, que não atende aos quesitos mínimos exigidos ou ainda que não obtiver o conceito P que representa atendimento parcial dos quesitos, na média das últimas cinco avaliações.

Ao defender a proposta, a relatora do PLS 116/2017, Senadora Maria do Carmo Alves, assevera que a eficiência da prestação de serviço do aparelho estatal é o principal objetivo, contrariamente ao de prejudicar qualquer que seja o servidor público. Lembra ainda que aqueles servidores competentes, dedicados, cotidianamente cujas atividades são imprescindíveis para o pleno cumprimento das pertinências estatais, não serão impactados. Contudo, assevera ser imprescindível, considerar que, quando não há a perda do cargo de um agente público que age com negligência, des zelo, incompetência e/ou apresenta comprovada insuficiência de desempenho, o Estado e a sociedade são passíveis e afetados por sérias consequências que derivam de tal omissão (AGÊNCIA SENADO, 2017, p. s/n.).

Ainda a Senadora Maria do Carmo Alves (AGÊNCIA SENADO, 2017, p. s/n.), declara que:

[...] 'a sociedade se sente lesada, porquanto desembolsa pesados tributos para o correto funcionamento da máquina pública que, por sua vez, não lhe retorna o investimento em bens e serviços. Além disso, a mensagem passada aos servidores responsáveis e que prestam bem o seu papel é de que não vale a pena o esforço, pois aquele funcionário que não trabalha e sobrecarrega os demais jamais será punido', argumentou.

O projeto ganha defensores no âmbito político considerado, não como instrumento que põe fim à estabilidade, porém, uma ferramenta de avaliação de desempenho como forma inovadora de gestão em defesa da meritocracia. O Ministro da Economia do atual Governo, Paulo Guedes, afirmou que não existe a pretensão de extinguir a estabilidade dos servidores públicos. Contudo, o governo federal, tem como pauta discutir adequações no funcionalismo, considerando, por exemplo, a dificuldade em demitir um servidor público, motivada por incompetência, em detrimento da escassez de regulamentação para tal procedimento (BARSOSA, 2018).

Portanto, compreende-se que a característica do servidor público gera impasse e impactos no processo de gestão de recursos humanos, no âmbito político, econômico e social, engessando decisões que envolvem a condição de concursado, plano de carreira, salários, regras diferenciadas, entre outros. Assim todas essas questões não são regidas pelo mérito, conseqüentemente, avaliação de resultados e desempenhos ainda requerem abordagens mais aprofundadas, haja vista que: “[...] mensurar resultados significa estabelecer indicadores de desempenho, metas e sistemas de monitoramento de forma a promover a constante melhoria dos índices de eficiência e efetividade das organizações públicas”(MARIN, 2016, p.18).

Contudo, de modo geral, o aparelho da Administração Pública se mostra, como uma máquina obsoleta, antieconômica e viciada na corrupção. Com naturais e raras exceções, gerem a burocrática e a estagnada máquina, servidores em boa parcela despreparados que, ou assimilam seus vícios, ou se encontram desestimulados pelas precárias condições de trabalho existentes. Infelizmente, constata-se que mesmo com o passar dos anos a Administração Pública se mantém como fértil terreno, no qual germinam e frutificam os mais revoltosos exemplos de agressão aos princípios éticos e morais. Por sua vez, outra parcela luta pela ética, moral, competência e eficiência serem efetivadas no Poder Público, para minimizar os efeitos de desconfiança e

descrédito, e fazer jus ao que o contribuinte paga, tentam reverter o quadro em que a sociedade deixe de se sentir constantemente ludibriada (SILVA, 2014).

Nesse contexto, de acordo com Ranzini e Bryan (2017) é que a formação, capacitação e qualificação de servidores públicos ganha destaque expressivo no Brasil, essencialmente ao posterior surgimento das reformas do Estado, conforme já mencionado. Busca-se uma nova conformação da função estatal, exigindo-se melhorias na prestação de serviços, suscitando pressão para qualificação de servidores públicos, os quais se constituem em responsáveis pela efetivação da gestão pública e devem possuir a capacidade de viabilizar a manutenção e ampliação da plena e eficaz capacidade de governo, ou seja, reporta-se a,

[...] perícia para realizar um projeto. O domínio de teorias, métodos e técnicas potentes de governo e planejamento são uma das variáveis mais importantes na determinação da capacidade de uma equipe de governo (RANZINI; BRYAN, 2017, 423).

Refletindo os pressupostos de gestão pública, tem-se como notório que a melhoria, qualidade e eficiência não dependem apenas da atuação do aparato governamental. Entende-se que atividades de capacitação são imprescindíveis de estarem inseridas na rotina de diversos serviços públicos sejam estatais ou não. Considera-se que a competência de um único modelo de qualificação e/ou formação é insuficiente para promover habilidade e eficiência na prestação de serviços de forma que se possa atender as demandas do setor público.

Em cada ambiente, encontram-se diferentes tipos de formação, os quais devem assumir sua parcela de responsabilidade e atuar em parceria com outros modelos, fornecendo capacitações que agreguem conhecimento aos diversos atores envolvidos. A realização de parcerias é o caminho a ser trilhado para a superação do isolamento institucional das instituições e enfrentamento dos desafios da sociedade (RANZINI; BRYAN, 2017, 423).

O desafio é qualificar e capacitar os servidores e agentes do setor público, que apresentam como característica marcante a heterogeneidade, considerando a diversidade de espaços em que estes se inserem, a multiplicidade de destinatários, a variação dos objetivos almejados e a abrangência de modos de atuação. Ao analisar e/ou diagnosticar um ambiente, ou departamento ou setor de um órgão público, permite-se observar os diversos paradigmas que se desenvolveram de modo paralelo no decorrer de sua história político-administrativa, no entanto, com escassas interseções expressivas (RANZINI; BRYAN, 2017).

O momento atual delinea um contexto que possibilita uma maior conexão entre a oferta de formação disponibilizada para o setor público, porém esse evento requer uma coordenação estruturada de atividades, bem como a efetivação concreta de parcerias, com a utilização ou não de ferramentas institucionais que agreguem as várias propostas. Contudo, tem-se consciência de que mediante as inúmeras vantagens também permeiam vários desafios, ou seja,

À medida que um modelo não atenda a contento suas demandas, abre-se uma lacuna para que outros modelos atuem de forma concorrente [...]. Os cursos adquiridos nas instituições externas, muitas vezes, não são adequados em termos de conteúdos, metodologias e, principalmente, ideologias e valores. Além disso, limitações relativas ao orçamento e infraestrutura podem ser fatores impeditivos da expansão de ações voltadas à profissionalização de agentes públicos. Ainda faz-se necessário superar a lógica de que as atividades educativas no setor público são vistas como gastos e não como investimentos. **As ações de capacitação e formação para o setor público somente geram resultados caso estejam efetivamente vinculadas às demandas identificadas, capazes de diminuir as lacunas de qualificação e promover melhorias no desempenho individual e organizacional** (RANZINI; BRYAN, 2017, 434). (Grifo nosso).

Portanto, pensar em metodologias de gestão e capacitação, ou qualquer outro modelo de qualificação no âmbito do setor público, somente-tão-somente fará sentido e se obterá resultados e desempenhos favoráveis se estiverem vinculadas a projetos democráticos, em ações conjuntas, capazes de viabilizar maior capacidade dos servidores públicos nas diversificadas áreas de prestação de serviços (RANZINI; BRYAN, 2017).

Santos (2014) atenta que as especificidades do poder usado pelos gestores públicos constituem em aspectos determinantes para a realização dos objetivos organizacionais, bem como para cada situação, grupo ou servidor público a este subordinado. Nesse sentido assevera que as limitações impostas pelo cenário institucional e pelo dinamismo ou falta deste nos espaços laborais podem conduzir a uma variedade de competências gerenciais as quais podem servir de embasamento para a construção de um modelo característico para cada contexto. Trata-se da proposta de um modelo reduzido adaptado para uma nova perspectiva de gestão fundamentada em habilidade, conhecimentos e valores, conforme demonstra o Quadro 3.

Quadro 3 – Modelo de novo sistema de gestão

Habilidades	Conhecimentos	Atitudes
<ul style="list-style-type: none"> -Refletir e Analisar; -Diferenciar-se do papel desempenhado no momento; -Saber ouvir; - Impor limites e saber lidar com eles; -Autoridade; -Criar e aproveitar associações; -Orquestrar o conflito e a diversidade; -Inspiração; -Criatividade e curiosidade; -Coragem e resistência. 	<ul style="list-style-type: none"> -Análise pessoal e do contexto; -Contexto para um processo sistemático de trabalho de adaptação; -Contexto para a intervenção; - Conhecimento de temas, processos, instituições e políticas relevantes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Aumento da capacidade de adaptação; - Paixão pela sabedoria; - Exame de valores; - Dilemas morais da gestão/liderança

Fonte: Adaptado de Santos (2014, p.s/n.)

As especificidades entremeadas de habilidades, dos conhecimentos e das atitudes da pessoa, que permeiam o âmbito moral, ético, profissional, requerem uma adaptação ao cenário organizacional e aos paradigmas da gestão, uma vez que nada assegura que o perfil do gestor no momento atual possa ser necessariamente o mesmo no futuro. É notório que tudo que é inovador resulta da transformação do velho, todo novo emerge das indagações de como ocorrem as mudanças do indivíduo, que impactam de forma direta nas estruturas organizacionais públicas e privadas. Nota-se que no decorrer da trajetória dos anos a pertinência mais significativa dos líderes/gestores do setor público tem se configurado em resolver os problemas e enfrentamentos em um cenário específico (SANTOS, 2014).

Mediante os questionamentos acerca de qual é problemática cuja solução requer líderes/gestores com um perfil mais qualificado, trata-se do;

[...] problema da adaptação e por referencia à capacidade de introduzir adaptações que possam restaurar e promover os interesses e valores fundamentais da sociedade Ou da organização em questão em circunstancias nas quais existe uma grande divergencia entre o estado atual e o estado desejado. Em termo de setor público, o problema consiste em saber como as nações, os governos e os órgãos públicos podem se adaptar às circunstâncias mutáveis quando as mudanças por eles exigidas excedem o alcance dos instrumentos de ação vigentes (SANTOS, 2014, p. s/n.).

Desse modo, observa-se que quando há uma brecha entre o estado real das coisas e o estado almejado pelos indivíduos, eles são submetidos a intensa tensão e denotam duas percepções negativas: uma que se reporta na identificação de um sujeito ou organização a quem possam atribuir a culpabilidade pela tensão, e deste modo, gera

um bode espiatório; outra percepção tem a concepção inversa de uma pessoa como salvadora, passa a depositar confiança cega na capacidade de um sujeito específico com poder de libertá-lo das dificuldades. Tal reflexão permite compreender que quando se manifesta a necessidade de obter melhores gestores e liderança no setor público, na verdade se depara com a busca de indivíduos com capacidade de oportunizar adequações institucionais ao interesse do público (sociedade) (SANTOS, 2014).

Nesse contexto, a gestão não se apresenta neutra no que se refere a valores, na realidade reflete a aderência à obrigação de requerer determinados valores essenciais que podem ser concebidos pelo civismo. É notório que a gestão, em particular, exerce um desempenho relevante na transformação do setor público, por abarcar alterações, mudança e seres humanos e surge nas relações entre os sujeitos, haja vista que bons gestores/líderes motivam, incentivam e guiam os indivíduos. Transformar as organizações abrange na verdade a mudança de comportamento dos indivíduos, portanto, organizações em processo de reforma são carentes de gestores com perfil de liderança. Alocados no âmbito da organização, os gestores podem contribuir para difundir e manter novos valores fundamentais para a estruturação bem sucedida do setor público. É válido ressaltar que os gestores públicos, ao invés de se colocarem como símbolos onipotentes da autoridade, devem se constituir capazes de motivar pessoas para o melhor desempenho e resultados, convergindo esforços para um objetivo comum (SANTOS, 2014).

De acordo com Marin (2016), efetivar a gestão por resultados refere-se à implementação de procedimentos para além do dimensionamento de incrementos no desempenho. Nota-se que a abordagem do desempenho tem se configurado na maior preocupação dos estudos que compõem as publicações acerca da gestão pública, tanto no Brasil, quanto nos demais países. Tal relevância encontra justificativa legítima em virtude das crescentes pressões direcionadas ao Estado, requerendo maior e melhor qualidade na prestação dos serviços públicos.

Segundo Abreu (2017), os paradigmas de gestão oportunizam contribuições de melhorias na qualidade, eficácia e eficiência da prestação de serviços acerca do *modus operandi* a partir do formato de estruturação de tarefas, dos recursos disponíveis, métodos, normas e regras que seguem determinado modelo de gestão, quer sejam tradicionais ou inovadores, definido segundo os autores. Existem modelos

de gestão tradicionais e existem modelos inovadores. Hoje se observa uma perspectiva de modelos inovadores como proposta para a gestão pública. Contudo debruçar-se sobre a implementação de inovação no âmbito público é função que requer certa cautela, haja vista a abrangência e diversidade de modelos no contexto empresarial.

Ainda, no discurso de Abreu (2017, p. 6) assevera-se que não se trata de:

[...] um tema que pode ser inadvertidamente transportado para o contexto público.[...] adverte que ‘falar sobre inovação na gestão pública brasileira implica considerar a conexão entre uma orientação para a eficiência, presente no conceito de inovação, e uma perspectiva democrática, focada na ampliação de direitos sociais’.

Aqui, portanto, se entende os termos inovação e democracia como complementares e não antagônicos e, a partir dessa concepção, muitas investigações são propostas visando promover a interação entre o governo e a sociedade. E, mesmo com viés notadamente gerencialista, seus embasamentos pautados na lógica de participação, enquanto instrumento de viabilização inovadora, tipificada na abertura, reporta-se a um processo participativo com espaço para um dinamismo em que o cidadão se posicione não apenas como simples expectador, mas, sim, coprodutor do bem público (SALM; MENEGASSO, 2010).

Para Fonseca e outros (2013, p. 1.453), na atualidade o contexto é envolto de enfrentamentos referentes às novas funções, restrições e papel do Estado. Desse modo, a Administração Pública, em determinadas circunstâncias, tem se pautado mais em “ideologias e modismos gerenciais do que em sólidas bases teóricas”. Nesse sentido, uma premissa consolidada, que possibilite a avaliação das estruturas concretas de poder no âmbito da Administração Pública e permita associar tais processos à sua maior efetividade, ainda consiste em lacuna principal.

Muito tem sido feito na busca de se criar uma base de pressupostos com adequação ao cenário nacional, visando o aprimoramento da Administração Pública, o que pode se concretizar de maneira progressiva, estruturado em base de conhecimentos científicos, relegando a fundamentação em deslumbramentos subjetivos que apresentam variações em detrimento das transformações de gestão ou em transposições inapropriadas de modelos externos (FONSECA et al., 2013).

Ao analisar o âmbito do setor público, especificamente, a transposição de práxis estratégicas gerenciais pode apresentar maiores dificuldades, haja vista que,

normalmente, o cenário se mostra mais restritivo do que é no âmbito do setor privado. Associado a todas as características já descritas nesse capítulo do setor público, complementa sua especificidade a necessidade de harmonizar os interesses de diversificados atores sociais, políticos e econômicos, vislumbrando resultados que contemplem uma multiplicidade de objetivos alinhados aos princípios da administração pública, ao orçamento, a responsabilidade fiscal e social, entre outros (FONSECA et al., 2013).

Nos últimos anos com a finalidade de efetivar coerência das práticas gerenciais abarcando os princípios e objetivos de aparelho governamental, a Administração Pública é estruturada como uma entidade integrada. De maneira geral, na perspectiva da gestão de pessoas, tem sido adotado uma legislação transversal direcionada para o monitoramento fiscal e gerencial da força de trabalho. Nesse sentido, uma parcela das políticas significativas à gestão de pessoas é elaborada e coordenada de forma centralizada, o escopo da legislação e dos controles estabelecem os parâmetros legais vigentes e a estratégia para direcionamento das organizações públicas na efetivação dos objetivos de governo (FONSECA et al., 2013).

Nesse contexto, o paradigma de gestão estratégica de pessoas no setor público acena para o alinhamento às tendências modernas, das quais algumas já se colocam como consolidadas na atualidade no contexto do âmbito privado, embora careçam de reflexões aprofundadas quando ocorre a sua transposição para o âmbito público. De acordo com Pantoja, Camões e Bergue (2010), o cenário de atividade promissora, criado pela consonância de interesses e perspectivas, tanto de atores das iniciativas pública e privadas, quanto das comunidades acadêmicas de várias áreas e estudiosos, sugerem certa preocupação com a transposição dos pressupostos teóricos de gestão de pessoas para o setor público. A referida transposição abrange um amplo esforço de conhecimento e reflexão com a finalidade de construir e disseminar conhecimentos relevantes e concretos para o âmbito da Administração Pública.

Acredita-se, portanto, que talvez nesse aspecto em particular, a maneira de se efetivar as inovações, nas experiências pioneiras é que se evidenciam falhas, abarcando os processos de transposição de conhecimento e tecnologias para a efetivação de gestão do setor privado para o público. Compreende-se que: “A reprodução direta, ou mesmo as adaptações de modelos de gestão exógenos ao serviço público, gerará

desde apropriações formalísticas ou de ‘faz de conta’ até verdadeiros traumas organizacionais” (PANTOJA; CAMÕES; BERGUE, 2010, p. 35).

Contudo, a prática da transposição de teorias do setor privado para o público não é recente na área de pesquisas organizacionais, cujas investigações contemplam diversificadas perspectivas e amplitude nas abordagens, com ênfase em processos que sugerem a reestruturação criativa e propostas inovadoras para o contexto organizacional (PANTOJA; CAMÕES; BERGUE, 2010).

3 TEORIA DE BASE

A edificação de um método direcionado para o desenvolvimento das competências requer fundamentação com pressupostos consistentes para garantir plena integração e efetividade das estratégias propostas para cada alternativa de ação. Essa contextualização remete aos anos de 1980, quando surge um acervo de teorias multi-interdisciplinares advindas de várias áreas de investigação, indicando um redirecionamento dos paradigmas de gestão, essencialmente em termos de governança do capital humano (COELHO, 2016)

O ramo da economia com base na teoria do capital humano reconhece a função do conhecimento para os resultados das iniciativas dos seres humanos. Por seu turno, o campo da psicologia há muito tem apontado os entrelaçamentos das relações de trabalho, enquanto hierarquia para atingir resultados nas organizações. Carbone et al. (2016) destacam que a gestão participativa se apresenta em termos econômicos mais eficiente do que os demais métodos de gerir pessoas, revestindo-se de responsabilidade social e economicamente viável e rentável.

Compreende-se que a gestão por competência dialoga com a hierarquia bem como com a gestão participativa. Corroborando com tal pressuposto, Santos e Pereira (2018) ressaltam que a gestão por competência apresenta ganhos através da co-responsabilização dos colaboradores e no comprometimento com a execução de suas atribuições, asseverando que:

Por meio da divisão de tarefas e funções, há um aproveitamento das habilidades intrínsecas de cada participante. É visível a substituição de uma hierarquia de autoridade, por uma hierarquia de competências e de ajuda técnica. Além disso, as pessoas se mostram animadas com a participação (SANTOS; PEREIRA, 2018, p. 14).

Desse modo é considerado promissor e contributivo o diálogo entre os modelos de gestão mencionados, haja vista que, segundo o estudo desses autores a experiência demonstra que a gestão participativa propicia o real envolvimento das pessoas dos mais diversos níveis hierárquico, criando um contexto produtivo em que ocorre a troca de conhecimento, técnicas, ideias e colaboração, mediante as práticas da gestão por competência e participativa, promovem compartilhamentos de responsabilidades entre os colaboradores e equipes de trabalho, desenvolvem a contínua produção de ideias para solucionar problemas e auxiliar na tomada de decisão resultando no que

esses autores denominaram de “círculo de qualidade” (SANTOS; PEREIRA, 2018, p. 14).

No âmbito da teoria das organizações, essencialmente as que discorrem premissas acerca da gestão do conhecimento, da *learning organization* e da administração do capital intelectual assinalam para a resolução de dilemas e lacunas da rotina da gestão empresarial e de alguma forma tais teorias compõem o tripé de contribuição no melhor compreender da capacitação, qualificação e do desenvolvimento de competências do capital humano nas organizações públicas e privadas (CARBONE et al., 2016).

A teoria da competição estruturada na competência resguarda a concepção de que as competências essenciais são únicas e distintas, aferem vantagens competitivas intrínsecas e, portanto, configuram-se em fatores-chave de distinção mediante a concorrência e competitividade. O conceito de *core competence* institui essas competências essenciais, únicas e distintas por meio de uma associação de habilidades e tecnologias que propiciam vantagens para organização enfrentar os obstáculos, conflitos e competição, pois se organizam enquanto recurso mais valioso. Portanto, é válido contextualizar o cenário e as premissas da gestão por competência e sua relevância na avaliação de desempenho a partir do diagnóstico e posteriormente com o *feedback* (CARBONE et al., 2016).

3.1 GESTÃO POR COMPETÊNCIA E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

A significância da gestão por competência encontra justificativa em diversificados contextos, mediante as mudanças socioeconômicas e culturais que ocorrem na contemporaneidade, resultantes da acirrada competitividade, inovações tecnológicas, globalização e alterações estruturais no cenário dos mercados. Esses fatores desafiam as organizações permanentemente, impulsionam a modernização de seus processos produtivos e exigem soluções criativas, dinâmicas e inovadoras em seus paradigmas de gestão de pessoas, com a finalidade de aprimoramento contínuo e otimização do desempenho (CARBONE et al., 2016).

A realidade configura a situação de que sempre se criam certas expectativas e o ambiente organizacional se defronta com mercados cada vez mais exigentes e com novas e maiores expectativas. Nesse processo de grandes transformações socioeconômicas, surgem teorias que tentam encontrar o modelo ideal como

parâmetro para a total desburocratização e, nesse processo, buscam-se colaboradores com habilidades e competências que agreguem valor aos resultados.

Nesse cenário, os colaboradores e suas competências se tornam o foco central de diferencial estratégico, uma vez que o alicerce tecnológico se apresenta cada vez menos como manancial de vantagem competitiva. Nota-se que as organizações despertaram para outra modalidade de concorrência, além da costumeira competição por clientes e espaços nos mercados, passaram também a ser compelidas a concorrer por um recurso altivo, considerado ativo imprescindível e o mais importante dentre os demais, ou seja, a competência humana (CARBONE et al., 2016).

A concepção de competência se refere aos benefícios efetivos do indivíduo para a obtenção de resultados organizacionais otimizados, utilizando “[...] o conhecimento (saberes), habilidades (saber fazer) e atitudes (querer fazer), em seu contexto de trabalho” (GAMA, DIAS, FRANÇA, 2012, p. 08). As competências resultam da efetivação de um agrupamento de saberes, saber fazer e querer fazer, evidenciados pelas ações comportamentais em certo cenário de trabalho, executando e expressando atos concretos exigidos do colaborador.

O advento da gestão por competências emergiu como resposta para indagações reservadas do contexto organizacional, direcionado para a necessidade de um posicionamento mediante o cenário de negócios globalizado, que requer maior dinamismo, diversidade e inovações constantes. Alinhado a esses aspectos, surge a exigência de aprendizagem e produção de conhecimento para tratar com situações incomuns, imprevistas e extraordinárias que ocorrem a cada momento no panorama organizacional. Esse paradigma requer obtenção de recursos importantes, preciosos e que apresente exacerbada dificuldade de imitação, assim atribua à organização o diferencial competitivo. Esses recursos, geralmente são constituídos essencialmente pelo conhecimento, habilidade e competência dos indivíduos que atuam na organização. Mediante tais pressupostos, pode-se compreender a gestão por competência como:

[...] um modelo de orientação empresarial para o mercado e para o cliente, voltada para a geração de resultados sustentáveis e para o desenvolvimento das competências de pessoas, equipes de trabalho e unidades produtivas indispensáveis ao sucesso empresarial. A gestão por competências pode ser definida também como um importante sistema de informações estratégicas sobre as competências necessárias e as existentes na empresa, que orienta as ações de desenvolvimento profissional e organizacional na direção correta (LE BOTERF, 2006, p. 60).

A competência reveste-se de importância a partir da crescente exigência de avaliação e controle do desempenho e da confiabilidade que devem oferecer as organizações. É imperativo que se trate da qualidade e do bom funcionamento dos processos produtivos e de gestão, essencialmente de forma que os indivíduos desenvolvam a capacidade de reagir em condições inesperadas, superando expectativas no enfrentamento dos desafios, tomar decisões e executar ações pertinentes, inovadoras e confiáveis. Uma das questões pontuadas no cenário organizacional na atualidade é o embasamento social da ponderação das competências. O cliente, tanto de modo individual quanto coletivo, requer competências que possam expressar toda a confiança e obrigação de transparência (LE BOTERF, 2006).

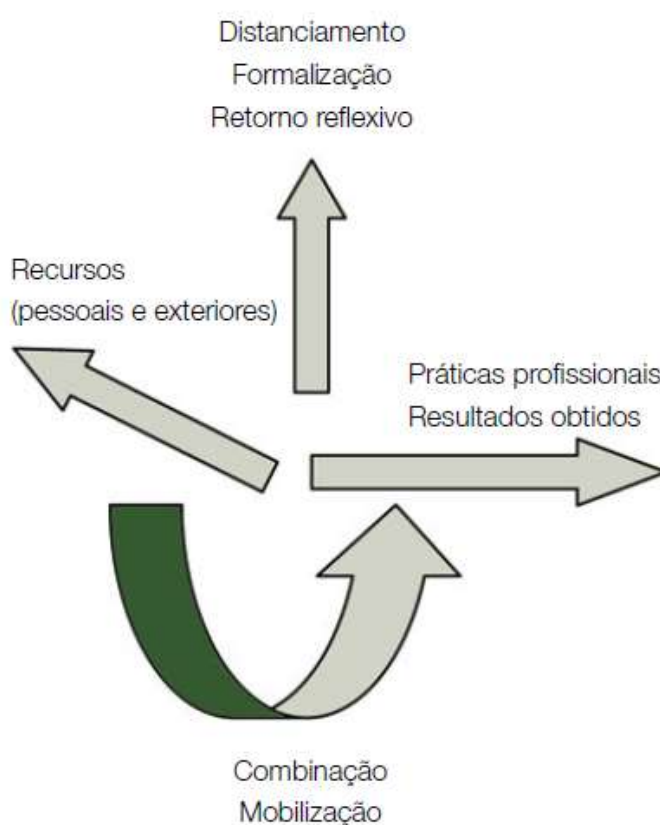
Reconhecer e validar as competências representa o empenho que os colaboradores dispõem com a finalidade de reconhecimento de suas habilidades para obter em contrapartida possíveis benesses laborais, tais como: “[...] classificação, remuneração, construção de percursos profissionais, posição e negociação no mercado de trabalho, valorização social, renome [...]” (LE BOTERF, 2006, p. 60). Contudo, atrás dos múltiplos benefícios sempre existe um intento presente: a certificação de confiabilidade que pode ser conferida a um profissional.

Atenta-se para o fato de que a ênfase da avaliação não consiste nas competências, porém naquilo que o instrumento de avaliação concebe como competências. Compreende-se que as competências, por si só, são consideradas invisíveis, não possuem acessibilidade direta. Para formular uma avaliação requer a contextualização dos conceitos, do método usado, dos *stakeholders* pertinentes, das perspectivas que se adaptam. Considera-se que a competência sempre estará alinhada ao instrumento de mensuração que lhe é sobreposto. Depende da perspectiva que dela se apropria, logo, o que avalia e mensura não se tratam das competências por si, mas aquilo o que se atribui por competência em virtude do instrumento de avaliação, ou seja, concepções, definições, mecanismos, normas e instâncias (LE BOTERF, 2006).

Os modelos que não concebem a competência como um compêndio de conhecimentos, habilidades e atitudes são carentes e inoperantes para propiciar resposta a uma demanda cada vez mais exigente e não asseguram a pertinência e/ou a eficácia da ação (LE BOTERF, 2006).

Por outro lado, levando em conta a dinâmica efetivada por um colaborador que atua com o agrupamento dos elementos básicos da competência, o saber, o saber fazer e o querer fazer são promovedores da eficácia da ação, uma vez que acionam as três dimensões da competência, a saber: em primeiro momento, os recursos disponibilizados constituem-se no conhecimento, saber-fazer, habilidade, capacidade cognitiva, competências comportamentais entre outras que o colaborador pode movimentar para sua ação; na sequência, emerge a dimensão da ação e as respostas que produzem, ou seja, trata-se das atividades efetivadas e do desempenho do colaborador. E por fim, a terceira dimensão que se configura na reflexividade, que se reporta na distância relacionada às outras duas dimensões anteriores. A integração das três dimensões é ilustrada na Figura 2.

Figura 2 - interação entre três dimensões das competências



Fonte: Le Boterf (2006, p. 61).

Neste contexto, “Saber agir pressupõe ser capaz de combinar diferentes operações e não apenas ser capaz de as efetuar separadamente” (LE BOTERF, 2006, p. 61).

Dejours (2007) ressalta que a avaliação do desempenho requer um julgamento que se conecte com a proficiência, por seu turno, avaliação das ações sobrevém à

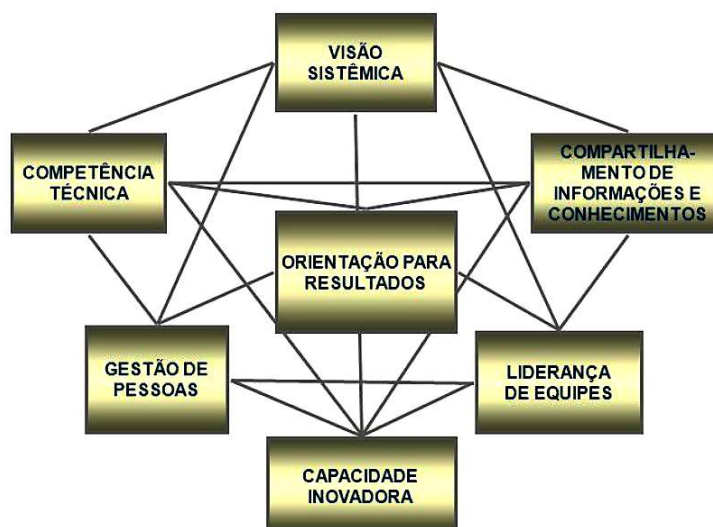
pertença e à perfeição. Refere-se, que a percepção de uma ação não apenas é relacionada à prescrição, mas ainda corresponde às demandas da profissão. Tais critérios são consequentes do conhecimento e são reconhecidos no âmbito profissional. Nota-se que é por meio da avaliação das ações práticas que será possível promover intervenções na análise dos comportamentos individuais, os que devem ser compreendidos como comportamentos em condição e não excepcionalmente como traços de personalidade. Entende-se que uma experiência profissional também se configura em determinada maneira de produzir comportamento com maior ou menor pertinência.

A severa mediação que ocorreu na última década sobre a gestão das competências relegou ao esquecimento a principal dimensão da competência: a ação. Foi verificada ênfase exacerbada nos recursos em prejuízo das ações, em quais deveriam pautar-se e sem as quais não existiriam indivíduos competentes (LE BOTERF, 2006).

Mediante os pressupostos das três dimensões da competência, deve-se considerar a seleção dos mecanismos e recursos de avaliação. A exigência de confiabilidade concernente à competência dos colaboradores requer que os meios de avaliação sejam respaldados em um paradigma satisfatoriamente rigoroso, fundamentado naquilo que se compreende por “agir com competência” (LE BOTERF 2006).

Por seu turno, as competências fundamentais comuns aos servidores públicos, pautadas nas crenças, valores e premissas de gestão, associam-se ao desempenho gerencial envolvendo aspectos característicos e, na grande parcela, abrange conteúdo técnico direcionado a saberes e habilidades específicas a processos, unidades e carreiras, entre demais alternativas. Nesse cenário, o mapeamento de competências contribui para definir conhecimentos, habilidades e atitudes que são fundamentais para cada função, delineando também a relevância destes para a organização. Através da efetivação da gestão por competências, oportunizam-se atividades como a avaliação de desempenho e melhorias nos resultados. A Figura 3 mostra os principais aspectos que envolvem as competências dos gestores públicos (GAMA, DIAS, FRANÇA, 2012).

Figura 3 - Perfil de competências dos gestores públicos



Fonte: Gama, Dias, França (2012)

3.2 LE BOTERF: DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS

Os debates de ideias fundamentais são abordados por Le Boterf (2003) abrangendo aspectos essenciais do contexto teórico da competência profissional cujo desenvolvimento deve prevalecer sobre os demais orientados à formação. “Da competência profissional ao profissionalismo há apenas um passo, que, todavia, está longe de ser insignificante” (LE BOTERF, 2003, p.15). As discussões que se levantam acerca das implicações socioeconômicas e essencialmente das diversas indagações sobre a qualificação remetem a uma vasta área de concepções direcionadas para a elaboração de identidades profissionais inovadoras.

O desenvolvimento de nova significância alcançando os atores dos processos produtivos evidenciam pertinências sobre o “desenvolvimento e o domínio das competências coletivas” (LE BOTERF, 2003, p.18).

Nesse contexto criam-se estratégias de valorização e de incremento do capital humano, e não somente centrados nas variáveis de adequações, mas busca-se reverter o relevante descaso no trato da dimensão de competências, uma vez que os recursos humanos até recentemente figuravam como mero custo produtivo, somente um ativo entre os demais, substituível no mercado (LE BOTERF, 2003, p. 18).

Embora muitos gestores atribuam que desenvolver competências se constitui em prioridade, somente uma pequena parcela prioriza a ação estratégica com o discurso sobre os recursos humanos (LE BOTERF 2003, p. 18). Acredita-se que o aprimoramento de competências deve ser de responsabilidade da própria pessoa e não se centrar com exclusividade na gestão de pessoas das organizações.

Nesse sentido, algumas organizações no Brasil têm acenado para conceber as competências com alicerce no autodesenvolvimento, mesmo que se depare com resistências em virtude dos grandes desafios em quebrar o paradigma tradicional e paternalista que visa gerir e/ou controlar o desenvolvimento dos indivíduos (LE BOTERF, 2003, p. 19).

A competência pressupõe a inquietação de um *continuum* que propicia significado à prática sucessiva de ações, as quais possibilitam observar uma parcela como um todo, de maneira que a competência se propague em uma constância de ações (LE BOTERF 2003 p. 46). Cabe ressaltar que a ação é distinta do comportamento, em virtude de que ela possui um sentido para o indivíduo. Já o comportamento, se restringe a uma cadeia de movimentos percebidos de ações motoras, logo,

A competência é uma ação ou um conjunto de ações finalizado sobre uma utilidade, sobre uma finalidade que tem um sentido para o profissional. Há várias condutas possíveis para resolver com competência um problema, e não um único comportamento observável designado como objetivo unívoco. É uma totalidade dinâmica (um *continuum* que só é perceptível por um observador externo), um 'curso de ação' (LE BOTERF p. 47).

A referida ação pode ser mensurada, avaliada e incorporada a novos aspectos que agregam valores, denotando significância para o indivíduo. Não existe competência sem ação, a competência somente se constitui em competência em dada situação, ela se cumpre em uma conjuntura específica. É ocasional, há competência de ou para, compreendendo desse modo que toda competência é concluída e contextualizada.

Reveste-se de caráter de proximidade da capacidade de analisar e de solucionar problemas em um contexto particular. Configura-se no conhecimento de atuação em uma situação de trabalho, avaliá-la e adequar-se a ela, revestindo-se de plasticidade em sua essência, haja vista que é mediada por uma diversidade de recursos e variações em virtude da função evolutiva que cada situação apresenta mediante sua intervenção (LE BOTERF, 2003, p. 51).

Compreende-se que a competência se distancia, cada vez mais, do padrão de raiz única, se torna múltipla, agregando outras raízes a ela. Em se tratando da competência profissional, tem dependência das redes de conhecimento à quais ela diz respeito. A capacidade do profissional é papel de seu domínio de acessibilidade, de sua habilidade em lidar relativamente com uma rede de saber.

A especialização de um colaborador constitui-se em aspecto tanto social, quanto pessoal, haja vista que sua memória é uma conexão de rede que representa a capacidade deste em movimentar e produzir conhecimentos no contexto em que se encontra. “O recurso imaterial da inteligência não depende unicamente dos neurônios dos cérebros, mas de múltiplas sinapses sociais. A ‘fuga dos cérebros’ é também uma perda de redes” (LE BOTERF p. 53).

Verifica-se, portanto, que as competências sempre são contextualizadas e não se trata de questão reservada. O raciocínio e as reproduções, os princípios de classificação, os significados elaborados aos questionamentos levantados apresentam dimensão sociocultural. Por sua vez, a cultura provê ao colaborador a "caixa de ferramentas simbólicas" que servirá de mecanismo de efetivação dos processos cognitivos relacionados ou amoldará seus esquemas de comportamentos adaptativos, denominado de *habitus* (LE BOTERF, 2003, p. 54).

Geralmente o profissional consegue extrair benefícios dos recursos que são oferecidos pela sua cultura, buscando nela as ferramentas simbólicas por meio de paradigmas, analogias, afinidades, representações, entre outros simbolismos que permitirão colocar em atividade os processos cognitivos relacionados. É necessário que se faça distinção entre a competência requerida e a competência real. Nota-se que a competência requerida se constitui naquela almejada pela organização e pode ser descrita em relação da atividade solicitada. As capacidades operacionais configuram-se somente em recursos para edificar a competência (LE BOTERF, 2003, p. 64).

Por seu turno a competência real é interpretada como procedimento operacionalizado, uma vez que, mediante a demanda de realização de uma atividade ou para solucionar um problema, o profissional deverá criar uma tática de resposta. Diversos procedimentos podem ser relacionados para confrontar a situação, pois uma diversidade de junções de recursos pode ser executada. Assim, considera-se que ser competente não constitui em abraçar um comportamento único. Nesse sentido,

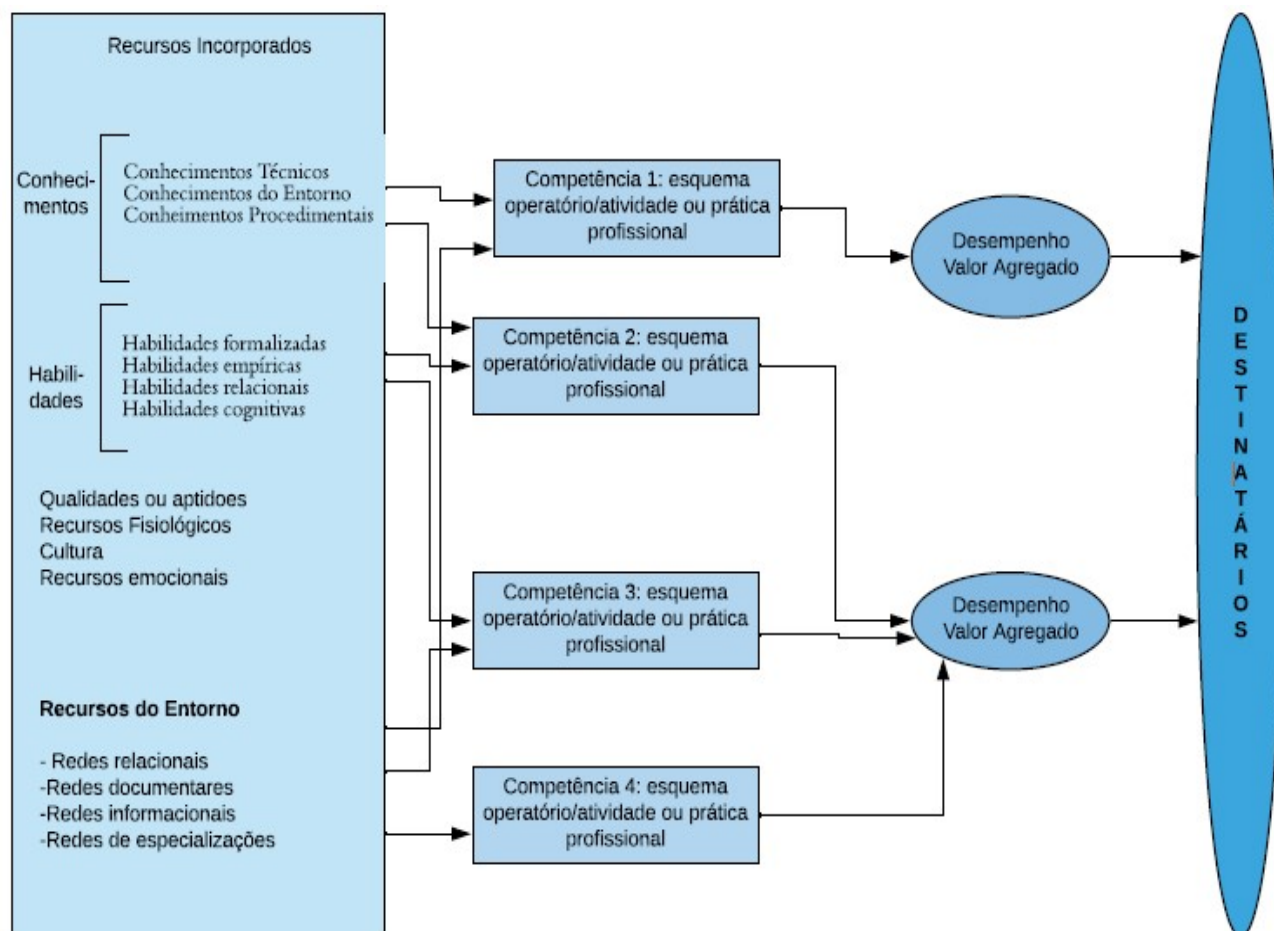
entende-se que em termos de educação a práxis comum não tem a finalidade de transformar os aprendizes em semelhantes, porém tem objetivo contrário, torná-los cada vez mais distintos, uma vez que mediante o aprendizado desenvolvem novas diferenças, agregando a cada aprendizado a sua própria experiência, cultura e essência (LE BOTERF, 2003, p. 65).

Assim, a competência surge de uma análise combinatória fundamentada na premissa da física quântica, ou seja, não é possível definir com exatidão o ponto de um elétron, porém somente se pode determinar a área da onda em que este se localiza. Assim as competências que serão construídas de maneira efetiva por um indivíduo não podem ser determinadas de modo antecipado. Contudo, a proximidade desta será possível somente a partir de determinados pontos referenciais constituídos por características de competências. Portanto, a competência da pessoa é avaliada a partir de probabilidades (LE BOTERF, 2003, p. 66).

Isso significa, portanto, que a percepção se constitui em uma "ação simulada e projetada sobre o mundo". Não se representa apenas um contexto para si, mas o interpreta. Não se trata apenas do processamento de informações captadas pelos sensoriais e a correção de sua trajetória em virtude delas. A antecipação é possível através da simulação interna do movimento.

Contudo, o uso da memória de respostas pode produzir implicações negativas com a reprodução de respostas triviais que não são apropriadas aos contextos apresentados. Desse modo, uma competência profissional refere-se a um plano que orienta a ação em um grupo de contextos e que terá adequações cada vez que for requerida. Na Figura 4, demonstram-se equipamentos de recursos e as possibilidades de adequações a competências e desempenho (LE BOTERF, 2003, p. 66).

Figura 4 - Duplo equipamento de recursos – Competências/Desempenho



Fonte: Adaptado de LE BOTERF (2003)

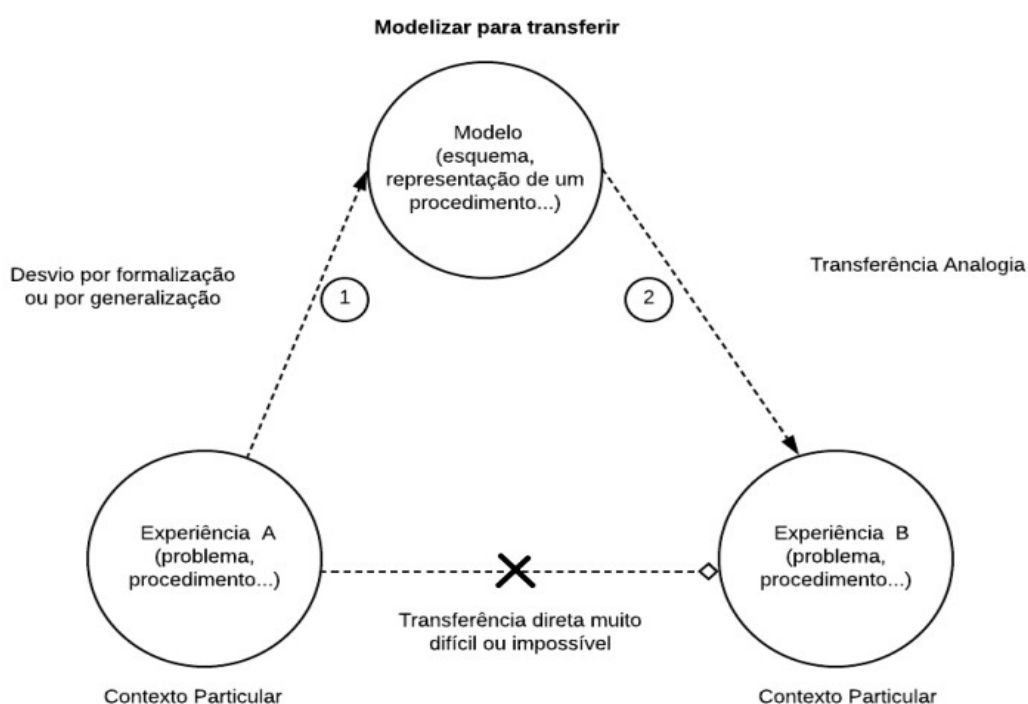
As competências mostram-se transponíveis, não permanecem inertes mediante a variação e diversidades dos contextos. Nessa circunstância, é plausível que sobrevenha o significado de agregar relevância nas condições de atividades no que se refere a "ocupação", em que a perspectiva da identificação profissional é de reinventar-se com a proximidade de "campo de competências" executado por uma equipe de trabalhadores, evidenciando que o enfoque na competência de maneira progressiva ultrapassa a importância dos postos, permitindo a distinção da classificação do emprego e a qualificação do colaborador titular. Logo, "O caráter de transferibilidade ou de transponibilidade não deve ser buscado *nas* competências ou *nas* capacidades, mas *na* competência do profissional" (LE BOTERF, 2003, p. 70).

A capacidade para transpor é papel da eficiência do mecanismo cognitivo arquitetado como instrumentação. A transposição reporta-se a um processo construtivista, sendo "a" competência do profissional, uma faculdade criadora de novas competências.

Nesse procedimento, se aprende a reconhecer as dificuldades e a classificá-las em analogia aos contextos que o profissional desenvolverá capacidade não apenas de aprender, mas, também de aprender a aprender (LE BOTERF, 2003, p. 70).

Desta forma, saberá não apenas suplantar dificuldades e determinados enfrentamentos, mas estará apto a resolver desafios em diversas categorias. A aprendizagem de reconhecimento denomina-se de "indicadores de contexto", inseridos no acesso de transferências, de semelhanças possíveis através de generalização ou modelização. A assiduidade e o conhecimento adquirido no percurso da propagação das experimentações permitem reconhecer que uma circunstância é similar a outra identificada posteriormente, isso não se refere a um processamento explícito que recorre à aplicação de critérios, mas à constância e à experiência obtida no decorrer da trajetória. A Figura 5 mostra a possibilidade de identificar e tratar analogias entre experiências vivenciadas em contextos distintos (LE BOTERF, 2003, p. 70).

Figura 5 - Analogia entre experiências em ambientes distintos



Fonte: Le Boterf (2003)

A competência somente existe se persistir e sua vivência não pode ser provisória, deve ser exercida sempre que se deparar com a mesma função a realizar ou que

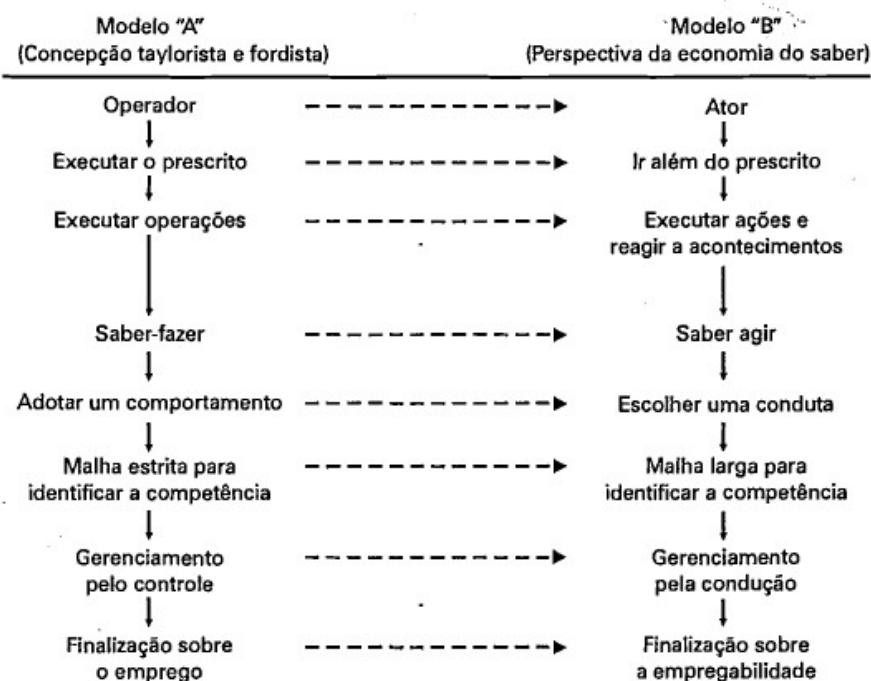
surgir o mesmo problema a resolver. A constância do esquema é uma segurança de competência. Contudo, a capacidade para transpor tem ampla dependência de uma determinada capacidade cognitiva do indivíduo que, ao se deparar com situações ou de problemas diferentes, saberá colocar em práticas táticas cognitivas adequadas. “A abstração reflexiva, o raciocínio por analogia e a transdução serão ‘ferramentas’ muito apropriadas. A capacidade de memorizar esquemas de raciocínio e de mobilizá-los conscientemente é essencial” (LE BOTERF, 2003, p. 75).

Saber agir em conexão é saber extrair as lições da atuação, trata-se do "saber acionável" que pode ser cultivado, que é não apenas prático, porém possibilita efeitos desejados porque é embasado em uma corroboração dos pressupostos de atuação que os orientam. É necessário querer executar a ação para poder e saber praticá-la. Nesse contexto, ocorre abrangência subjetiva quanto objetiva. O colaborador "habita" seu campo de competência e o incorpora. O seu envolvimento depende de sua "implicação afetiva" na atividade. O colaborador avaliará de maneira distinta em virtude da "audácia" que terá para enfrentá-la e, conseqüentemente, dos recursos individuais que se dispõe a investir naquela situação (LE BOTERF, 2003, p. 77-81).

É válido ressaltar dois paradigmas da competência que impactam atualmente nos métodos de gestão que coexistem no cotidiano das organizações. Existe um modelo 'A', herança das premissas tayloristas e fordistas, em que o indivíduo é considerado como um operador, tem sua competência restrita a saber realizar operações em conformidade com o prescrito. Trata-se de competência limitada ao saber-fazer descritível no que se refere ao comportamento almejado e observável, consiste, pois, em competência objeto de gerência via controle (LE BOTERF, 2003, p. 90).

Por sua vez, o modelo "B" pressupõe que o indivíduo é avaliado mais como um intérprete do que um operador. O colaborador competente sabe ir além da prescrição, sabe implementar a ação e, desse modo, tomar decisões e ter iniciativas. Ao se deparar com ações solicitadas, leva em conta as diversas formas de ser competente e que existe uma diversidade de situações que podem ser relacionadas, haja vista que o processo não se restringe a um comportamento. A gestão de competência ou do profissionalismo é realizada pela condução, em que o gestor busca agir com ênfase no cenário favorável à urgência da competência do que a propósito da sua própria competência (LE BOTERF, 2003, p. 90). Os modelos A e B mencionados encontram-se esquematizados na Figura 6, a seguir.

Figura 6 - Dois paradigmas da competência influentes na atualidade



Fonte: LE BOTERF (2003)

No contexto das competências, Le Boterf (2003) descreve algumas áreas dos saberes e sua relação com o desenvolvimento de habilidades. Os saberes teóricos que contribuem para o entendimento de fenômenos, objetos, circunstâncias em uma empresa ou em um processo. Refere-se mais ao "saber que" - *knowing-that*, que o "saber como" - *knowing-how*; ou seja, reportam-se mais aos procedimentos que aos processos, consistem na inteligibilidade. Requer do indivíduo não somente fazer bem, mas ter entendimento sobre o que faz. Contribui para explicação de anomalias e orientação nas tomadas de decisões, nas intervenções a serem realizadas (LE BOTERF, 2003, p. 95).

Em se tratando dos saberes do ambiente, assinala que os saberes referentes ao contexto em que o profissional interfere envolvem elementos diversos tais como: máquinas e equipamentos, modelo de gestão e gerenciamento, normatizações, cultura e clima organizacional, indicadores sociais, produtos e serviços, entre outros. Portanto, compreende os dispositivos sociotécnicos em que o profissional atua (LE BOTERF, 2003, p. 97).

Ao se tratar dos saber-fazer formalizados, compostos por condutas, métodos ou ferramentas aplicadas à execução laboral dominada pelo colaborador, leitura de

mapas, condução de uma negociação, posicionamento de peças para soldagem, entre outras atribuições, configuram-se em habilidades, capacidades para executar operações. Não se reporta de "saber descrever" determinado procedimento, mas de dominar a sua execução (LE BOTERF, 2003, p. 97).

Observa-se no contexto dos saberes que as capacidades emocionais possibilitam abreviar o campo das opções e, portanto, fundamentar a tomada de decisões em tempo limitado. Nesse contexto, uma parcela de improviso e da intuição encontram uma explicação. Ao deparar-se com uma situação ou um problema a solucionar, o organismo enuncia sintomas emocionais que desempenham a função de alarme ou de encorajamento. Não são substitutos dos processos lógicos de raciocínio, porém minimiza o leque de alternativas sobre as quais deverão se sobrepor. Propiciam orientações para realização da triagem entre a diversidade de variações advindas da educação e da experiência, logo, da aprendizagem, são marcadores somáticos que se configuram em reais recursos emocionais, essenciais para o bom raciocínio (LE BOTERF, 2003, p. 126).

Mediante o que já foi exposto, compreende-se que o acesso às contexturas de saberes se constitui em capital imprescindível na preparação das soluções competentes, visando assegurar sua pertinência e desenvolvimento. A multiplicidade de possibilidades de aprendizagem propicia a opção conforme as preferências pessoais e avaliação individual, o que direciona para caminhos múltiplos e específicos para cada indivíduo, uma vez que o percurso a ser transitado por um profissional genericamente é diferente da trajetória realizada por outro (GAMA, DIAS, FRANÇA, 2012, p. 18).

3.3 TRILHAS DE APRENDIZAGEM E SUAS VANTAGENS

De acordo com os apontamentos de Freitas (2002, p. 5), a concepção de educação no decorrer do tempo aborda o conceito de navegação profissional para especificar o processamento de aquisição de saberes através de novas aprendizagens e aperfeiçoamento da profissionalização mediante as premissas de Le Boterf e destaca que a aprendizagem constitui-se sempre em uma ação voluntária, o indivíduo tem motivação para participar no processo. Todo o contexto de aprendizagem tem um

direcionamento a seguir, um ponto de chegada, onde se almeja alcançar um conjunto de competências a serem adquiridas (LE BOTERF, 2003, p. 169).

Destaca-se que a trajetória a ser navegada depende não apenas do ponto aonde se quer chegar, mas fundamentalmente do ponto de partida. Nos andamentos para a profissionalização, é necessário levar em conta as competências atuais dos servidores e o distanciamento entre essas e onde se almeja chegar. Nesse cenário, a cartografia é imprescindível para planejar e criar os percursos de navegação. É necessário diagramar um "mapa de oportunidades", que não se restringirá às situações de aprendizagem. A grande diversidade das situações e das modalidades de treinamento devem ser conhecidas e valorizadas pelos navegadores (LE BOTERF, 2003, p. 170).

A riqueza dos percursos de profissionalização terá dependência na qualidade de informações do "mapa de oportunidades" disponibilizado aos navegadores. Determinadas fases poderão ser obrigatórias e algumas serão opcionais. O profissionalizar-se se volta para a navegação em uma rede de plenas oportunidades de efetiva aprendizagem e não meramente tecer nós de uma programação estabelecida ou de um currículo predeterminado de formação. O aprendizado faz emergir novas necessidades, ações e projetos imperativos. Dessa maneira, o ponto de chegada pode constituir-se também em ponto de partida (LE BOTERF, 2003, p. 171).

Os registros de profissionalização são valiosos para agregar valor e propiciar enriquecimento para os mapas de oportunidades e confirmar o ponto do percurso. Nesse processo, a realização de balanços de posicionamento do percurso possibilita ao navegador o reconhecimento e a validação das conquistas. Deve ser realizado não apenas no início, mas no decorrer do trajeto. Por analogia, a navegação não é permitida quando as condições meteorológicas não possibilitam e as normas de navegação não são definidas de forma clara e bem aceitas. As regras de mobilidade pautam-se nas modalidades de avaliação, organização do trabalho, comunicação interna, política de formação. É necessário ordená-las de maneira coerente para beneficiar as dinâmicas de profissionalização e gerar um ambiente que lhes seja favorável (FREITAS, 2002, p. 5-6; LE BOTERF, 2003 p. 172).

Para concretizar a navegação profissional, Le Boterf (2003, p. 180) supõe a criação do mapa de oportunidades de desenvolvimento profissional, que podem ser

adaptadas para diversas realidades e valorizadas enquanto mecanismos promotores de aprendizagem no contexto organizacional. Tais alternativas de aprendizagem constituem-se em três situações como destacadas a seguir:

Tipo 1: situações cuja finalidade principal e tradicional é uma finalidade de formação, ou seja, treinamento:

- Estágio de formação;
- viagens de estudo;
- seminários itinerantes
- ensino assistido por computador;
- ensino programado;
- acompanhamento de um programam de formação em uma escola em um centro de formação ou em um estabelecimento de ensino superior;
- cursos por correspondência (LE BOTERF, 2003 p. 181).

Tipo 2: situações criadas para serem formadoras, mas que não correspondem a situações habituais de formação:

- Realização de formações-ação
- consultas a especialistas;
- intercâmbio de práticas profissionais;
- realização de projetos de estudo com defesa dos resultados a uma banca;
- formação por tutoria ou por acompanhamento por um sênior;
- colaboração com consultores externos;
- participação em colóquios ou em reuniões profissionais externos;
- exames de revistas profissionais
- produção de manuais pedagógicos destinados a operadores;
- jantar-debate(LE BOTERF, 2003 p. 182).

Tipo 3: situações de trabalho sem objetivos de formação, mas que podem tornar-se oportunidades de produção ou desenvolvimento de competências:

- Participação na implantação e na inicialização de novos equipamentos;
- participação em projetos transversais;
- redação de obras ou artigos profissionais;
- empréstimo de ferramentas de trabalho;
- acompanhamentos dos ensaios efetuados pelos construtores;
- participação em retornos de experiências: análise sistemática das panes e dos incidentes, revistas de projetos;
- realização de uma nova missão específica;
- condução de projetos;

- participação em visitas ou tour de agências
- exercício da função de tutor;
- participação de uma missão de auditoria ou de avaliação;
- substituição temporária de um responsável hierárquico;
- condução de um grupo de progresso ou de melhoria da Qualidade;
- realização de um percurso profissional alternando a experiência de responsabilidades operacionais e a experiência de responsabilidades funcionais;
- remoção temporária a um outro posto de trabalho... (LE BOTERF, 2003 p. 182).

Os pressupostos abordados por Freitas (2002, p. 7); Le Boterf (2003, p. 185); Freitas e Brandão (2005, p.7) direcionam-se para a necessidade de aprendizado no decorrer de toda trajetória da vida, contextualizando a multiplicidade de meios de aprender. Reconhecem que a aprendizagem é mais significativa que a maneira sob a qual ela foi apropriada, na confiança de que os indivíduos aprendem em conformidade com as suas necessidades de modificar o mundo, transformando o percurso que delinea o ponto de partida e de chegada. Para tanto, sente-se a necessidade de assegurar um mapa de oportunidades e fundamentam-se na premissa de que cada indivíduo possui um acervo de percursos individuais e profissionais particulares a serem trilhados no decorrer da vida. O desafio do sistema de trilhas operacionaliza os principais pressupostos mencionados, de maneira que possam ser efetivados na prática. A questão básica que emerge, a partir das premissas, é orientar os indivíduos para a elaboração de suas trilhas de aprendizagem e desenvolvimento individual e profissional.

Os conceitos estruturantes para a construção do modelo de desenvolvimento de competências objeto do presente estudo, encontra sustentação essencialmente nas teorias de pressupostos: “Desenvolvendo a competência dos profissionais”, de Le Boterf (2003) e da “Elaboração de programas de ensino: material autoinstrutivo” de Cortegoso e Coser (2016).

Nos apontamentos de Le Boterf (2003, p. 183), constitui o mapa de oportunidades como mecanismo de direcionamento da trajetória de profissionalização, considerando as competências atuais dos colaboradores, da variação verificadas entre elas e o destino a perseguir, conceitos estes utilizados na fundamentação do estudo de maneira análoga para elaboração do modelo proposto.

O desenvolvimento das trilhas propicia a flexibilização da formação dos profissionais, como mecanismo de reconhecer os experimentos, as experiências, vivências, saberes e conhecimento que cada indivíduo adquiriu, independente da função que exerce. Ao identificar os diversos objetivos inseridos na oportunidade de aprendizagem, utilizando de maneira análoga a cartografia como indispensável para criar o percurso de navegação, deve-se elaborar o “mapa de oportunidades” para direcionar os percursos dos colaboradores (LE BOTERF, 2003, p.180; DIAS; GAMA; FRANÇA. 2012, p. 16).

Disponibilizando de uma orientação, de um mapa das oportunidades, de um balanço de competências ou capacidades e de condições de contornos avaliadas como favoráveis, o colaborador pode se envolver com o responsável hierárquico e, eventualmente, com o auxílio da função de recursos humanos, na elaboração de um plano de percurso de profissionalização.

Freitas (2002, p.102); Le Boterf (2003, p. 188) expressa a concepção de trilhas de aprendizagem como “[...] os caminhos alternativos para promover o desenvolvimento pessoal e profissional”. Quando o profissional estipula um percurso de ação para o seu desenvolvimento profissional, está, na práxis, elaborando a sua trilha a partir de conveniências, necessidades, pontos de partida e ponto de chegada desejado.

Considerando todas as variáveis, o profissional seleciona, entre o acervo de recursos educacionais disponibilizados, os mais apropriados às suas metas e aos estilos de aprendizagem que prefere. Desse modo, as trilhas de aprendizagem configuram-se em estratégia para gerar competências direcionadas ao aprimoramento do desempenho atual e futuro (FREITAS, 2002).

Ao utilizar o conceito de trilhas de desenvolvimento, oportuniza-se a oferta de várias alternativas de aprendizagem aos profissionais, possibilitando que esses efetivem as mais apropriadas para o aprimoramento de competências pertinentes ao seu perfil de aprendizagem. Na atuação com adultos, além dos benefícios do próprio método, agrega-se valores ao tratar com uma diversidade de perfis de formação, experiências de aprendizagem e mesmo maturidade de aprendizagem, o que requer maior diversidade de estratégias.

Em conformidade com os objetivos, ainda é possível diferenciar quatro níveis:

- Informação: nível mais elementar de conteúdo;
- Domínio de uma linguagem: nível de domínio de um instrumento;

- Domínio de uma ferramenta: capacidade de descrever métodos e procedimentos e dominar o uso de uma ferramenta;
- Domínio metodológico: capacidade de elaborar novos procedimentos.

Cada nível pressupõe a superações dos anteriores. A utilização dos níveis de objetivos permite a definição de estratégias de aprendizagem particulares vislumbrando alcançar os objetivos e metas elencados (LE BOTERF, 2003, p.187; DIAS; GAMA; FRANÇA, 2012, p. 18).

Para desenvolver as competências necessárias, a proposta da elaboração de trilhas de aprendizagem ocorre por meio de um conjunto integrado de ações com a finalidade da aquisição de conhecimentos necessários, habilidades, capacitação e atitudes valorativas ao desempenho em diversificadas atividades e perfis dentro do mapa (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

As trilhas de aprendizagem encontram-se inseridas na conjuntura da educação corporativa, que se constitui em prática de gestão do conhecimento dentro das organizações, visando desenvolver e agregar conhecimentos, habilidades e atitudes, em consonância aos interesses estratégicos da organização e, conseqüentemente, desenvolver a capacidade de incrementar o potencial competitivo por meio do aprendizado (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

Portanto, as trilhas representam uma trajetória a ser percorrida pelo colaborador que, apropriando-se do conhecimento dos recursos formativos disponibilizados, almeja melhorias no seu desempenho profissional. Difere dos treinamentos convencionais, haja vista que as trilhas de aprendizagem possuem características que permitem uma aprendizagem contínua, focada no participante e nas suas especificidades de desenvolvimento, sem perder a ênfase nas necessidades de desenvolvimento da unidade em que o servidor exerce suas funções (FREITAS; BRANDÃO, 2005, p. 9).

Conforme já mencionada, a primeira particularidade das trilhas é a flexibilidade, que permite trabalhar soluções de aprendizagem obrigatórias e outras elegíveis pelo servidor. Em se tratando de trilhas eletivas, o servidor é estimulado a se tornar o protagonista de seu desenvolvimento, que se constitui em uma das competências essenciais atualmente. Outra característica se reporta ao conceito de experiência plena de aprendizagem, ou seja, as trilhas são delineadas prevendo o pré e o pós treinamento, observando a sequência das experiências que poderão ser

proporcionadas aos participantes, de modo que possam desenvolver de forma plena e efetiva as competências requeridas (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

A terceira especificidade das trilhas de aprendizagem consiste na diversidade de estímulos, visando que sejam alcançados os objetivos de aprendizagem e desempenho estipulados. Observa-se que a educação corporativa pode lançar mão de diversificados objetos de aprendizagem e recursos educacionais, entre eles os cursos presenciais ou à distância; vídeos; fóruns; conferências, livros e apostilas; treinamento em serviço; tutorias; participação em congressos e seminários; mentorias; *coaching*; participação em projetos, entre outros que proporcionem a motivação o estímulo para o aprendizado (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

Dentre as vantagens da trilha de aprendizagem, evidencia-se a ampliação do modelo de gestão de pessoas por competências, em virtude do alinhamento da gestão do desempenho e efetivação dos principais objetivos que se busca alcançar, mediante o caráter de complementaridade de que se revestem ambos os mecanismos de gestão.

A partir do momento em que os gestores realizam seguimento constante do desempenho dos colaboradores, verificando desenvolvimento de novas competências e pontos de melhorias nos antecedentes, diversos aspectos podem ser aprimorados em virtude da participação em ações de desenvolvimento e aprendizagem (DIAS; GAMA; FRANÇA, 2012, p. 17-18).

Para garantir o alcance dos objetivos, é relevante ampliar e consolidar a cultura de desenvolvimento com ênfase nas competências e não nos cargos e atividades desempenhadas pelos colaboradores. Ao efetivar estratégias diversificadas das convencionais maneiras presenciais de ensino, depara-se com a vantagem de ampliação da acessibilidade dos colaboradores às oportunidades de crescimento e aprendizagem (DIAS; GAMA; FRANÇA, 2012, p. 17-18).

Outros benefícios das trilhas de aprendizagem verificados são: permitir que o colaborador desenvolva uma perspectiva mais clara das competências necessárias; nivelamento dos saberes necessário; estímulo e motivação para o autodesenvolvimento, possibilitando que os aprendizes/servidores adquiram autonomia nas alternativas das trilhas que almeja cursar; proporciona um cenário de aprendizagem contínua; potencializa o procedimento de aprendizagem a partir de diversificados estímulos; alinha a educação corporativa às estratégias de

desenvolvimento e meritocracia, permitindo que o aprendiz/servidor defina objetivos de aprendizagem em conformidade com seus objetivos, entre outras necessidades (OLIVEIRA et al. 2018, p. 05).

3.4 METODOLOGIA PROPOSTA POR CORTEGOSO

A finalidade do estudo centra-se na análise experimental do comportamento, mais especificamente no comportamento operante, considerado aquele que age sobre o ambiente e é impactado pelas resultantes dessa ação. A principal ferramenta do analista de comportamento é analisar a funcionalidade da interação organismo-ambiente, identificando a função de certo tipo de resposta, a partir de uma unidade mínima de três termos, que envolve a resposta, os antecedentes e os consequentes (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 9).

As aplicações constantes de programas de ensino de Cortegoso e Coser (2016, p. 13) têm como finalidade capacitar pessoas para que, mediante diferentes necessidades e oportunidades de ensino, possam elaborar comportamentos desejáveis, como forma de atender a necessidades e problemas identificados.

Entre as especificidades, incluem-se discorrer sobre situações-problema de maneira que possa identificar e caracterizar necessidades de ensino ou treinamento, propondo objetivos terminais para programa de ensino-aprendizagem no que se refere a comportamentos desejáveis para trabalhar com a situação-problema, analisando objetivos terminais de planejamento de ensino-aprendizagem em objetivos intermediários (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 14).

Nesse contexto, propõe a descrição de objetivos de um programa de ensino em termos de relações comportamentais compostas por classes de motivação antecedentes, classe de estímulos subsequentes e classes de resposta e, a partir desses pressupostos, sequenciar objetivos para um programa de ensino-aprendizagem de modo a favorecer o aprendizado e elaborar procedimentos e mecanismos para avaliação no e do programa de ensino (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 14).

Desse modo, destaca o conceito de comportamento operante desenvolvido no campo da análise do comportamento, que se configura no pressuposto central no processo

de elaboração de programas de ensino. Nota-se que a compreensão acerca de comportamento operante é imprescindível para o estabelecimento das aprendizagens que devem ser promovidas por meio de um programa de ensino, enquanto condição essencial para desenvolvimento das etapas correspondentes aos diversos comportamentos esperados (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 19).

Ao conceituar comportamento, uma das primeiras exigências para perceber o que é o comportamento é distinguir entre o que um organismo faz e a situação em que o faz (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 20).

As condições antecedentes de um certo comportamento referem-se aos aspectos do ambiente a que o organismo que se comporta está atento ao agir. Reportam-se pelo menos a dois tipos de aspectos: as situações que “sinalizam” que a ação em questão é necessária, desejável, apropriada e as condições para que a ação, e suas propriedades relevantes, seja “possível” ou “viável”. Um exame da ação (resposta) em diferentes cenários ajuda a entender a noção de comportamento e a função das condições antecedentes e subsequentes na definição de uma classe de comportamentos (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 22).

Nesse contexto, um questionamento prioritário geralmente emerge: quais os comportamentos que devem ser promovidos como resultado de um programa de ensino? Trata-se de uma das questões que requer resposta mais satisfatória, com a ajuda do conceito de comportamento compreendido como uma relação entre aquilo que o organismo faz e o ambiente em que o faz, em termos das situações mediante as quais a ação acontece, isto é, antecedentes; e o que dela resulta, ou seja, subsequentes (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 23).

Por sua vez, a descrição de comportamento consiste em responder a um conjunto de questionamentos orientadores que auxiliam na realização da descrição de cada um dos elementos de comportamentos operantes de forma consistente com essa concepção. Portanto entende-se que: “Comportamento é a relação entre o que um organismo faz e o ambiente em que esse atua, em termos de situações antecedentes e situações subsequentes a essa ação.” (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 24).

O comportamento pode ser conceituado ainda como a relação entre uma categoria de respostas e categorias de estímulos antecedentes e subsequentes. Na prática, representa a afinidade entre a ação de um organismo e ambiente, determinado em:

- Condições antecedentes: sinaliza que a ação é desejável, oportuna, necessária e torna a ação possível ou ainda com que o organismo precisa entrar em contato ou considerar para apresentar a resposta apropriada;
- Condições subsequentes: resultados, produtos ou efeitos que devem decorrer da resposta, ou seja, reforçadores para o organismo (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 30).

Mediante a necessidade de se elaborar um programa de ensino, de maneira a identificar critérios de significância como parte do processo de planejamento do programa, o primeiro comportamento deve focar na descrição do problema que, supostamente, o programa de ensino deverá contribuir para solucionar ou minimizar, estabelecendo, assim, um ponto de partida que amplia a probabilidade de desenvolver um programa de ensino relevante para os seus aprendizes.

“Descrever a situação-problema” requer a identificação e caracterização das possibilidades de aprendizagem necessárias; consentindo, a decisão volta sobre “[...]o que e como ensinar sob controle do problema a ser resolvido com um programa de ensino” (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 48). Produzir tal descrição como parte do processo de um programa de ensino amplia a probabilidade de propostas de aptidões que os aprendizes necessitam para tratar com a situação-problema, como ilustra o Quadro 4.

Quadro 4 - Propostas de condições antecedentes e subsequentes

Condições antecedentes	Resposta	Condições subsequentes
<p>Diante de... Solicitação de elaboração de um programa de ensino, necessidade identificada que supostamente deva ser enfrentada por meio de um programa de ensino</p> <p>Considerando... Com...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informações sobre aspectos da situação a que se refere a solicitação ou necessidade • Fontes para obtenção de informações • Procedimentos e instrumentos para obtenção de informações relevantes para descrever uma situação-problema 	<p>Descrever a situação-problema a ser enfrentada, supostamente, por meio de um programa de ensino.</p>	<p>Resultados, produtos, efeitos desejáveis</p> <p>Indicação clara e mais completa possível de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • qual é o problema, • para quem é problema, • que comportamentos humanos deveriam ocorrer e não estão ocorrendo, • quais não deveriam ocorrer e estão, • por que devem ou não ocorrer, • quais as consequências de intervir ou não em relação ao problema.

Fonte: Cortegoso, Coser (2016, p. 48)

O impasse do primeiro momento é identificar questões pertinentes ao “problema”, tais como: como estabelecer um ponto de partida relevante para definição do que e como ensinar? Qual a situação a ser solucionada por meio do programa de ensino? Quais as suas especificidades? É necessária intervenção? Por quê? Para quem a situação se constitui em problema? Portanto, a descrição da situação-problema possibilita responder a questão sobre se é o programa necessário, significativo, relevante, pertinente, entre outros fatores.

Contudo, muitas vezes solicita-se a realização de intervenções mediante situações que não se configuram, de fato, em problema, ou o que é compreendido como problema por quem solicita na verdade não corresponde a um problema que justifique a mediação do profissional. Pode também existir problema, porém não aquele que é apresentado como tal. Portanto, antes de desenvolver um programa de capacitação, é fundamental ter alguma segurança de que variáveis que impactam na determinação do problema ou lacunas podem ser transformadas por meio dessa estratégia (CORTEGOSO, COSER, (2016, p. 57).

Mediante a identificação da situação-problema, definem-se os objetivos terminais e na sequência é feita a identificação dos intermediários, em objetivos cada vez mais específicos que indicam o “percurso” a ser percorrido para que o aprendiz consiga, ao

final do programa, comportar-se em conformidade com o que foi predefinido como objetivo terminal, conforme descreve Quadro 5. (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 79).

Quadro 5 - O comportamento descrito que constitui o objetivo

Condições antecedentes	Resposta	Condições subsequentes
<p>Diante de... Objetivos terminais propostos para um programa de ensino</p> <p>Considerando...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características da situação-problema a ser resolvida • Características dos aprendizes • Conhecimento sobre o processo de aprendizagem, níveis de especificidade de objetivos, análise de objetivos para um programa de ensino • Conhecimento sobre a situação-problema e como pode ou deve ser enfrentada • Contexto e condições em que os aprendizes terão de apresentar o comportamento terminal 	<p>Analisar os objetivos terminais propostos em todas as ações necessárias para alcançá-los</p>	<p>Resultados, produtos, efeitos desejáveis</p> <p>Propostos comportamentos de diferentes níveis de especificidade a serem ensinados para que seja possível que o aprendiz se comporte de acordo com os objetivos terminais</p>

Fonte: Cortegoso, Coser (2016, p. 79)

Na análise de objetivos terminais, a proposta de procedimento é a decomposição de objetivos terminais que não ocorre de forma simples e homogênea, elaborando uma mera lista de comportamentos intermediários. A partir do problema para o qual se deseja capacitar o colaborador a solucionar, nesse contexto, um tipo ou outro de decomposição é apropriado. De acordo com as especificidades do colaborador aprendiz, a decomposição também apresenta variação. As inúmeras possibilidades com a situação que o aprendiz vai tratar também influenciam na decomposição a ser realizada. Também impactam a proposta e o modo como foram descritos os objetivos terminais para que o aprendiz fosse capaz de solucionar o problema e a situação em que ele acontece. Portanto, decompor um ou mais objetivo terminal consiste em discorrer o que o aprendiz deverá ser capaz de realizar para alcançar tal objetivo (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 80).

Logo, decompor um objetivo refere-se a "descrever o caminho que deve ser percorrido" para se chegar a ele. Compreende-se que ao descrever o percurso inúmeras alternativas são feitas e devem ser realizadas sempre em função do

conjunto, que é composto por: problema existente, características da população-alvo, contexto na qual o problema se enquadra e a proposta de objetivos terminais pelos quais os aprendizes devem solucionar (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 80).

Ressalta-se que quando todos os aspectos são considerados de forma adequada ao decompor os objetivos terminais, entende-se que os objetivos foram analisados. Contudo, na decomposição não é qualquer “caminho” que importa, mas aquele que é mais apropriado e mais importante para o aprendiz desenvolver a capacidade de alcançar os objetivos terminais com o menor custo e dificuldade possíveis. Existem outros fatores que devem ser considerados para conceber que uma “decomposição” é uma “análise”, que revela e traduz a “ideologia”, o conhecimento e a percepção dos objetivos terminais e da situação do aprendiz. Um mesmo objetivo pode ser, e de modo geral será, analisado distintamente se o analista for uma pessoa ou outra, se o conhecimento do assunto apresentar variação, se a população-alvo for percebida por divergentes pontos de vista ou se a análise for realizada em períodos diferentes. Pode apresentar variações em virtude de outros fatores ignorados (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 81).

Existem alguns critérios para realizar uma decomposição dos níveis de um programa de ensino. Os objetivos terminais podem variar desde uma simples habilidade até habilidades complexas. Nesse contexto a indagação é: como saber que níveis de decomposição devem ser descritos? Uma atividade, pode ser decomposta em várias tarefas, estas, por sua vez, em diversas operações que podem compor cada tarefa ou cada operação, ainda pode requerer a aprendizagem de cada ação ou resposta que a compõe, que pode exigir habilidades técnicas imediatas ou conhecimentos técnicos imediatos. Cada nível retrata um grau de complexidade ou, pelo menos, de proximidade ao objetivo terminal. Cada nível, ou conjunto de níveis, retrata um tipo de preocupação. Nos mais complexos aparecem grupos de cadeias de respostas que, nos níveis intermediários, podem variar em extensão e complexidade e, em níveis mais simples, unidades de respostas (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 92).

Nota-se que as habilidades de um indivíduo ao tratar com algum aspecto do ambiente geralmente refletem conhecimento. Comportar-se e obter resultados fazem com que um organismo forme um conceito do que é melhor fazer. Se conseguir identificar quais os conhecimentos necessários para cada habilidade ou ação do aprendiz, será possível dizer o que ele precisa para ser capaz de adquirir habilidades e executar a

ação que depende da aprendizagem (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 96).

É válido ressaltar que a decomposição lógica de objetivos terminais complexos pode conduzir a erros graves e preencher o diagrama de decomposição de inutilidades. Também se constitui em problema não realizar o exame com cuidado suficiente em cada objetivo intermediário. Às vezes, se toma um único critério e segue-se até o final com apenas esse critério, assim o procedimento não pode ser simplista, deve-se atentar para os diversos critérios de análise em cada nível da decomposição (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 100).

É aspecto relevante do modelo de Cortegoso e Coser (2016, p 125) o que se reporta à exposição das partes laborais dos objetivos intermediários de um programa de ensino, com a finalidade de especificar os comportamentos intermediários que devem ser ensinados ao aprendiz para que ele possa se comportar em conformidade com os objetivos terminais. Ou seja,

Considerando que os objetivos intermediários são comportamentos, a próxima providência na programação de ensino é a descrição desses comportamentos, que costuma ser denominada de descrição das partes funcionais (condições antecedentes, resposta e condições subsequentes ou, de forma tecnicamente mais correta, classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos subsequentes) (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 100).

A descrição das partes funcionais de objetivos intermediários de um programa de ensino a partir da análise é um comportamento e deve ser descrito como tal. Compreende-se que a descrição das partes funcionais de um objetivo intermediário quer dizer indicar as situações antecedentes, diante das quais a ação deverá acontecer, incluindo condições que sinalizam a conveniência da apresentação da resposta e as necessárias para que a ação possa conhecer de maneira desejável, as situações subsequentes dessa ação ou resultados, efeitos ou produtos desejáveis dessas ações; se necessário e possível, também aquelas que têm potencial para manter ou fortalecer a relação, ou seja, atuar sobre a probabilidade futura de ocorrência da relação comportamental e o padrão de resposta desejável, que são propriedades necessárias da ação para que os resultados especificados possam ser efetivamente alcançados (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 126).

É necessária a descrição das partes funcionais de cada um dos objetivos intermediários com a finalidade de permitir um apropriado sequenciamento dos objetivos no programa, desse modo possibilita observar que situações subsequentes

de um comportamento são antecedentes de outros, bem como determinar de forma mais adequada as condições para aprendizagem que devem ser elaboradas corroborando com cada um dos objetivos de ensino (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 127).

Mediante o alto custo de resposta que envolve o processo de análise dos objetivos terminais em busca dos intermediários que os compõem, e a descrição dos objetivos como comportamentos, e todo o processo relacionado a elaboração das condições de ensino, evidencia-se uma simplificação no processo para descrever as partes funcionais de objetivos intermediários, cuja influência propicia uma redução do conjunto de aspectos a serem considerados para as decisões subsequentes. Ela pode ser preferível em detrimento ao abandono de todo o processo em favor de estratégias que conduzam à proposta de programas de ensino insignificantes ou ineficazes, como contribuição para as respostas das situações-problema com as quais os aprendizes deverão tratar.

Por essa razão, sugere-se que a descrição das partes funcionais dos objetivos intermediários seja realizada de maneira a assegurar, como parte da expressão que identifica o comportamento, elementos essenciais das condições antecedentes, das condições subsequentes e do padrão de resposta esperado, de maneira que evidenciem ao menos, as relações mais relevantes entre os componentes do objetivo para efeito do desenvolvimento do repertório comportamental que é objeto do programa (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 145).

Nesse sentido verifica-se que:

[...] Oprocedimento simplificado sugerido em substituição ao procedimento mais adequado de descrição de partes funcionais de objetivos intermediários prevê, então, que cada objetivo intermediário seja designado por uma expressão que seja, tanto quanto possível, completa, no sentido de indicar aspectos essenciais da relação, a serem garantidos no processo de instalação do repertório do aprendiz (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 146).

Mediante a descrição comportamental dos objetivos terminais e dos objetivos intermediários, torna-se possível organizar os objetivos em sequência para o ensino. A relevância do sequenciamento dos objetivos intermediários centra-se na facilitação da aprendizagem, que poderá ser favorecida ou não dependendo da sequência em que são inseridos os comportamentos antevistos no programa.

Na perspectiva da análise do comportamento, o processo de aprendizagem

satisfatório é aquele em que não acontecem erros. A tendência disto ocorrer é quando o processo de criação de um programa de ensino reverencia os procedimentos sugeridos na formulação e descrição dos objetivos de ensino, especificando o repertório de entrada dos aprendizes e, essencialmente, definindo a sequência do processo do ensino-aprendizagem que permita o avanço do aprendiz sem equívocos ou erros. O Quadro 6 sintetiza as condições de planejar o ensino (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 158).

Quadro 6 - Planejamento das condições de ensino

Condições antecedentes	Resposta	Condições subsequentes
<p>Diante de...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de ensino intermediários identificados e descritos • Repertório indicado de entrada dos aprendizes • Sequência desejável para ensino dos objetivos intermediários do programa de ensino indicada <p>Considerando...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Características (relevantes) dos aprendizes • Recursos acessíveis ou disponíveis que podem se tornar acessíveis (materiais, equipamentos, reforçadores, etc.) • Condições em que o programa de ensino deve ser implementado (época, duração, distribuição no tempo, etc.) • Conhecimento sobre processo de ensino-aprendizagem 	<p>Planejar condições de ensino</p>	<p>Resultados, produtos, efeitos desejáveis</p> <p>Condições de ensino (unidades de ensino, materiais, procedimentos, recursos, etc.) especificadas, em consonância com os objetivos a serem alcançados, características dos aprendizes, condições em que o programa deve ser implementado, conhecimento sobre processo de ensino-aprendizagem e recursos disponíveis. Probabilidade aumentada de que as aprendizagens pretendidas ocorram de forma econômica, agradável e duradoura.</p>

Fonte: Cortegoso, Coser (2016, p 167)

3.5 TRILHAS DE APRENDIZAGEM COM FOCO NAS COMPETÊNCIAS ATRAVÉS DO MODELO DE ENSINO DE CORTEGOSO

Mediante os pressupostos descritos anteriormente, e a proposta de viabilizar a consecução dos objetivos abordados, delinea-se uma consideração do modelo de gestão do desenvolvimento por competências, como mecanismo de estruturação de ações de aprendizagem. Sente-se a constante necessidade de estimular o interesse e responsabilidade dos servidores públicos para o aprendizado continuado e autodesenvolvimento. Conforme observado na literatura, o mapa de desenvolvimento

é composto pelo conjugado de trilhas que são construídas a partir de arranjos das alternativas de aprendizagem. A fundamentação para a estruturação do mapa de desenvolvimento terá o perfil de competências essenciais direcionadas à construção de vertentes mencionadas nas lacunas apresentadas no diagnóstico previamente realizado. A trilha de desenvolvimento será elaborada em conformidade com os pressupostos essenciais dos eixos temáticos das competências, bem como das concepções similares do campo do conhecimento e para cada um será descrita a perspectiva da principal característica que abarca o seu conceito (DIAS; GAMA; FRANÇA, 2012, p. 17).

Considera-se que as lacunas formalizarão as competências por unidade de trabalho e o mapeamento das competências individuais dos servidores, possibilitando avaliar e comparar rotinas e procedimentos, com o objetivo de alocar o servidor no lugar certo. Essas competências serão constantes em cada eixo temático como parâmetro para a construção de cada trilha de desenvolvimento, estabelecendo um conjunto integrado e sistemático de ações com diversificadas oportunidades de aprendizado e desenvolvimento de competências exigidas para o desempenho profissional.

A partir da definição das trilhas, o servidor se reveste de autonomia para definir as alternativas de aprendizagem mais apropriadas para aprimorar suas competências. Desse modo, o mesmo assume o compromisso com o seu desenvolvimento autogerido, pautado na referência das oportunidades disponibilizada pela construção das trilhas enquanto instrumento motivador e impulsionador para que a educação corporativa se transforme em um processo *continuum* de aprendizagem, representando marco de envolvimento e responsabilização dos servidores com o desenvolvimento de suas competências. (DIAS; GAMA; FRANÇA, 2012, p. 19-20).

A prática do sistema de trilhas configura-se em estratégia educativa para a efetivação da excelência humana e profissional. A excelência profissional fundamenta-se na busca do elevado desempenho, levando em conta as necessidades presentes e futuras da empresa, assim como os anseios de crescimento profissional e alavancar a carreira. No que se refere à excelência humana, centra-se na busca do autodesenvolvimento como pessoa nas dimensões individual e social (FREITAS, 2002, p. 2).

A concepção do sistema de trilhas tem como objetivos principais:

- Proporcionar aos colaboradores/servidores uma perspectiva sistêmica da formação profissional;
- Visibilizar as perspectivas da organização relacionadas ao desempenho e, conseqüentemente, em relação à qualificação imprescindível para atuação nos diversos segmentos funcionais;
- Supor meios opcionais de aprimoramento profissional e individual, beneficiando o desenvolvimento integral da pessoa, em conformidade com os pressupostos da educação corporativa;
- Estimular e motivar os colaboradores/servidores, na filosofia de autoformação contínua;
- Transformar o programa de formação profissional aberto ao contexto social, no âmbito de incorporar as alternativas de aprendizagem disponíveis (FREITAS, 2002, p. 2).

Na abordagem das trilhas de aprendizagem com ênfase nas competências através do modelo de ensino de Cortegoso, cabe observar que as condições de ensino são entendidas como todas as maneiras que são efetivadas e expressas como materiais, organização dos materiais, procedimentos e estratégias, que obedecem às contingências que necessitam ser preparadas por quem tem a responsabilidade de efetivar programas de ensino, para instalar e manter os comportamentos caracterizados como objetivos do programa. Nesse contexto, inserem-se as informações referentes as quais os aprendizes/servidores deverão ser expostos ou os processos através dos quais esses terão contato, bem como as condições subsequentes que deverão ser produzidas por suas respostas e conseqüências capazes de funcionar na situação de ensino, vislumbrando manter o processo de aprendizagem, capazes de sustentar os comportamentos importantes na situação natural, que sejam generalizadas pelo aprendiz para a situação natural e promover o autogoverno do aprendiz.

A construção das trilhas apresenta alinhamento com as premissas de programa de ensino de Cortegoso, que assevera a importância do aprendiz se tornar capaz de fazer, suas decisões sobre condições de ensino que podem, e devem, ser tomadas a partir de conhecimento sobre como os organismos aprendem e como podem fazê-lo com maior facilidade, naturalidade e satisfação de tecnologia a serviço da pedagogia,

da criatividade e da flexibilidade, buscando identificar e caracterizar propriedades de comportamentos, com a participação de agente educativo, uma classe fundamental para a flexibilidade no desenvolvimento de atividades específicas (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 168-169).

A similaridade também se apresenta na definição do formato geral de um programa, quando a decisão compete ao programador. Para isto, constituem-se possíveis critérios, tais como: recursos disponibilizados; público-alvo do plano de ensino; acessibilidade facilitada para os aprendizes; especificidades das competências e habilidades que necessitam ser desenvolvidas; disponibilidade de tempo para a efetivação do programa de ensino (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 170).

Nota-se que a estruturação dos conteúdos alinhados aos objetivos de ensino-aprendizagem em unidades, agrupamentos de objetivos, configura-se na primeira fase da determinação das condições de ensino propriamente articuladas em um plano ou programa de aprendizagem, assim como é etapa imprescindível na edificação da trilha de aprendizagem. Refere-se a uma condição importante para o programador, já que dá a ele referenciais para alicerçar as metas de ensino de maneira que possa facilitar a determinação de como, especificamente, promoverá a aprendizagem, bem como é relevante para o aprendiz/servidor poder entender e acompanhar seu progresso na trajetória de capacitação, no conjunto e em cada etapa deste (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 170).

Observa-se que os programas com menor extensão podem ter menos subdivisões, com passos referentes aos que em outros programas é chamado de unidades. Contudo, o importante consiste em realizar uma análise do conjunto dos objetivos e das condições concretas em que o ensino vai ser realizado e proporcionar ao conjunto uma estrutura alicerçada que possibilite contemplar o “programa” a ser desenvolvido, para quem implementa o programa e para os aprendizes, e que desenvolva a capacidade de atender às demandas institucionais. Compreende-se que a definição de unidades de ensino de maneira mais apropriada está relacionada à existência de exposições completas dos comportamentos que se configuram nos objetivos do programa, em relação às condições antecedentes, padrões de desempenho e condições subseqüentes, uma vez que as condições de ensino devem apresentar, o máximo possível, similaridade com esses elementos que definem, e provavelmente mantenham, os comportamentos nas situações naturais. Sendo realizada a descrição

das partes funcionais de cada comportamento proposto como objetivo, se permite caracterizar, para cada um desses objetivos, condições de ensino capazes de instalar esses comportamentos (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 171).

Ainda, entende-se que os recursos a serem utilizados ajudam ou facilitam o aprendiz a alcançar o comportamento exposto no objetivo em que serão descritas as condições facilitadoras da aprendizagem. Essas condições aparecem, normalmente, em diversas atividades de ensino como condições de ajuda ou facilitadoras. Ressalta-se que há um procedimento recomendado para especificar as condições de ensino, partindo de cada um dos objetivos intermediários descritos para o programa e da descrição desses objetivos em termos de condições antecedentes e subsequentes. Conforme mencionado, o elevado ônus da definição de condições de ensino para cada um dos objetivos intermediários justifica a opção por um procedimento simplificado de indicação de condições de ensino (CORTEGOSO, COSER, 2016).

Contudo, atenta-se que à simplificação do procedimento corresponde alguma perda, em termos de visibilidade sobre o processo de ensino-aprendizagem, se comparado com o procedimento recomendado e derivado de saberes acerca do comportamento humano. Ainda pode ser preferível utilizar o procedimento simplificado do que simplesmente desistir de definir condições de ensino sob controle daquilo que tem que ser aprendido pelo aprendiz, em função de sua complexidade e volume de trabalho. O procedimento simplificado prevê a definição de condições de ensino em relação ao conjunto de objetivos interligados, em torno de passos ou unidades. Não se recomenda a realização desta atividade para grupos muito grandes de objetivos, sob risco de se passar a um nível de generalidade excessivo, perdendo de vista as relações comportamentais que necessitam ser constituídas para que o conjunto comportamental dos aprendizes se altere na trajetória almejada (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 175).

Assevera-se que a especificação das condições de ensino não pode ser efetivada de maneira automática, meramente relacionando tudo o que é possível indicar ou repetir as mesmas indicações para todos os objetivos. É imprescindível examinar condições de ensino que possam efetivamente ampliar a probabilidade de aprendizagem dos objetivos previstos pelos aprendizes e, mais importante ainda, ampliar a probabilidade de que essas aprendizagens se mantenham, posteriormente, nas situações naturais. Atenta-se que o tipo de indicação cabível apresenta variação em função de diversos

aspectos: formato geral do programa, características dos aprendizes, recursos disponíveis, aptidões a desenvolver, interesses e expectativas dos aprendizes, etc. (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 177).

Deve-se dispensar total atenção aos princípios fundamentais do ensino programado individualizado, tendo como ponto inicial planejar a atividade de ensino focando no problema que se quer resolver. O objetivo expressa o que se quer ensinar ao aprendiz, trata-se de uma espécie de proposta que se formula e que deverá resolver ou minimizar o problema que se tem (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 194).

É importante e extremamente necessário aprender a descrever objetivos que explicitem o que o aluno deverá ser capaz de fazer e não o que o professor pretende, oferece ou dá ao aluno (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 199).

A análise efetiva e eficaz deve ser realizada a partir da compreensão do que é avaliação dentro dos critérios comportamentais. A avaliação tanto do desempenho do aprendiz quanto do programa de ensino devem levar em consideração mais do que respostas do aprendiz. O que define a aprendizagem e a função do ensino é exatamente a relação entre transformação de comportamento e a programação de ambiente que asseguram tais mudanças (CORTEGOSO, COSER, 2016, p. 204).

Assim, pode-se considerar que as trilhas de aprendizagem com foco nas competências, através do modelo de ensino de Cortegoso, descrevem alguns critérios que um comportamentalista leva em conta para planejar ou escolher objetivos e atividades de ensino. A função desses critérios e descrições é a de auxiliar a explicitar o que controla os comportamentos ao planejar o ensino e executar esse planejamento. As técnicas de ensino fundamentadas nas contribuições dos laboratórios que estudam o comportamento operante e transformam os conceitos tradicionais de ensino, e de ensino programado, conduzem avanços na análise e pesquisa das variáveis básicas que envolvem várias contribuições.

4 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

A partir do questionamento desta pesquisa elaborou-se o objetivo geral de 'Avaliar a pertinência do modelo de objetivos finalísticos de ensino de Cortegoso para a construção de trilhas de aprendizagem no contexto do Poder Judiciário'.

4.1 ABORDAGEM E TIPOLOGIA DA PESQUISA

4.1.1 Abordagem da pesquisa

A abordagem que se mostrou mais adequada para os propósitos inicialmente elaborados foi a qualitativa. Esta escolha se justifica pelo fato de se tratar da análise da possibilidade de se juntar duas propostas teóricas em uma só metodologia, ou seja: a adoção do conceito de trilhas de aprendizagem com procedimentos de ensino da área comportamental.

4.1.2 Tipos de pesquisa utilizados

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram utilizados: a pesquisa-ação e a pesquisa bibliográfica.

A opção pela **pesquisa-ação** se deu pelo tipo de questionamento e problema encontrados, cujas respostas ou produtos, não poderiam ser alcançados em voo solo, exigindo, portanto, uma equipe de trabalho. Portanto, apresentou elementos de melhor adequação no que tange à aplicação da metodologia combinada no caso dos procedimentos necessários ao processo de aprendizagem de construção de trilhas, no cotidiano dos Cartórios de Tribunal do Poder Judiciário.

Melo, Maia Filho e Chaves (2016, p. 159) estudaram as origens da pesquisa-ação, partindo do trabalho de Kurt Lewin, psicólogo judeu, nascido na antiga Prússia, em 1890, no qual buscou responder à seguinte indagação: "Como os judeus aceitaram passivamente a opressão nazista?" Ele considerou que as metodologias até então existentes não conseguiriam obter uma resposta consistente para seu

questionamento. Desenvolveu assim, uma metodologia, que mais tarde foi aprimorada e que passou a ser utilizada no campo social.

De forma resumida, conforme Tanajura e Bezerra (2015, p. 12)

O uso da pesquisa-ação surgiu da lacuna existente entre teoria e prática, com a característica de poder intervir no decorrer do processo de forma inovadora e não apenas como mais uma metodologia, cuja recomendação se dá ao final de uma pesquisa.

Dessa forma, considera-se que

A pesquisa-ação é, na verdade, uma intervenção social que não se limita apenas em descrever e teorizar sobre um problema social do cotidiano real das pessoas, mas em resolvê-lo, efetivamente, enquanto uma prática-teoria que transforma a realidade e contribui para a superação de uma situação-problema que gera sofrimento nas pessoas e suas implicações. (MELO; MAIA FILHO; CHAVES, 2016, p. 159).

Pode-se dizer então, que a pesquisa-ação produz conhecimento fundamentado em averiguações dirigidas dentro de cenários específicos, valendo-se da ampla participação dos envolvidos, evidenciando uma mistura de conhecimentos e saberes mesclados com o contexto geral e com campos específicos de alta especialização.

Consiste, pois, em um método pedagógico de aprendizado, por intermédio da ação que propicia o desenvolvimento e aprimoramento tanto pessoal, quanto profissional, obtendo-se ao final, respostas aos questionamentos iniciais, a partir da colaboração de todos os envolvidos, em sucessivas etapas de discussão. Seu objetivo pode ser descrito como a busca do conhecimento para desenvolver e transformar aspectos essenciais de um determinado contexto, ou realidade social.

Dessa forma, alguns autores como Thiollent (2011) e Barbier (2007) a conceituam dentro do contexto social,

[...] com função política, associada a uma ação ou a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, em que as pessoas implicadas possuem algo a 'dizer' ou 'fazer', além da preocupação de que o conhecimento gerado não seja de uso exclusivo do grupo investigado (TANAJURA; BEZERRA, 2015, p. 13).

Assim, na opinião de Tripp (2005) mesmo revestida de caráter pragmático, a pesquisa-ação difere significativamente da pesquisa científica tradicional, haja vista, que ela modifica a situação inicial, ou seja, o problema e seu contexto, em face aos limites impostos pelo cenário e pela ética da práxis.

Uma comparação entre a prática rotineira, a pesquisa-ação comparativamente e a pesquisa científica mostra que existem muitas coisas rotineiras na pesquisa científica,

cuja particularidade em dado período se reveste como ciência tradicional, conforme registrado no Quadro 7.

Quadro 7 – Algumas especificidades da pesquisa-ação

Linha	Prática rotineira	Pesquisa-ação	Pesquisa científica
1	Habitual	Inovadora	Original / financiada
2	Repetida	Continua	Ocasional
3	Reativa contingência	Proativa estrategicamente	Metodologicamente conduzida
4	Individual	Participativa	Colaborativa colegiada
5	Naturalista	Intervencionista	experimental
6	Não questionada	Problematizada	Contratual negociada
7	Com base na experiência	Deliberada	Discutida
8	Não articulada	Documentada	Revisada pelos pares
9	Pragmática	Compreendida	Explicada/Teorizada
10	Específica do contexto		Generalizada
11	Privada	Disseminada	Publicada

Fonte: Tripp (2005, p. 447)

Em outra dimensão esta pesquisa se configura também como um único caso, uma vez que os dados coletados em etapas anteriores, bem como o ambiente no qual foi desenvolvida, não servem a outros *locus*. No entanto, algumas de suas dimensões, conforme Yin (2010), o caso único pode representar uma contribuição significativa para a formação do conhecimento e da teoria. “Esse estudo pode até mesmo ajudar a reenfocar as futuras investigações em todo o campo.” (YIN, 2010, p. 71).

Considerando os diversos tipos de pesquisa, pode-se dizer que foram utilizados também a pesquisa bibliográfica, que serviu para elaborar o aporte teórico e parte dos procedimentos de campo, ao fazer a comparação entre as propostas de Le Boterf e Cortegoso.

4.2 PROCEDIMENTOS DE CAMPO

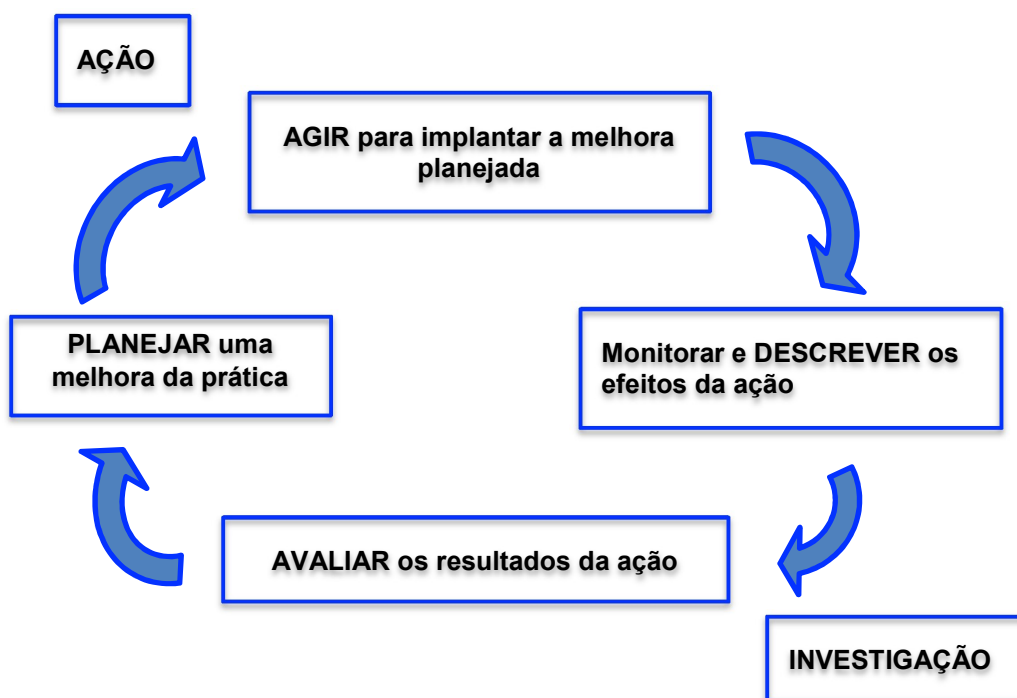
A pesquisa-ação consistiu no ponto central dos procedimentos de campo para a consecução dos objetivos desta dissertação.

Em termos operacionais, conforme Thiollent (2011, p. 22-23) os principais fatores que direcionam a pesquisa-ação como métodos estratégicos são:

- ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação observada;
- durante o processo há um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o nível de consciência das pessoas e grupos considerados.

O fluxo desse processo, tanto abrangendo a prática, como a investigação em si, conforme demonstra a Figura 7.

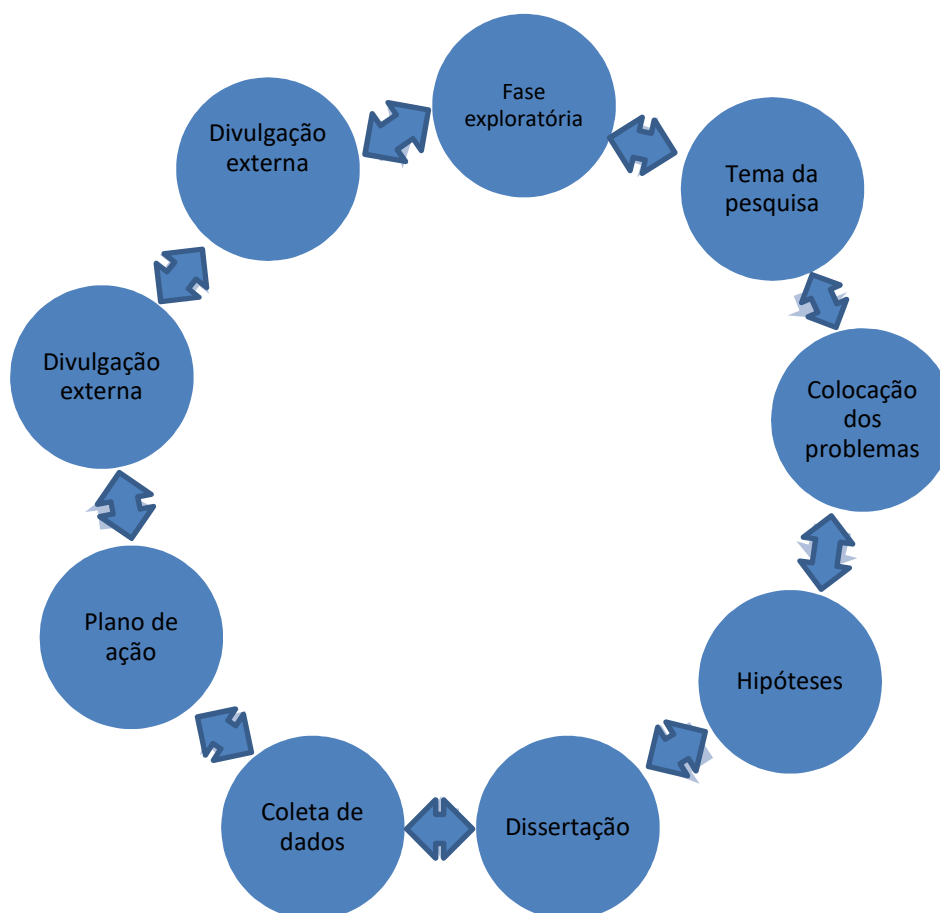
Figura 7 - Fases do ciclo básico da pesquisa-ação



Fonte: Tripp (2005, p.446)

De forma mais detalhada, Picheth; Cassandre, Thiollent (2016) elaboraram um esquema de temáticas, estruturado em uma ordem parcial, somente relacionada ao tempo, uma vez que são impactadas por contínuas alternâncias em conformidade com a dinâmica e interação interna da investigação, conforme ilustra a Figura 8.

Figura 8 - Etapas do procedimento da pesquisa-ação



Fonte: Adaptado de Picheth; Cassandre, Thiollent (2016, p. 56)

A pesquisa-ação abarca participantes, direcionando indagações sistemáticas com o objetivo de auxiliar na melhoria das suas próprias práticas, que conseqüentemente poderá propiciar melhorias no ambiente laboral e interpessoal integrados aos contextos de trabalho. Dessa maneira a finalidade de utilizar o método de pesquisa-ação consiste em propiciar transformações em cenários específicos, por meio da investigação-ação estabelecendo técnicas de pesquisa para obter dados e informações consolidadas para sustentar à ação que se propõe a executar visando a melhoria da prática (TRIPP, 2005).

Nesse sentido reflete-se que embora a prática rotineira seja caracterizada como habitual, é entendido que esse hábito, anteriormente revestia-se de inovação, tanto quanto original em determinados aspectos. Relacionalmente existem muitas coisas

rotineiras na pesquisa científica, cuja particularidade em dado período se reveste como ciência tradicional (TRIPP, 2005).

Conforme descrito no Quadro 7, as especificidades da pesquisa-ação se encaixam perfeitamente no enquadramento do estudo proposto e desenvolvido, contudo envolve ainda alguns aspectos da prática rotineira, bem como se reveste de teor científico, uma vez que a pesquisa realizada neste estudo tem o poder de se reproduzir, embora com algumas restrições, haja vista que é qualitativa.

Ainda vale refletir que a pesquisa ação requer atividades envolvendo o âmbito da prática, assim como, em maior ou menor grau, se revestirá de especificidades da prática rotineira, tanto quanto do rigor da investigação científica. Conforme demonstra no Quadro 7, a relação da pesquisa-ação em analogia as duas áreas de pesquisa.

Contudo, os procedimentos desenvolvidos nesse estudo têm como fundamental a pesquisa-ação, enquanto um processo no qual a pesquisa prática rotineira abrange a coleta de evidências acerca das práticas e pressuposições teóricas, críticas, valores pertinentes ao estudo, haja vista que, a pesquisa-ação sugere tomar consciência dos princípios que o conduzem.

É necessário ter nitidez acerca tanto do que se está produzindo, quanto do por que o está realizando, essencialmente quando envolve a prática reflexiva, quanto ao que se espera alcançar com a pesquisa-ação, ou seja, não apenas fundamentar a abordagem das contribuições das trilhas de aprendizagem, mas também propor compreensões e práxis que envolvem modelos que dialogam e se complementam de uma maneira metodologicamente concreta e viável. Nesse sentido se embasa nos critérios primordiais da pesquisa-ação os quais contribuem para melhora da compreensão conforme ressalta Tripp (2005)

Contexto: como a pesquisa-ação é um processo de aprimoramento, não se pode fazer uma sobre a prática rotineira: a pesquisa-ação cria um alvo de pesquisa móvel ao romper com a prática rotineira e deixa muitas pontas soltas em sua esteira. [...] **Meios:** como as mudanças são reativas, monitorar o que muda e como leva não só à compreensão da própria prática, mas também à compreensão mais profunda de aspectos da situação, das pessoas e das próprias práticas que não se havia pensado em mudar.[...] **Finalidade:** a disseminação e publicação da compreensão da prática obtida com sua melhora pode tornar-se também importante desencadeador da pesquisa-ação.[...](TRIPP, 2005, p. 450).[Grifo do autor].

Além dos aspectos operacionais do campo da pesquisa, pode-se, também relacioná-la com os paradigmas de Burrell e Morgan.

4.3 PARADIGMAS DE BURREL E MORGAN

A pesquisa científica, a partir do iluminismo, foi orientada pelo empirismo/ positivismo, onde os fatos concretos assumem papel central. Posteriormente, com o crescimento do número de cursos nas ciências humanas e sociais, passou-se a questionar seu uso, argumentando que, muitas vezes, os conteúdos mais importantes ficavam de fora.

A partir daí sociólogos, psicólogos, cientistas políticos, entre outros, passaram a desenvolver novas formas de fazer pesquisa, baseadas em outros tipos de estrutura. Aliado a isso, tem-se ainda que considerar o crescimento da oferta de cursos de pós-graduação, *stricto sensu*, em todo o Brasil, aumentando, consecutivamente, o número de dissertações e teses defendidas.

Nesse contexto, conforme argumenta Caldas (2005, p. 153), naquela época, o acesso a bases de dados e textos em língua estrangeira, era praticamente impossível, criando assim, situações constrangedoras aos alunos, por não terem lido referências consideradas básicas na pesquisa.

Muitos desses alunos estudavam temas fundamentados em teorias das quais nunca haviam lido os principais expoentes, a não ser por meio de *apud*s; muitas vezes, porque tais clássicos nunca haviam sido publicados em português. Outros alunos, diante de seus problemas de pesquisa, propunham metodologias quantitativas e hipotético-dedutivas, embora sua base teórica indicasse uma orientação indutiva e de caráter subjetivo. Outros ainda manifestavam “gostar de etnografia”, e queriam usá-la para testar hipóteses de base objetivista e funcional!

Em resumo, havia um descompasso entre o paradigma de pesquisa vigente, em relação à área social. Nesse contexto, Burrel e Morgan (1979) trouxeram uma grande contribuição com o que denominaram paradigmas sociológicos, estruturados a partir dos seguintes elementos: ontologia, epistemologia, natureza humana e metodologia; sociologia da mudança radical, sociologia da regulação e as dimensões subjetiva e objetiva. O Quadro 8 apresenta um resumo conceitual dos primeiros quatro conjuntos de suposições.

Quadro 8 – Suposições básicas

Conjuntos de suposições	Características	Resumo
Ontologia	Refere-se à essência do que está sendo pesquisado, ou seja, se a realidade é objetiva ou subjetiva.	Realista
		Nominalista
Epistemologia	Leva em consideração o conhecimento, em duas dimensões: do que pode ser adquirido e se isso é falso ou verdadeiro.	Positivismo
		Anti-positivismo
Natureza humana	Trata das relações entre as pessoas e o ambiente, daí surge a seguinte questão: afinal o homem é produto do meio ou não?	Determinista
		Voluntarista
		Intermediária
Metodologia	A metodologia pode seguir dois caminhos: a) analisar um objeto de pesquisa, a partir da regularidade de sua ocorrência, buscando uma lei para as relações existentes, e, b) analisar um objeto de pesquisa, a partir da experiência, da subjetividade das pessoas, bem como a forma que criam, alteram e interpretam o mundo.	Nomotética
		Ideográfica

Fonte: Elaborado a partir de Carrieri e Luz (1998).

A combinação desses elementos e suas subdivisões deu origem aos quatro paradigmas sociológicos (Figura 9), que são:

- Funcionalismo;
- Interpretativismo;
- Humanista radical; e
- Estruturalista radical.

Segundo Santos (2017) “[...] nos quais deveriam enquadrar todos os conhecimentos produzidos, das ciências sociais em geral e da ciência organizacional em particular” (SANTOS, 2017, p. 217).

Esta pesquisa também encontra fundamentação no modelo de quadrantes proposto por Burrell e Morgan (1979), com a finalidade de identificar modelos na teoria das organizações, que compreendam que a sistematização para qualquer pressuposto teórico usado para explicar fenômenos organizacionais.

Paes de Paula (2016) ressalta que Burrell e Morgan (1979) são alvos de diversas

discussões, polêmicas e controvérsias no que envolvem estudos organizacionais. Comumente, se deparam com críticas à suposição dos pesquisadores são comuns, embora a maior parte dos estudiosos ainda recorra com referidos autores em virtude das argumentações epistemológicas e indutivas, bem como, em relação a inclusão do diagrama em contexto de supremacia funcionalista ao propiciar modelos alternativos, por outro lado, instigou a competitividade no âmbito acadêmico acerca da tese da incomensurabilidade dos modelos.

A Figura 9 apresenta os quatro modelos propostos por Burrell e Morgan (1979): “Funcionalismo, Interpretativo, Humanismo Radical e Estruturalismo Radical”. Contudo, tanto Munck e Souza (2010), quanto Paes de Paula (2016), atentam para o fato de que, mesmo que os modelos revistam-se do princípio da incomensurabilidade, pois são excludentes entre si, identificam a existência de uma vasta diversidade de abordagens inseridas em cada um deles.

Figura 9 – Quadrante dos quatro paradigmas Gibson Burrell e Gareth Morgan



Fonte: Paes de Paula (2016, p. 28)

De forma mais completa, tem-se na Figura 10, uma visão geral da proposta de Burrell e Morgan (1979), a seguir:

Figura 10 – Modelos de Burrell e Morgan



Fonte: Elaborado a partir de Burrell e Morgan (1979)

Em resumo, no Quadro 9 tem-se uma síntese de cada um dos paradigmas, elaborado por Andion (2012, p. 4) tendo como fonte de referência Morgan (2007) e Burrell e Morgan (2008).

Quadro 9 – Paradigmas, metáforas e correntes no campo dos estudos organizacionais

SOCIOLOGIA DA MUDANÇA RADICAL									
S U B J E T I V I D A D	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;">PARADIGMA DO HUMANISMO RADICAL</th> <th style="text-align: center;">PARADIGMA DO ESTRUTURALISMO RADICAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>Características: busca desenvolver uma sociologia da mudança radical. Enfatiza os fenômenos da alienação e da falsa consciência, buscando a emancipação humana. Vê a criação da realidade influenciada por processos psíquicos e sociais. Dá grande importância à consciência humana, vendo o indivíduo como sujeito da história.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: teorias críticas inspiradas no anarquismo, no acionismo, na dialética e na psicossociologia.</p> <p>Metáfora: Prisão psíquica</p> </td> <td> <p>Características: enfatiza a mudança estrutural da sociedade. Defende o fato de que a mudança radical deve ocorrer na natureza e na estrutura da sociedade contemporânea. Focaliza a análise das estruturas de poder e de classe.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: teorias críticas inspiradas no marxismo e no estruturalismo.</p> <p>Metáfora: Arena política</p> </td> </tr> <tr> <th style="text-align: center;">PARADIGMA INTERPRETATIVO</th> <th style="text-align: center;">PARADIGMA FUNCIONALISTA</th> </tr> <tr> <td> <p>Características: busca compreender o mundo como ele é. Coloca ênfase na compreensão da realidade social, de forma a entender a sua natureza, considerando a subjetividade. Para este paradigma, o mundo social é criado pelos indivíduos e por isso é importante entender a essência da subjetividade do mundo.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: fenomenologia, hermenêutica, etnometodologia e interacionismo simbólico</p> <p>Metáforas: Texto, jogos de linguagem</p> </td> <td> <p>Características: explica o mundo social da mesma forma que o natural, buscando produzir conhecimento científico útil. Enfatiza a manutenção do status quo: equilíbrio, integração social, ordem, estabilidade. Para o paradigma funcionalista a sociedade tem existência concreta. Predomina neste paradigma uma concepção sistêmica e sincrônica do mundo social orientada para consecução de objetivos.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: administração clássica, burocracia e teoria de sistemas.</p> <p>Metáforas: Máquina, organismo, cultura</p> </td> </tr> </tbody> </table>	PARADIGMA DO HUMANISMO RADICAL	PARADIGMA DO ESTRUTURALISMO RADICAL	<p>Características: busca desenvolver uma sociologia da mudança radical. Enfatiza os fenômenos da alienação e da falsa consciência, buscando a emancipação humana. Vê a criação da realidade influenciada por processos psíquicos e sociais. Dá grande importância à consciência humana, vendo o indivíduo como sujeito da história.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: teorias críticas inspiradas no anarquismo, no acionismo, na dialética e na psicossociologia.</p> <p>Metáfora: Prisão psíquica</p>	<p>Características: enfatiza a mudança estrutural da sociedade. Defende o fato de que a mudança radical deve ocorrer na natureza e na estrutura da sociedade contemporânea. Focaliza a análise das estruturas de poder e de classe.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: teorias críticas inspiradas no marxismo e no estruturalismo.</p> <p>Metáfora: Arena política</p>	PARADIGMA INTERPRETATIVO	PARADIGMA FUNCIONALISTA	<p>Características: busca compreender o mundo como ele é. Coloca ênfase na compreensão da realidade social, de forma a entender a sua natureza, considerando a subjetividade. Para este paradigma, o mundo social é criado pelos indivíduos e por isso é importante entender a essência da subjetividade do mundo.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: fenomenologia, hermenêutica, etnometodologia e interacionismo simbólico</p> <p>Metáforas: Texto, jogos de linguagem</p>	<p>Características: explica o mundo social da mesma forma que o natural, buscando produzir conhecimento científico útil. Enfatiza a manutenção do status quo: equilíbrio, integração social, ordem, estabilidade. Para o paradigma funcionalista a sociedade tem existência concreta. Predomina neste paradigma uma concepção sistêmica e sincrônica do mundo social orientada para consecução de objetivos.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: administração clássica, burocracia e teoria de sistemas.</p> <p>Metáforas: Máquina, organismo, cultura</p>
PARADIGMA DO HUMANISMO RADICAL	PARADIGMA DO ESTRUTURALISMO RADICAL								
<p>Características: busca desenvolver uma sociologia da mudança radical. Enfatiza os fenômenos da alienação e da falsa consciência, buscando a emancipação humana. Vê a criação da realidade influenciada por processos psíquicos e sociais. Dá grande importância à consciência humana, vendo o indivíduo como sujeito da história.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: teorias críticas inspiradas no anarquismo, no acionismo, na dialética e na psicossociologia.</p> <p>Metáfora: Prisão psíquica</p>	<p>Características: enfatiza a mudança estrutural da sociedade. Defende o fato de que a mudança radical deve ocorrer na natureza e na estrutura da sociedade contemporânea. Focaliza a análise das estruturas de poder e de classe.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: teorias críticas inspiradas no marxismo e no estruturalismo.</p> <p>Metáfora: Arena política</p>								
PARADIGMA INTERPRETATIVO	PARADIGMA FUNCIONALISTA								
<p>Características: busca compreender o mundo como ele é. Coloca ênfase na compreensão da realidade social, de forma a entender a sua natureza, considerando a subjetividade. Para este paradigma, o mundo social é criado pelos indivíduos e por isso é importante entender a essência da subjetividade do mundo.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: fenomenologia, hermenêutica, etnometodologia e interacionismo simbólico</p> <p>Metáforas: Texto, jogos de linguagem</p>	<p>Características: explica o mundo social da mesma forma que o natural, buscando produzir conhecimento científico útil. Enfatiza a manutenção do status quo: equilíbrio, integração social, ordem, estabilidade. Para o paradigma funcionalista a sociedade tem existência concreta. Predomina neste paradigma uma concepção sistêmica e sincrônica do mundo social orientada para consecução de objetivos.</p> <p>Correntes nas ciências sociais e nos estudos organizacionais: administração clássica, burocracia e teoria de sistemas.</p> <p>Metáforas: Máquina, organismo, cultura</p>								
	O B J E T I V I D A D E								

SOCIOLOGIA DA REGULAÇÃO

Fonte: Andion (2012, p. 4)

Considerando os aspectos teóricos apresentados, pode-se dizer que a presente pesquisa apresenta aspectos dos paradigmas interpretativista e funcionalista.

A partir da reflexão dos quadrantes de Burrell e Morgan, Paes de Paula (2016) argumenta que na dimensão interpretativista, pesquisa em sub-regulamentação,

conforme preconiza a singularidade da proposta que não impõe limites quanto à produção de novas abordagens, novas combinações podem aparecer e devem ser instigadas, pois agregam interesses de 'aprendizagem, conhecimento, desenvolvimento de habilidades e competências' (ACDHC), bem como, aspectos cognitivos. Por seu turno, ao propiciar e estimular o diálogo entre modelos epistemológicos busca minimizar conflitos de paradigmas, contribuindo para o surgimento de novos modelos e/ou estratégias que proporcionam a superação de impossibilidades e incompatibilidades, de forma que objetivamente possa considerar a viabilidade e aplicabilidade de trilhas de aprendizagem, que resultam em melhoria no desempenho.

A proposta de elaboração de trilhas de aprendizagem aqui apresentada, visa a produção do conhecimento não em virtude da incompatibilidade dos modelos atuais, que possam gerar conflitos ou incomensurabilidades, que resultam nas lacunas identificadas no mapeamento, mas porque o pesquisador participante da pesquisa considerou a presença de incompletudes cognitivas que ocasionam falhas ou prejuízos no desempenho das competências. Isso revela uma carência de reconstruções epistêmicas, que produzam novos modelos e métodos capazes de abarcar outras metodologias ou matrizes.

Pode-se dizer, então, a partir da reflexão e análise de Burrell e Morgan, em relação à presente pesquisa, com as Trilhas de Aprendizagem buscam-se reconstruções epistêmicas, dentro de um novo olhar, que resultem na aquisição do ACDHC, visando a otimização do desempenho. Para tanto, lançou-se mão do mapeamento de lacunas e enfrentamentos no contexto organizacional público, transpondo um paradigma que transforma o modo de planejar e de executar a própria metodologia de aprender a aprender.

Como procedimento, levantou-se diagnóstico, a partir da elaboração de um mapeamento o qual evidenciou diversas competências dentre as quais se elegeu aquela que se constituiu em objeto de investigação, acerca da qual se direcionou a coleta de dados em campo, por meio de questionário junto a um grupo de servidores dos cartórios do tribunal objeto da pesquisa.

No entanto, não se pode negar que o problema que foi objeto de estudo constitui-se em algo concreto, dentro da realidade do Poder Judiciário, o que exigiu buscar um conhecimento específico, que pudesse contribuir para maior efetividade do programa

de treinamento.

O 'aprender a aprender' e o 'aprender fazendo' dentro da pesquisa-ação permitiu a integração das pessoas envolvidas, gerando equilíbrio entre os participantes e a instituição, de forma integrada e em harmonia, de modo a ter uma ferramenta que possa levar à consecução de objetivos maiores.

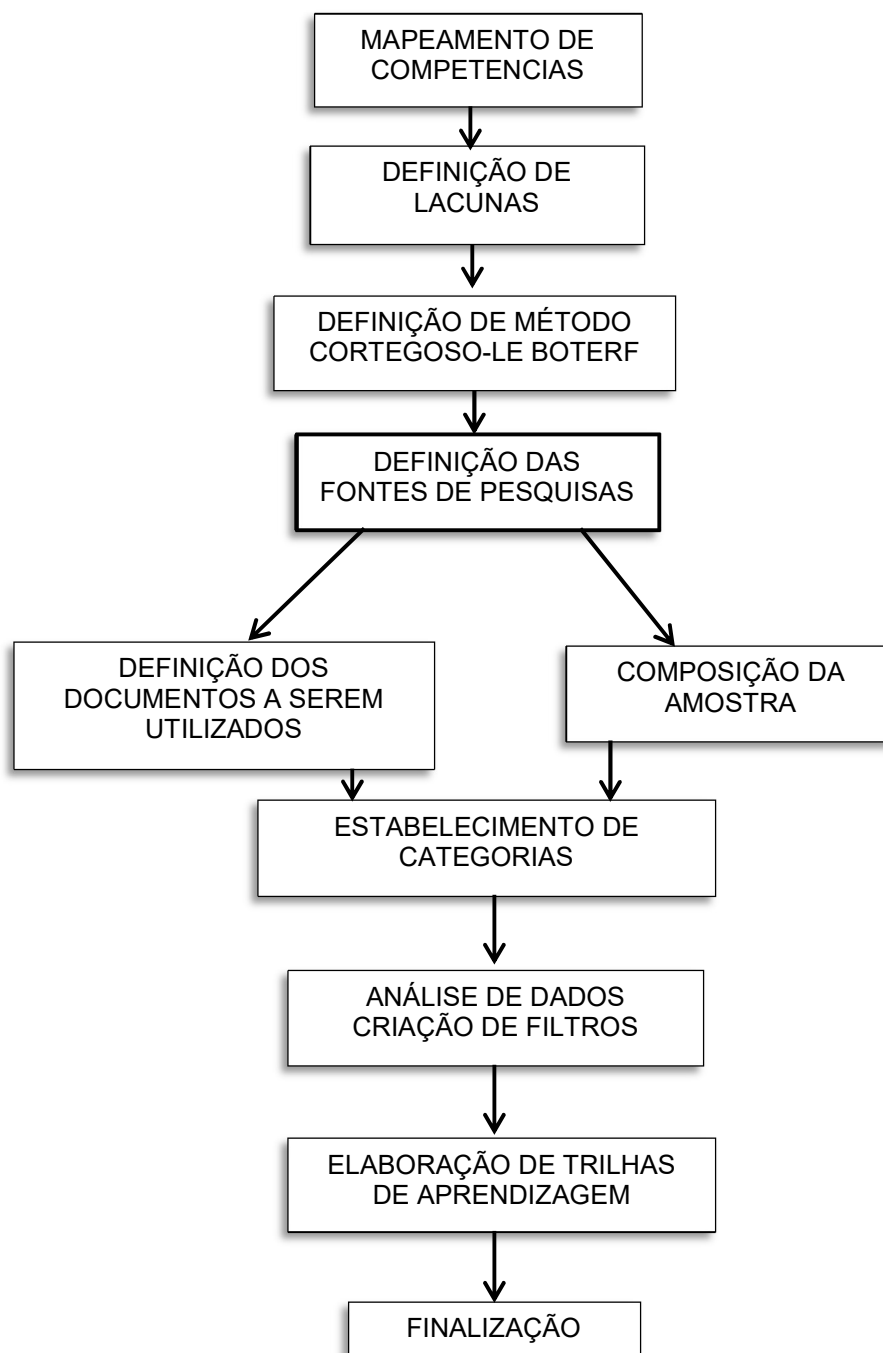
A experiência realizada para os Cartórios de Tribunal do Poder Judiciário considerou também os sujeitos e suas subjetividades, pois sabe-se que as instituições, organizações e empresas são formadas por pessoas que têm diferentes experiências e visões de mundo. Assim, ao fazerem parte do processo, puderam expressar o quanto cada uma das fases para a construção das trilhas afetava, negativa ou positivamente, a execução de tarefas específicas.

Além disso, o modelo de elaboração de programa de ensino e construção de trilhas de aprendizagem deste estudo destina-se para a competência mapeada, que apresentou o mais alto grau de lacuna na avaliação de desempenho por competências e, na sequência, busca-se analisar os resultados e verificar a possibilidade de replicação e ampliação do trabalho para as demais competências mapeadas no tribunal pesquisado, e mesmo no âmbito dos demais tribunais do país.

5 APRESENTAÇÃO E TRATAMENTOS DOS DADOS

Os dados apresentados e tratados nesse capítulo seguem a sequência disposta na Figura 11 a seguir:

Figura 11 - Sequência metodológica



Fonte: O Autor (2019)

O presente estudo para a elaboração de trilhas de aprendizagem teve como centralidade exclusiva lacunas de maior incidência apresentada em mapeamento de

diagnóstico realizado anteriormente, com a finalidade de avaliar por competência, a necessidade de capacitação de servidores do Poder Judiciário (ANEXO A).

Fundamentado nas premissas de novos paradigmas de gestão, inclusive com a transposição de metodologias do setor privado para o setor público, o intuito é transpor o modelo de Cortegoso, associado aos pressupostos de Le Boterf, como sustentação para conduzir o processo de criação de Trilhas de Aprendizagem, tendo como universo de pesquisa servidores públicos de um órgão do Poder Judiciário.

Com a elaboração das trilhas de aprendizagem espera-se que os servidores possam agregar habilidades e competências ao seu desempenho oportunizando melhorias no processo produtivo, desenvolvimento pessoal e profissional. Para tanto é fundamental ampliar programas de formação, treinamento e capacitação, com investimentos destinados a capacitação específica dos servidores públicos.

A priori, o levantamento efetivado foi através da avaliação documental das lacunas identificadas no mapeamento e a partir do método de Cortegoso (ANEXO B) foi elaborado um questionário semiestruturado, utilizado como instrumentos de coleta de dados disposto no (APÊNDICE A).

A aplicação do questionário ocorreu através de algumas etapas fundamentais desde a sua elaboração à aplicação do questionário e compilação dos resultados.

Em 14 de fevereiro de 2019 houve o envio por e-mail, para teste, da versão inicial do questionário, elaborado no Google Formulários, a nove chefes de cartórios, sendo três de pequeno porte, três de médio porte e três de grande porte. Esta primeira versão do questionário apresentou trinta e cinco questões, dividido em três partes: a primeira parte contendo oito questões sociodemográficas; a segunda parte contendo vinte e três questões objetivas, de múltipla escolha, sobre a competência "Análise de documentos" e a última parte continha quatro questões subjetivas sobre a mesma competência. Houve cinco respostas ao questionário (três de cartórios de pequeno porte, uma de cartório de médio porte e uma de cartório de grande porte), sendo que dois colegas também enviaram e-mail com sugestões de melhorias.

No dia 19 de fevereiro de 2019 foi enviada nova versão do questionário, com mudanças feitas após discussão com o Professor coorientador da dissertação, ao mesmo grupo de nove chefes de cartórios, para teste. Esta segunda versão do questionário continha onze questões e se dividia em duas partes: a primeira parte

continha seis questões sociodemográficas e a segunda parte continha cinco questões subjetivas sobre a competência "Análise de documentos". Do grupo de teste respondente, um colega enviou e-mail com sugestões de melhorias redacionais.

Em 20 de fevereiro de 2019 houve pequenos ajustes de redação em algumas questões da segunda versão do questionário, mas que não comprometeram a integridade do mesmo, permitindo o aproveitamento das repostas dadas pelo grupo de teste. Esta versão ajustada, então, tornou-se a versão definitiva e foi submetida a todos os servidores lotados em cartórios, com prazo de resposta até o dia 1º de março de 2019, ou seja, por um período de 10 dias, obtendo 27 respondentes. Por sua vez, mediante a reabertura de novo prazo em 12 de março de 2019, por um período de 4 (quatro) dias – até a data de 15 do mesmo mês, para resposta ao questionário, alcançou-se o total final de 35 respondentes compondo a amostra.

Mediante a compilação das informações a partir da comparação e análise das informações obtidas com o referencial teórico, pressupostos de Le Boterf e Cortegoso, mapeamento de diagnóstico de lacunas e complementado com as respostas obtidas com aplicação do questionário semiestruturado delimitaram-se três categorias para decomposição.

Mediante a distinção das três categorias, A, B e C, foram excluídas as respostas evasivas sem pertinências ao estudo, apurados os pontos positivos e negativos construindo filtros de análise para delimitar as especificidades das principais competências para elaboração das trilhas de aprendizagem.

A concepção e estruturação desta metodologia por meio da identificação das necessidades dos servidores públicos enfocam a qualificação, habilidade e competência dos mesmos em conteúdos específicos relacionados às atividades executadas nas suas funções oportunizando acessibilidade aos conhecimentos técnicos, agregando valores e melhoria no desempenho funcional.

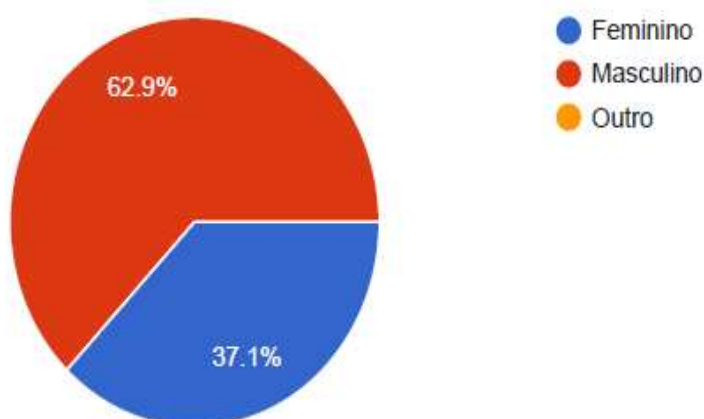
O modelo adotado assegura autonomia para que órgãos e entidades elaborem diagnósticos de suas demandas e necessidades de promover competências e capacitações específicas, daí a sua dimensão interpretativista, oportunizando deste modo desenvolvimento dos servidores públicos nos diversos níveis e órgãos. As principais informações norteadoras do processo de identificação das demandas resultaram da análise das informações sobre as avaliações de desempenho externada

pelos servidores na resposta do questionário e das observações e diálogos informais do autor com demais profissionais, configurando-se em parte da pesquisa-ação. Assim a composição da amostra que gerou informações para elaboração das três categorias e seus respectivos filtros corresponde a trinta e cinco respondentes efetivos, pertencentes a órgão do Poder Judiciário, cujo perfil será delimitado no item a seguir.

5.1 DADOS GERAIS – PERFIL DA AMOSTRA

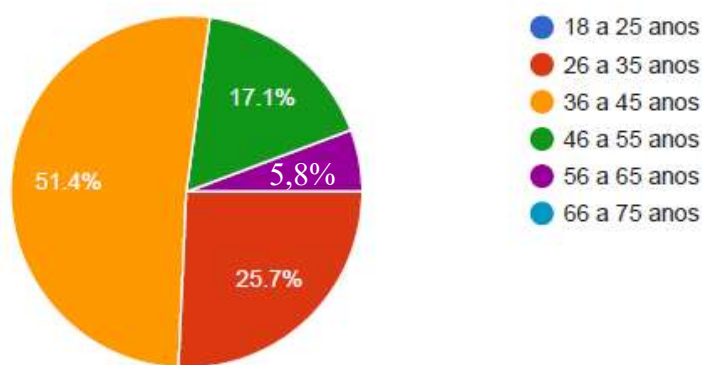
Os dados referentes ao perfil dos respondentes foram compilados e apresentados graficamente. Cabe ressaltar que dos estudos visitados na literatura nenhum trouxe comparação ou destaque para avaliação dos dados gerais /ou perfil da amostra, portanto não existem parâmetros de análise nesse campo. Contudo, acredita-se que o perfil do servidor possa ter alguma relevância na disponibilidade, facilidade e/ou dificuldades, em optar quanto aos métodos, meios e acessibilidade para o aprendizado. No que se refere ao gênero, a grande maioria da amostra constitui-se do gênero masculino, com 62,9% dos respondentes, conforme ilustra Gráfico 01.

Gráfico 01 - Gênero



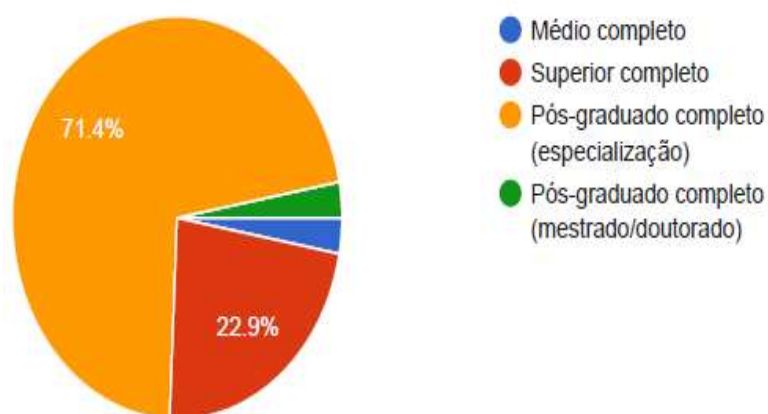
Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

Os servidores respondentes em maior contingente são na faixa etária de 36 a 45 anos, com 51,4% da amostra. Em contrapartida, o de menor representatividade nas respostas configura-se na faixa etária de 56 a 65 anos, com 5,8% dos respondentes, conforme ilustra Gráfico 02.

Gráfico 02 – Faixa Etária

Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

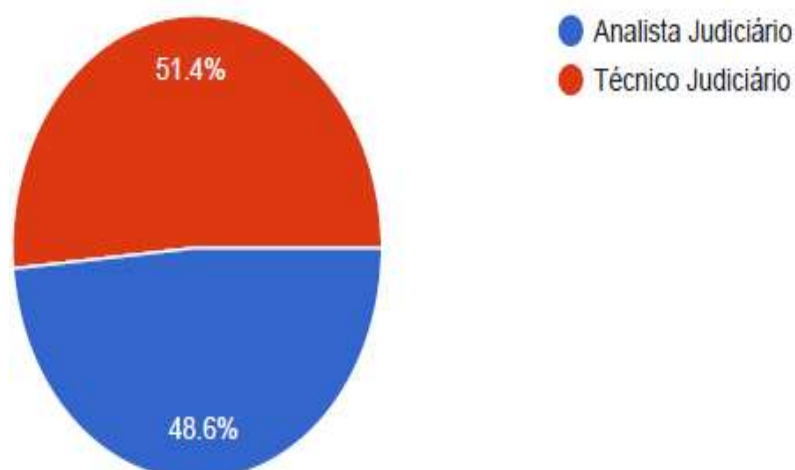
Em se tratando do nível de escolaridade, a grande maioria, 71,4%, possui pós-graduação completa, sendo que os menores percentuais ficam nas extremidades, no ensino médio completo (menor nível de escolaridade) e no mestrado/doutorado completo (mais elevado nível de escolaridade), demonstrados no Gráfico 03.

Gráfico 03 – Nível de Escolaridade

Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

No que se reporta ao cargo efetivo ocupado pelo servidor respondente, a amostra demonstra certa paridade entre os cargos de Analista Judiciário – de nível superior, e de Técnico Judiciário – de nível médio, conforme ilustra o Gráfico 04.

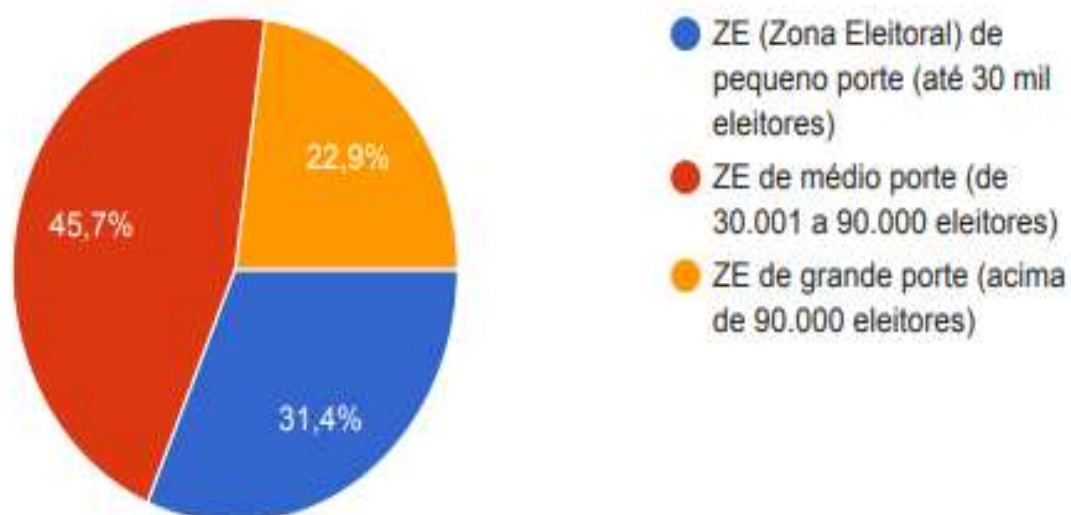
Gráfico 04 – Cargo que ocupa



Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

Ao buscar identificar o perfil da lotação atual, é possível observar no Gráfico 05 que a maioria dos servidores, 45,7%, são lotados em cartórios de médio porte, conforme ilustra o Gráfico 05, a seguir:

Gráfico 05 – Lotação atual

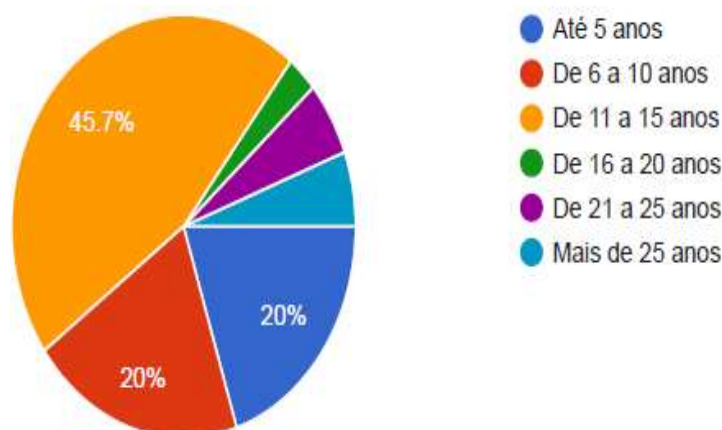


Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

Nota-se que uma parcela considerável dos respondentes, 45,7%, se mantem na faixa de 11 a 15 anos de tempo de serviço no Poder Judiciário, sendo a menor faixa de

respondentes, 2,9%, com 16 a 20 anos e tempo de serviço no Poder Judiciário, conforme demonstra Gráfico 06.

Gráfico 06 – Tempo de serviço



Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

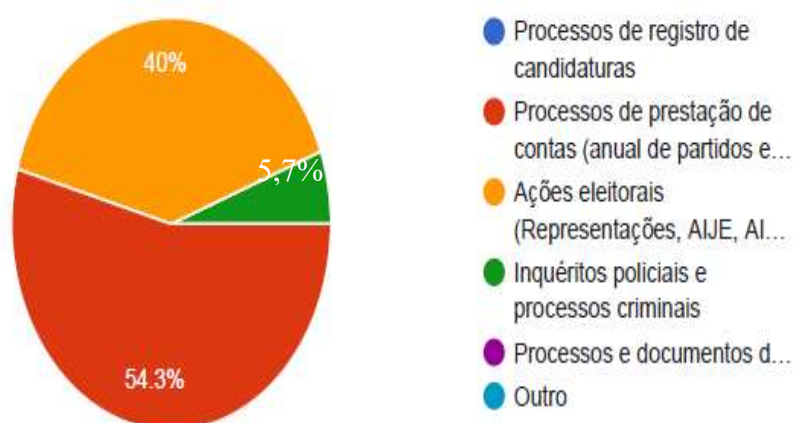
5.2 DESCRITIVO DA COMPETÊNCIA E DECOMPOSIÇÃO DOS OBJETIVOS

No que se reporta aos dados qualitativos direcionados à obtenção de informações acerca do descritivo da competência e decomposição dos objetivos, são apresentados de forma mista, com ilustração gráfica e descrição qualitativa, conforme dispostos neste subitem.

A estruturação de categorias em grades de atividades/tarefas vinculadas ao desempenho de competências específicas podem beneficiar os servidores que desempenham determinadas funções e que sejam submetidos, aos treinamentos propostos nas trilhas de aprendizagem, haja vista, que os modelos tradicionais parecem ineficientes, não raro por não considerar as possibilidades diversificadas de aprendizagem e fundamentando-se em premissas pouco eficazes, em virtude dos parâmetros ortodoxos de que a motivação, aspirações, objetivos, competência profissionais se desenvolvem de maneira igual para todos, conforme ressalta Freitas e Brandão (2005).

Ao constatar que o desenvolvimento de competências e habilidades acontece a partir de instrumentos de aprendizagem, parece ser imprescindível que os órgãos públicos também desenvolvam mecanismos para expandir, concomitantemente, a capacidade e o dinamismo de seus servidores. Nesse sentido, através das atividades/tarefas decompostas entende-se a necessidade de não apenas prover os servidores de metodologias de ensino que lhes possibilitem desenvolver as competências básicas da função, mas também oportunize a criação de um ambiente de trabalho motivador e facilitador da aprendizagem. O desafio de decompor as atividades/tarefas e construir objetivos prioritários a ser implementados na trilha de aprendizagem é um desafio de se constituir em qualificante no que se refere a propiciar oportunidades diversificadas de aprendizagem e de crescimento aos servidores, nas demandas mais necessárias. Nesse contexto, ao buscar identificar o tipo de processo ou documento avaliado como de maior necessidade de capacitação para o desempenho da competência "Análise de Documentos", tem seu resultado evidenciado, com maior percentual, 54,3%, nos Processos de prestação de contas, sendo o de menor percentual, com 5,7%, os Inquéritos policiais e processos criminais, conforme demonstra no Gráfico 07:

Gráfico 07 – Processo ou Documento com necessidade de capacitação



Fonte: Elaborado a partir dos dados desta pesquisa (2019)

Dentre as principais competências que foram elencadas como as que mais demandam melhorias na execução para o adequado cumprimento e desempenho no âmbito da "Análise de Documentos" foram decompostas em Atividade/tarefa,

Conhecimentos Técnicos e Habilidades Técnicas, cujas informações e compilamentos são demonstradas no próximo capítulo – Resultados e Discussão.

6. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A metodologia de Cortegoso usada para a identificação e análise dos objetivos terminais e intermediários, na decomposição de competência com a finalidade de discutir propostas para instrumentos e conteúdos, a serem estabelecidos em trilhas de aprendizagem, com foco na capacitação contínua, requer o estabelecimento de mecanismos de ensino que ampliem as práticas qualificantes, caracterizadas pelas diversificadas propriedades de aprendizagem e recursos educacionais capacitados para estimular, motivar e conquistar o interesse dos servidores públicos para o autodesenvolvimento.

Em conformidade com a proposta de representação esquemática de níveis e objetivos (Quadro Cortegoso, p.91) (ANEXO B), delimita-se a elaboração da primeira planilha denominada CATEGORIAS, em que foram compiladas as informações obtidas através da aplicação do questionário junto aos servidores dos cartórios do tribunal objeto da pesquisa, sobre a competência 'Análise de documentos', no universo de 35 respondentes, 19 deles apontaram o processo de 'prestação de contas de candidatos e partidos políticos' como o de maior necessidade de capacitação.

Destaca que nos Quadros 8, 9 e 10 estão dispostas as Categorias (A), (B) e (C) referentes a 4 níveis de aprendizagem (Atividades/Tarefas/Conhecimentos técnicos imediatos/habilidades técnicas imediatas) dos 10 elencados na proposta de Cortegoso já mencionada anteriormente. Cabe ressaltar que não foram incluídos todos os níveis no questionário, em virtude de se tornar muito exaustivo para os respondentes, comprometendo a qualidade das respostas e o alcance do objetivo. Contudo, considera-se ter obtido a captação dos níveis mais relevantes para elaboração do programa de aprendizagem que, nesse caso, ocorrerá por meio das trilhas de aprendizagem.

Em se tratando dos Quadros 8, 9 e 10 que expõem dados referentes as CATEGORIAS elencadas, foi delimitado uma coluna com a denominação de FILTRO, em que foram transpostos cada informação da coluna anterior. Cabe parênteses salientando que as respostas marcadas com fonte em vermelho, foram descartadas tendo como critério de exclusão não atenderem ao quesito/temática solicitado na pergunta. A partir desta análise e seleção de informações, foram criadas dentro das categorias, por critério de

similaridade de assunto, um total de 7 (sete) decomposições, a saber: Sistemas, Organização Processual, Relatório, Legislação, Análise Contábil/Bancária, Atendimento e Diligências Externas E Habilidades Pessoais.

A partir dos resultados dos 3 Quadros de Categoria decomposto em FILTRO que fundamentaram a elaboração da planilha TRILHAS, cujo preenchimento contou com a consultoria de uma servidora expert no processo de prestação de contas, proporcionando sua contribuição com a delimitação de mecanismos e conteúdos destacados nas linhas em amarelo, apontando ações de aprendizagem que vislumbra para as três categorias: atividades/tarefas, conhecimentos e habilidades técnicas e para cada uma das 7 decomposições catalogadas, que resultam no modelo das trilhas de aprendizagem.

Ao delimitar as categorias e reestruturação dos filtros e os novos 7 grupos de decomposição resultantes com a finalidade de desenvolver as temáticas para as trilhas de aprendizagem, visando qualificar as competências dos servidores, considera-se possível alcançar o principal objetivo de promover melhorias no desempenho por meio da capacitação e qualificação dos servidores evidenciando a viabilidade de sua aplicação.

Contudo, para se tornar viável o alcance dos objetivos propostos nesse estudo é imprescindível refletir sobre as principais premissas que deverão ser levadas em conta para a elaboração do modelo de trilha de aprendizagem, desde a organização do perfil de competências, assim como os mecanismos atribuídos exclusivos para subsidiar a aprendizagem com ênfase na melhoria do desempenho qualificado.

Salienta-se também a importância de eleger instrumentos e delimitar conteúdos que despertem o interesse e a responsabilidade dos servidores públicos para o aprendizado.

Os próximos subtítulos apresentam a composição das categorias A, B e C a delimitação dos filtros e o desenvolvimento dos novos grupos de sete decomposições, cuja análise dos filtros de objetivos imediatos e intermediários relacionados com as competências essenciais, resultantes do processo de mapeamento de lacunas de desempenho, chegando a um conjunto de eixos temáticos de competências que se constituíram na base para organização das trilhas de aprendizagem dos servidores públicos do Poder Judiciário.

6.1 CATEGORIA A

Quadro 10 – Categoria A: Atividades/Tarefas

Continua...

ATIVIDADES/TAREFAS (A)	FILTRO (A)
<p>Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPEWEB e SCPA); Dar o devido encaminhamento processual (atos processuais adequados e seguir o rito correto); Análise documental contábil e bancária; Utilizar os sistemas eletrônicos e compreender seus relatórios; Opinar sobre a forma e o mérito das contas</p>	<p>CATEGORIA "SISTEMAS": Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPEWEB e SCPA) Utilizar os sistemas eletrônicos e compreender seus relatórios; Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis;</p>
<p>Organização (concatenamento) dos documentos a serem analisados; Leitura atenta de cada peça processual apresentada; Cotejo entre o material do caso concreto e as prescrições legais em tese elencadas, no mais da vez, em Leis Federais e Resoluções do TSE; Apontamentos a respeito do atendimento ou não atendimento às prescrições do ordenamento jurídico aplicáveis ao que se analisa; Síntese/relato do que foi submetido a análise.</p>	<p>CATEGORIA "ORGANIZAÇÃO PROCESSUAL": Dar o devido encaminhamento processual (atos processuais adequados e seguir o rito correto); Organização (concatenamento) dos documentos a serem analisados; recebimento das contas, preparação da documentação, atuação do processo, verificação da documentação apresentada; Observar o documento como um todo - observar a existência de rasuras - verificar emissor/destinatário do documento - verificar se está assinado; protocolar, autuar, catalogar documentos; verificar quem prestou contas, verificar quem não prestou contas; protocolar e autuar; autuação; Buscar modelos utilizados em anos anteriores para adaptação; integralidade das peças, conformidade com o conteúdo declarado na prestação de contas; Movimentação Processual; Publicação de Despachos/Decisões/Sentenças; Verificação se todos os documentos foram apresentados pelo partido político.</p>
<p>Verificação de aspectos contábeis e que, portanto, não fazem parte das atribuições do cargo de Analista Judiciário - Área Judiciária.</p>	
<p>Conhecimento de contabilidade, conhecimento de leis de contabilidade, análise de livros contábeis, análise de imposto e diversos itens que devem constar nas notas, conhecimento de leis eleitorais sobre a matéria</p>	<p>CATEGORIA "RELATÓRIO": Opinar sobre a forma e o mérito das contas; Síntese/relato do que foi submetido a análise; análise; roteiro de conclusão; Análise dos aspectos do mérito Análise dos aspectos processuais; Procedimento técnico de exame; Conferência dos Recibos de Doações; elaboração de relatórios; Análise da prestação de contas; Leitura atenta de cada peça processual apresentada; análise das contas; analisar documentos; analisar se os documentos apresentados estão de acordo com as exigências legais; conferir os dados do documento com os existentes nos Sistemas de Informática (exemplo: nota fiscal pode ser consultada na Receita Federal, Estadual ou Municipal)</p>

Quadro 10 – Categoria A: Atividades/Tarefas

Continuação...

<p>Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPCEWEB e SPCA); Dar o devido encaminhamento processual (atos processuais adequados e seguir o rito correto); Análise documental contábil e bancária; Utilizar os sistemas eletrônicos e compreender seus relatórios; 5. Opinar sobre a forma e o mérito das contas. [OBS: ATÉ AQUI, É CÓPIA DA 1ª RESPOSTA QUE APONTOU O PROCESSO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS COMO DE MAIOR NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO] Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática.</p>	<p>CATEGORIA "LEGISLAÇÃO": Cotejo entre o material do caso concreto e as prescrições legais em tese elencadas, no mais da vez, em Leis Federais e Resoluções do TSE; Apontamentos a respeito do atendimento ou não atendimento às prescrições do ordenamento jurídico aplicáveis ao que se analisa; conhecimento de leis eleitorais sobre a matéria; Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Leitura e análise das resoluções; Pesquisa de jurisprudência e demais publicações no DJe; adequação com a legislação; Conhecimento da legislação</p>
<p>recebimento das contas, preparação da documentação, atuação do processo, verificação da documentação apresentada, análise das contas</p>	<p>CATEGORIA "ANÁLISE CONTÁBIL/BANCÁRIA": conhecimento de contabilidade, conhecimento de leis de contabilidade, análise de livros contábeis, análise de imposto e diversos itens que devem conter nas notas; Análise documental contábil e bancária; análise de extratos bancários; análise de demonstrativos financeiros; análise de fluxos de caixa; identificar origem de recursos e demais questões contábeis referentes ao processo; Análise contábil; Análise Contábil; Pesquisa de extratos bancários no sistema SPWEB; Conferência se as informações constantes nos documentos apresentados correspondem às informações disponibilizadas pelas redes bancárias.</p>
<p>Observar o documento como um todo - observar a existência de rasuras - verificar emissor/destinatário do documento - verificar se estar assinado - conferir os dados do documento com os existentes nos Sistemas de Informática (exemplo: nota fiscal pode ser consultada na Receita Federal, Estadual ou Municipal).</p>	<p>CATEGORIA "ATENDIMENTO E DILIGÊNCIAS EXTERNAS": Recebimento de Partidos Políticos em balcão com dúvidas acerca do Sistema Anual de Prestação de Contas (SPCA); Intimação; diligências; Autuação e diligências imediatas; Tirar dúvidas com os colegas, inclusive de outros cartórios; Entrar na página da COCIN na Intranet, ou do setor pertinente; intimação, notificação e orientação aos envolvidos; Intimação do partido para se manifestar sobre as informações e documentos presentes nos autos; Abertura de vista para o Ministério Público se manifestar e tomar ciência sobre os atos do processo.</p>
<p>Diversos</p>	
<p>Protocolar, autuar, catalogar documentos, analisar documentos, emitir parecer técnico fora da minha área de competência</p>	
<p>Intimação, autuação, análise, diligências, roteiro de conclusão</p>	
<p>Análise de extratos bancários; Análise de demonstrativos financeiros; Análise de fluxos de caixa; identificar origem de recursos e demais questões contábeis referentes ao processo.</p>	

Quadro 10 – Categoria A: Atividades/Tarefas

Conclusão.

<p>Recebimento de Partidos Políticos em balcão com dúvidas acerca do Sistema Anual de Prestação de Contas (SPCA) Análise dos aspectos do mérito Análise dos aspectos processuais Autuação e diligências imediatas Procedimento técnico de exame</p>	
<p>Não cuidamos desse tipo de processo no cartório em que trabalho, mas considero que seja o que mais requer capacitação no âmbito da Justiça Eleitoral, por envolver conhecimentos da área contábil</p>	
<p>Leitura e análise das resoluções; Buscar modelos utilizados em anos anteriores para adaptação; Tirar dúvidas com os colegas, inclusive de outros cartórios; Entrar na página da COCIN na Intranet, ou do setor pertinente; Pesquisa de jurisprudência e demais publicações no DJe</p>	
<p>Verificar quem prestou contas, verificar quem não prestou contas, analisar se os documentos apresentados estão de acordo com as exigências legais, protocolar e autuar.</p>	
<p>Análise contábil, adequação com a legislação, integralidade das peças, conformidade com o conteúdo declarado na prestação de contas.</p>	
<p>Análise Contábil; Movimentação Processual; Publicação de Despachos/ Decisões/ Sentenças; Conferência dos Recibos de Doações; Pesquisa de extratos bancários no sistema SPWEB;</p>	
<p>Verificação se todos os documentos foram apresentados pelo partido político. Conferência se as informações constantes nos documentos apresentados correspondem às informações disponibilizadas pelas redes bancárias. Análise da prestação de contas. Intimação do partido para se manifestar sobre as informações e documentos presentes nos autos. Abertura de vista para o Ministério Público se manifestar e tomar ciência sobre os atos do processo.</p>	
<p>Conhecimento da legislação, elaboração de relatórios, intimação, notificação e orientação aos envolvidos.</p>	

6.2 CATEGORIA B

Quadro 11 – Categoria B: Conhecimentos Técnicos Imediatos

Continua...

CONHECIMENTOS TÉCNICOS (B)	FILTRO (B)
<p>Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática.</p>	<p>CATEGORIA "SISTEMAS": Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis; conhecer as ferramentas de informática que serão utilizadas; domínio de sistemas de prestações de contas recentes e antigas; Conhecimento do Sistema Anual de Prestação de Contas (SPCA); Conhecimento dos sistemas eleitorais utilizados no processo de prestação de contas; conhecimento jurídico</p>
<p>Conhecimento das normas processuais civis lato sensu; Conhecimento da legislação específica pertinente aos processos de prestação de contas; Conhecimento das normas que tratam da formatação das peças (documentos em geral) elaboradas pela unidade cartorária. Exemplo: Ordem de Serviço DG/TRE-ES nº 02/2013 (DJE/ES de 28/05/2013); Conhecimento das normas ortográficas e gramaticais; Conhecimento de técnicas de redação para expor a análise realizada.</p>	<p>CATEGORIA "ORGANIZAÇÃO PROCESSUAL": conhecer os modelos dos documentos que poderão ser apresentados; protocolo e autuação conhecimento técnico comum ao servidor cartorário, catalogação de documentos; Conhecimento em: Gestão de processos, andamento processual;</p>
<p>Apenas os aspectos contábeis que nos trazem problemas, vez que, nas demais áreas, sobretudo a processual, não encontramos dificuldades</p>	
<p>É necessário um contador que conhece todos os procedimentos contábeis e detalhes a ser analisado numa nota fiscal, num livro contábil, dentre outros</p>	<p>CATEGORIA "RELATÓRIO": Conhecimento das normas ortográficas e gramaticais; Conhecimento de técnicas de redação para expor a análise realizada; português; análise e emissão de parecer técnico; Conhecimento em: elaboração de peças; Conhecimento acerca de redação oficial; análise de relatórios.</p>
<p>Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática. [OBS: CÓPIA DA 1ª RESPOSTA QUE APONTOU O PROCESSO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS COMO DE MAIOR NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO]</p>	<p>CATEGORIA "LEGISLAÇÃO": Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática; Conhecimento das normas processuais civis lato sensu; Conhecimento da legislação específica pertinente aos processos de prestação de contas; Conhecimento das normas que tratam da formatação das peças (documentos em geral) elaboradas pela unidade cartorária. Exemplo: Ordem de Serviço DG/TRE-ES nº 02/2013 (DJE/ES de 28/05/2013); normas legais aplicáveis ao assunto, jurisprudências; Conhecer legislação, conhecer jurisprudência, conhecer as orientações dos órgãos superiores (exemplo: prestação de contas - orientações da COCIN); Conhecimento em: Direito; conhecimento da legislação; Conhecimento da legislação no tocante ao mérito (Res TSE n. 23.464/15)</p>

Quadro 11 – Categoria B: Conhecimentos Técnicos Imediatos**Continuação...**

	<p>Conhecimento da legislação no tocante ao procedimento (Res TSE 23.456/17); Princípios hermenêuticos; Resoluções do TSE; Instruções da Intranet; Conhecimento da legislação que trata da prestação de contas, conhecimentos jurídicos materiais e processuais; legislação periódica (resoluções normativas TSE e TRE), jurisprudência local; orientações da Cocin (órgão técnico central); Normas Processuais Cíveis; Normas Processuais Eleitorais; Resoluções TSE sobre Prestação de Contas; Resoluções do TRE-ES sobre processamento de contas partidárias; Normas Eleitorais (Código Eleitoral); Conhecimento da legislação que trata sobre prestação de contas; Conhecimento sobre Direito Processual; Conhecimento dos sistemas eleitorais referentes à análise de prestação de contas; Conhecimento do Manual de Práticas Cartorárias; Conhecimento da legislação, dos termos processuais;</p>
<p>Normas legais aplicáveis ao assunto, jurisprudências, contabilidade, português, matemática financeira</p>	<p>CATEGORIA "ANÁLISE CONTÁBIL/BANCÁRIA": contabilidade, matemática financeira; conhecimento técnico contábil/financeiro; Conhecimento em: Contabilidade; Interpretar planilhas; Noções básicas de contabilidade; conhecimento de conceitos de contas eleitorais, breves noções de contabilidade; Contabilidade básica; Conhecimento sobre Contabilidade; conhecimento da área contábil.</p>
<p>Conhecer legislação - conhecer jurisprudência - conhecer as orientações dos órgãos superiores (exemplo: prestação de contas - orientações da COCIN) - conhecer os modelos dos documentos que poderão ser apresentados - conhecer as ferramentas de informática que serão utilizadas.</p>	
<p>Diversos</p>	
<p>protocolo e atuação conhecimento técnico comum ao servidor cartorário, catalogação de documentos, análise e emissão de parecer técnico, conhecimento técnico contábil/financeiro.</p>	
<p>Conhecimento em: Direito, Contabilidade, Gestão de processos, andamento processual, elaboração de peças.</p>	
<p>Conhecimento da legislação; Domínio de sistemas de prestações de contas recentes e antigas;</p>	
<p>Conhecimento do Sistema Anual de Prestação de Contas (SPCA) Conhecimento da legislação no tocante ao mérito (Res TSE n. 23.464/15) Conhecimento da legislação no tocante ao procedimento (Res TSE 23.456/17) Conhecimento acerca de redação oficial Conhecimento dos sistemas eleitorais utilizados no processo de prestação de contas</p>	
<p>não se aplica</p>	
<p>Princípios hermenêuticos; Resoluções do TSE; Instruções da Intranet; Interpretar planilhas; Noções básicas de contabilidade</p>	

Quadro 11 – Categoria B: Conhecimentos Técnicos Imediatos**Conclusão.**

Conhecimento da legislação que trata da prestação de contas, conhecimentos jurídicos materiais e processuais, conhecimento de conceitos de contas eleitorais, breves noções de contabilidade	
Contabilidade básica, legislação periódica (resoluções normativas TSE e TRE), jurisprudência local, orientações da Cocin (órgão técnico central).	
Normas Processuais Cíveis; Normas Processuais Eleitorais; Resoluções TSE sobre Prestação de Contas; Resoluções do TRE-ES sobre processamento de contas partidárias; Normas Eleitorais (Código Eleitoral);	
Conhecimento da legislação que trata sobre prestação de contas; Conhecimento sobre Direito Processual; Conhecimento sobre Contabilidade; Conhecimento do Manual de Práticas Cartorárias; Conhecimento dos sistemas eleitorais referentes à análise de prestação de contas	
Conhecimento da legislação, dos termos processuais, conhecimento da área contábil, conhecimento jurídico e análise de relatórios.	

6.3 CATEGORIA C**Quadro 12 – Categoria C: Habilidades Técnicas Imediatas****Continua...**

HABILIDADES TÉCNICAS (C)	FILTRO (C)
Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPCEWEB e SCPA); Lavar certidões e demais atos de prática processual; Análise específica dos documentos contábeis e extratos bancários (análise de documentos apresentados); Análise pormenorizada dos relatórios extraídos dos sistemas eletrônicos (inclusive refutando inconsistências meramente aparentes); e Confeccionar pareceres com o fito de apresentar propostas, sugestões de notificação e opinar sobre o julgamento das contas, se for o caso. Além disso, há ainda o papel de orientação: desde o Ministério Público, Advogados, Dirigentes Partidários e até o Magistrado, inclusive, neste caso, trabalho de assessoria/confecção de minutas, quando, e se, necessário.	CATEGORIA "SISTEMAS": Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPCEWEB e SCPA); Manusear adequadamente o Sistema PJe (supondo a utilização de Processo Eletrônico/sem autos físicos); Manusear sistemas eleitorais; lançamento de informações nos sistemas SADP, SPCE, SPCA, SICO e ELO; Movimentar a Prestação de Contas no SADP; Lançar no sistema SICO as prestações de contas e a sentença proferida; Utilizar adequadamente os sistemas SICO, SADP, SPCE entre outros

Quadro 12 – Categoria C: Habilidades Técnicas Imediatas

Continuação...

<p>Autuar o feito ordenando corretamente as peças processuais; Manusear adequadamente o Sistema PJe (supondo a utilização de Processo Eletrônico/sem autos físicos); Preparar check list para conferências; Cotejar os documentos apresentados com o que se espera, em tese, que a parte interessada apresente; Avaliar o conteúdo (parte substancial) dos documentos apresentados e produzir texto analítico descritivo.</p>	<p>ATEGORIA "ORGANIZAÇÃO PROCESSUAL": Lavrar certidões e demais atos de prática processual; Autuar o feito ordenando corretamente as peças processuais; Preparar check list para conferências; Cotejar os documentos apresentados com o que se espera, em tese, que a parte interessada apresente; Verificação do correto direcionamento da petição; Verificação da capacidade postulatória; Verificação do certificado de registro do contabilista; Análise dos documentos obrigatórios que devem instruir o processo de Prestação de Contas; Verificação da regularidade do respectivo diretório partidário; Protocolar - registrar - autuar/juntar; verificar o ordenamento das peças da prestação de contas, ordem cronológica das despesas e receitas, correta sequência dos andamentos processuais; Autuar, impulsionar processos; Exame e aplicação do passo-a-passo de natureza exclusivamente processual; andamento processual; Autuação, verificação dos documentos apresentados; Divisão por município e grupo político, verificação preliminar de documentação (instrução preparatória); Autuar processo de prestação de contas; 1- Registrar e autuar os documentos apresentados pelo partido. 2- Dar o adequado andamento ao processo; Autuação de processo, instrução de processos, regular andamento do feito; adoção dos procedimentos determinados no processo.</p>
<p>Verificação do correto direcionamento da petição; Verificação da capacidade postulatória; Verificação do certificado de registro do contabilista; Análise dos documentos obrigatórios que devem instruir o processo de Prestação de Contas; Verificação da regularidade do respectivo diretório partidário</p>	
<p>Repito a resposta de cima, pois as habilidades necessárias também são de um contador</p>	<p>CATEGORIA "RELATÓRIO": Análise pormenorizada dos relatórios extraídos dos sistemas eletrônicos (inclusive refutando inconsistências meramente aparentes); Confeccionar pareceres com o fito de apresentar propostas, sugestões de notificação e opinar sobre o julgamento das contas, se for o caso; Avaliar o conteúdo (parte substancial) dos documentos apresentados e produzir texto analítico descritivo; analisar - relatar/concluir; elaboração de peças; Exame propriamente dito das impropriedades e irregularidades; Redigir parecer técnico conclusivo; minutar sentenças, elaborar informações, certidões e parecer técnico; análise técnica das contas e sentença; Elaborar de minutas de despachos, decisões e sentenças para o juízo eleitoral; Analisar as contas do partido , receitas e despesas entre outros</p>
<p>Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPCEWEB e SPCA); Lavrar certidões e demais atos de prática processual; Análise específica dos documentos contábeis e extratos bancários (análise de documentos apresentados); Análise pormenorizada dos relatórios extraídos dos sistemas eletrônicos (inclusive refutando inconsistências meramente</p>	<p>CATEGORIA "LEGISLAÇÃO": Utilizar as resoluções; pesquisar sobre as jurisprudências; acessar as decisões que ocorrem nas cortes superiores sobre o assunto; análise jurídica; observância fiel das leis.</p>

Quadro 12 – Categoria C: Habilidades Técnicas Imediatas

Continuação...

<p>aparentes); e Confeccionar pareceres com o fito de apresentar propostas, sugestões de notificação e opinar sobre o julgamento das contas, se for o caso. Além disso, há ainda o papel de orientação: desde o Ministério Público, Advogados, Dirigentes Partidários e até o Magistrado, inclusive, neste caso, trabalho de assessoria/confeção de minutas, quando, e se, necessário.[OBS: CÓPIA DA 1ª RESPOSTA QUE APONTOU O PROCESSO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS COMO DE MAIOR NECESSIDADE DE CAPACITAÇÃO</p>	
<p>Verificar o ordenamento das peças da prestação de contas, ordem cronológica das despesas e receitas, correta sequência dos andamentos processuais, pesquisar sobre as jurisprudências, acessar as decisões que ocorrem nas cortes superiores sobre o assunto.</p>	<p>CATEGORIA "ANÁLISE CONTÁBIL/BANCÁRIA": Análise específica dos documentos contábeis e extratos bancários (análise de documentos apresentados); compreensão dos termos contábeis, conhecimento técnico contábil, habilidade em matéria contábil, experiência em documentos financeiros, prática contábil; análise contábil</p>
<p>Protocolar - registrar - autuar/juntar - analisar - relatar/concluir.</p>	<p>CATEGORIA "ATENDIMENTO E DILIGÊNCIAS EXTERNAS": Além disso, há ainda o papel de orientação: desde o Ministério Público, Advogados, Dirigentes Partidários e até o Magistrado, inclusive, neste caso, trabalho de assessoria/confeção de minutas, quando, e se, necessário; Formas de comunicação judicial (notificação, publicação de editais, mandados); intimação; palestras dirigidas aos prestadores, reuniões de preparação e confecção de material de orientação (cartilha com base nas resoluções recentes); Intimar os Dirigentes do Diretório Partidário; Dar publicidade aos atos necessários por meio do DJE, intimar o partido, abrir vista ao MPE; correta intimação das partes</p>
<p>Diversos</p>	<p>CATEGORIA "HABILIDADES PESSOAIS": Habilidade de concentração e atenção</p>
<p>Compreensão dos termos contábeis, conhecimento técnico contábil, habilidade em matéria contábil, experiência em documentos financeiros, prática contábil</p>	
<p>Compreensão dos termos contábeis, conhecimento técnico contábil, habilidade em matéria contábil, experiência em documentos financeiros, prática contábil</p>	
<p>Autuar, impulsionar processos, análise contábil, análise jurídica, elaboração de peças</p>	

Quadro 12 – Categoria C: Habilidades Técnicas Imediatas**Conclusão**

Habilidade de concentração e atenção Exame propriamente dito das impropriedades e irregularidades Exame e aplicação do passo-a-passo de natureza exclusivamente processual Manusear sistemas eleitorais Redigir parecer técnico conclusivo	
Não se aplica	
Formas de comunicação judicial (notificação, publicação de editais, mandados); Andamento processual; Minutar sentenças; elaborar informações, certidões e parecer técnico; lançamento de informações nos sistemas SADP, SPCE, SPCA, SICO e ELO	
Autuação, verificação dos documentos apresentados, intimação, análise técnica das contas e sentença.	
Divisão por município e grupo político, verificação preliminar de documentação (instrução preparatória), palestras dirigidas aos prestadores, reuniões de preparação e confecção de material de orientação (cartilha com base nas resoluções recentes).	
Autuar processo de prestação de contas; Intimar os Dirigentes do Diretório Partidário; Movimentar a Prestação de Contas no SADP; Elaborar de minutas de despachos, decisões e sentenças para o juízo eleitoral; Lançar no sistema SICO as prestações de contas e a sentença proferida.	
Registrar e autuar os documentos apresentados pelo partido; Dar o adequado andamento ao processo; Analisar as contas do partido, receitas e despesas entre outros; Utilizar adequadamente os sistemas SICO, SADP, SPCE entre outros; Dar publicidade aos atos necessários por meio do DJE, intimar o partido, abrir vista ao MPE	
Autuação de processo, instrução de processos, regular andamento do feito, correta intimação das partes, observância fiel das leis e adoção dos procedimentos determinados no processo.	

6.4 DELINEAMENTO DE POSSÍVEIS TRILHAS

A partir das referências e conceitos de aprendizagem, competências e capacitação, o modelo de trilha de aprendizagem remete a articulação de um conjunto de saberes, habilidades e ações necessárias ao desenvolvimento dos servidores públicos do Poder Judiciário, oportunizando avanços no processo produtivo.

A trilha de aprendizagem proposta resulta da decomposição em grupos afins construídos a partir de premissas elencadas por profissional expertise direcionadas as ações de aprendizagem otimizadas, conforme descrito a seguir:

6.4.1 Decomposição A = "Sistemas"

6.4.1.1 Atividades e tarefas

Descrição: Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPEWEB e SCPA); Utilizar os sistemas eletrônicos e compreender seus relatórios; Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis;

Ações de aprendizagem 1: prestação de contas anual: Leitura da norma: a lei dos partidos políticos, n. 9096/05 e a Resolução do TSE editada especificamente para a prestação de contas (atualmente, a resolução TSE n. 23.546/2017. Prestação de contas eleitoral: Leitura da norma: lei 9.0504/97 e as resoluções editadas pelo TSE especificamente para as eleições. O acesso à legislação pertinente a cada assunto pode ser acessado pelo analista na página da COCIN-TRE/ES na intranet.

Ações de aprendizagem 2: Acessar os vídeos elaborados pela COCIN-TRE/ES com orientações sobre as normas eleitorais e o sistema SPCE cadastro, bem como o EAD sobre análise de prestação de contas eleitoral elaborado pela COCIN-TRE/ES. Acessar o material de apoio elaborado pela COCIN-TRE/ES, disponível na página de intranet da COCIN-TRE/ES: FAQ contendo as respostas às dúvidas sobre as normas (FAQ), passo a passo elaborado para orientação quanto aos procedimentos relacionados às prestações de contas, notícias que são divulgadas sobre a matéria.

Ações de aprendizagem 3: prestação de contas anual e eleitoral: integração das áreas de prestação de contas, capacitação e informática do TRE/ES a fim de elaborar EAD, sendo que o setor de prestação de contas ficaria responsável pelo conteúdo do curso à distância.

6.4.1.2 Conhecimentos técnicos imediatos

Descrição: Conhecer os sistemas eletrônicos aplicáveis; conhecer as ferramentas de informática que serão utilizadas; domínio de sistemas de prestações de contas recentes e antigas; Conhecimento do Sistema Anual de Prestação de Contas (SPCA); Conhecimento dos sistemas eleitorais utilizados no processo de prestação de contas; conhecimento jurídico.

Ações de aprendizagem1: prestação de contas anual: Leitura da norma: a lei dos partidos políticos, n. 9096/05 e a Resolução do TSE editada especificamente para a prestação de contas (atualmente, a resolução TSE n. 23.546/2017. Prestação de contas eleitoral: Leitura da norma: lei 9.0504/97 e as resoluções editadas pelo TSE especificamente para as eleições. O acesso à legislação pertinente a cada assunto pode ser acessado pelo analista na página da COCIN-TRE/ES na intranet.

Ações de aprendizagem 2: prestação de contas eleitoral: acessar os vídeos elaborados pela COCIN-TRE/ES com orientações sobre as normas eleitorais e o sistema SPCE cadastro, bem como o EAD sobre análise de prestação de contas eleitoral elaborado pela COCIN-TRE/ES. Todo o material está disponível na página de intranet da COCIN-TRE/ES.

Ações de aprendizagem 3: prestação de contas anual e eleitoral: integração das áreas de prestação de contas, capacitação e informática do TRE/ES a fim de elaborar EAD, sendo que o setor de prestação de contas ficaria responsável pelo conteúdo do curso à distância.

6.4.1.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Utilizar as resoluções e os sistemas eletrônicos disponíveis (SPCEWEB e SCPA); Manusear adequadamente o Sistema PJe (supondo a utilização de Processo Eletrônico/sem autos físicos); Manusear sistemas eleitorais; lançamento de

informações nos sistemas SADP, SPCE, SPCA, SICO e ELO; Movimentar a Prestação de Contas no SADP; Lançar no sistema SICO as prestações de contas e a sentença proferida; Utilizar adequadamente os sistemas SICO, SADP, SPCE entre outros

Ações de aprendizagem 1: prestação de contas anual: Leitura da norma: a lei dos partidos políticos, n. 9096/05 e a Resolução do TSE editada especificamente para a prestação de contas (atualmente, a resolução TSE n. 23.546/2017. Prestação de contas eleitoral: Leitura da norma: lei 9.0504/97 e as resoluções editadas pelo TSE especificamente para as eleições. O acesso à legislação pertinente a cada assunto pode ser acessado pelo analista na página da COCIN-TRE/ES na intranet.

Ações de aprendizagem 2: prestação de contas anual e eleitoral: acessar o passo-a-passo elaborado pela COCIN-TRE/ES com orientações sobre o registro no SICO das decisões proferidas nos processos de prestação de contas.

Ações de aprendizagem 3: prestação de contas anual e eleitoral: integração das áreas de prestação de contas, capacitação e informática do TRE/ES a fim de elaborar EAD, sendo que o setor de prestação de contas ficaria responsável pelo conteúdo do curso à distância.

6.4.2 Decomposição B = "Organização Processual"

6.4.2.1 Atividades e tarefas

Descrição: Dar o devido encaminhamento processual (atos processuais adequados e seguir o rito correto); Organização (concatenamento) dos documentos a serem analisados; recebimento das contas, preparação da documentação, atuação do processo, verificação da documentação apresentada; Observar o documento como um todo - observar a existência de rasuras - verificar emissor/destinatário do documento - verificar se estar assinado; protocolar, autuar, catalogar documentos; verificar quem prestou contas, verificar quem não prestou contas; protocolar e autuar; atuação; Buscar modelos utilizados em anos anteriores para adaptação; integralidade das peças, conformidade com o conteúdo declarado na prestação de

contas; Movimentação Processual; Publicação de Despachos/Decisões/Sentenças; Verificação se todos os documentos foram apresentados pelo partido político.

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.2.2 Conhecimentos técnicos imediatos

Descrição: conhecer os modelos dos documentos que poderão ser apresentados; protocolo e autuação conhecimento técnico comum ao servidor cartorário, catalogação de documentos; Conhecimento em: Gestão de processos, andamento processual;

Ações de aprendizagem 1: prestação de contas anual: seguir as orientações de análise que estão nos procedimentos Técnicos de Exame (PTE) elaborados pela COCIN-TRE/ES, disponíveis na página de intranet da COCIN-TRE/ES.

Ações de aprendizagem 2: prestação de contas eleitoral: acessar os vídeos elaborados pela COCIN-TRE/ES com orientações sobre as normas eleitorais e o sistema SPCE cadastro, bem como o EAD sobre análise de prestação de contas eleitoral elaborado pela COCIN-TRE/ES. Todo o material

Ações de aprendizagem 3: prestação de contas anual e eleitoral: integração das áreas de prestação de contas, capacitação e informática do TRE/ES a fim de elaborar EAD, sendo que o setor de prestação de contas ficaria responsável pelo conteúdo do curso à distância.

6.4.2.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Lavrar certidões e demais atos de prática processual; Autuar o feito ordenando corretamente as peças processuais; Preparar check list para conferências; Cotejar os documentos apresentados com o que se espera, em tese, que a parte interessada apresente; Verificação do correto direcionamento da petição; Verificação da capacidade postulatória; Verificação do certificado de registro do contabilista; Análise dos documentos obrigatórios que devem instruir o processo de Prestação de

Contas; Verificação da regularidade do respectivo diretório partidário; Protocolar - registrar - autuar/juntar; verificar o ordenamento das peças da prestação de contas, ordem cronológica das despesas e receitas, correta sequência dos andamentos processuais; Autuar, impulsionar processos; Exame e aplicação do passo-a-passo de natureza exclusivamente processual; andamento processual; Autuação, verificação dos documentos apresentados; Divisão por município e grupo político, verificação preliminar de documentação (instrução preparatória); Autuar processo de prestação de contas; 1- Registrar e autuar os documentos apresentados pelo partido. 2- Dar o adequado andamento ao processo; Autuação de processo, instrução de processos, regular andamento do feito; adoção dos procedimentos determinados no processo.

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.3 Decomposição C = "Relatório"

6.4.3.1 Atividades e tarefas

Descrição: Opinar sobre a forma e o mérito das contas; Síntese/relato do que foi submetido a análise; análise; roteiro de conclusão; Análise dos aspectos do mérito Análise dos aspectos processuais; Procedimento técnico de exame; Conferência dos Recibos de Doações; elaboração de relatórios; Análise da prestação de contas; Leitura atenta de cada peça processual apresentada; análise das contas; analisar documentos; analisar se os documentos apresentados estão de acordo com as exigências legais; conferir os dados do documento com os existentes nos Sistemas de Informática (exemplo: nota fiscal pode ser consultada na Receita Federal, Estadual ou Municipal)

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.3.2 Conhecimentos técnicos imediatos

Descrição: Conhecimento das normas ortográficas e gramaticais; Conhecimento de técnicas de redação para expor a análise realizada; português; análise e emissão de parecer técnico; Conhecimento em: elaboração de peças; Conhecimento acerca de redação oficial; análise de relatórios.

Ações de aprendizagem 1: Deixo de apresentar propostas para ações de aprendizagem para este quesito porque entendo que não envolve habilidades e/ou conhecimentos específicos da área de contas.

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.3.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Análise pormenorizada dos relatórios extraídos dos sistemas eletrônicos (inclusive refutando inconsistências meramente aparentes); Confeccionar pareceres com o fito de apresentar propostas, sugestões de notificação e opinar sobre o julgamento das contas, se for o caso; Avaliar o conteúdo (parte substancial) dos documentos apresentados e produzir texto analítico descritivo; analisar - relatar/concluir; elaboração de peças; Exame propriamente dito das impropriedades e irregularidades; Redigir parecer técnico conclusivo; **minutar sentenças**, elaborar informações, certidões e parecer técnico; análise técnica das contas **e sentença**; **Elaborar de minutas de despachos, decisões e sentenças para o juízo eleitoral**; Analisar as contas do partido, receitas e despesas entre outros

Ações de aprendizagem 1: Leitura dos normativos que regem a matéria (lei, resoluções). O acesso à legislação pertinente a cada assunto pode ser acessado pelo analista na página da COCIN-TRE/ES na intranet. Acompanhamento e leitura do material complementar ao exame das contas publicado pela COCIN-TRE/ES na página de intranet da COCIN-TRE/ES, composto por: EAD, vídeos, notícias, orientações técnicas, ementário com decisões do TRE/ES, modelo de relatórios, análise de críticas, respostas às dúvidas (FAQ), dentre outros materiais desenvolvidos pela COCIN-TRE/ES com vistas à orientar o exame das contas.

Ações de aprendizagem 2: prestação de contas anual: seguir as orientações de análise que estão nos Procedimentos Técnicos de Exame (PTE) elaborados pela

COCIN-TRE/ES, disponíveis na página de intranet da COCIN-TRE/ES. Prestação de contas eleitoral: seguir as orientações de análise dos Procedimentos Técnicos de Exame (PTE) elaborados eletronicamente pelo sistema informatizado de análise.

Ações de aprendizagem 3: prestação de contas anual e eleitoral: integração das áreas de prestação de contas, capacitação e informática do TRE/ES a fim de elaborar EAD, sendo que o setor de prestação de contas ficaria responsável pelo conteúdo do curso à distância.

6.4.4 Decomposição D = "Legislação"

6.4.4.1 Atividades e tarefas

Descrição: Cotejo entre o material do caso concreto e as prescrições legais em tese elencadas, no mais da vez, em Leis Federais e Resoluções do TSE; Apontamentos a respeito do atendimento ou não atendimento às prescrições do ordenamento jurídico aplicáveis ao que se analisa; conhecimento de leis eleitorais sobre a matéria; Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Leitura e análise das resoluções; Pesquisa de jurisprudência e demais publicações no DJe; adequação com a legislação; Conhecimento da legisla

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.4.2 Conhecimentos técnicos imediatos

Descrição: Conhecer o código de processo civil e institutos processuais; Conhecer as resoluções do TSE aplicáveis; Conhecer as diretrizes temporais para aplicação das normas; Conhecer a jurisprudências do TSE e do TRE-ES a respeito da temática; Conhecimento das normas processuais civis lato sensu; Conhecimento da legislação específica pertinente aos processos de prestação de contas; Conhecimento das

normas que tratam da formatação das peças (documentos em geral) elaboradas pela unidade cartorária. Exemplo: Ordem de Serviço DG/TRE-ES nº 02/2013 (DJE/ES de 28/05/2013); normas legais aplicáveis ao assunto, jurisprudências; Conhecer legislação, conhecer jurisprudência, conhecer as orientações dos órgãos superiores (exemplo: prestação de contas - orientações da COCIN); Conhecimento em: Direito; conhecimento da legislação; Conhecimento da legislação no tocante ao mérito (Res TSE n. 23.464/15) Conhecimento da legislação no tocante ao procedimento (Res TSE 23.456/17); Princípios hermenêuticos; Resoluções do TSE; Instruções da Intranet; Conhecimento da legislação que trata da prestação de contas, conhecimentos jurídicos materiais e processuais; legislação periódica (resoluções normativas TSE e TRE), jurisprudência local; orientações da Cocin (órgão técnico central); Normas Processuais Cíveis; Normas Processuais Eleitorais; Resoluções TSE sobre Prestação de Contas; Resoluções do TRE-ES sobre processamento de contas partidárias; Normas Eleitorais (Código Eleitoral); Conhecimento da legislação que trata sobre prestação de contas; Conhecimento sobre Direito Processual; Conhecimento dos sistemas eleitorais referentes à análise de prestação de contas; Conhecimento do Manual de Práticas Cartorárias; Conhecimento da legislação, dos termos processuais;

Ações de aprendizagem 1: Leitura dos normativos que regem a matéria (lei, resoluções). O acesso à legislação pertinente a cada assunto pode ser obtido pelo analista na página da COCIN-TRE/ES na intranet.

Ações de aprendizagem 2: Acompanhamento e leitura do material complementar ao exame das contas publicado pela COCIN-TRE/ES na página de intranet da COCIN-TRE/ES, composto por: EAD, vídeos, notícias, orientações técnicas, ementário com decisões do TRE/ES, modelo de relatórios, análise de críticas, respostas às dúvidas (FAQ), dentre outros materiais desenvolvidos pela COCIN-TRE/ES com vistas à orientar o exame das contas.

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.4.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Utilizar as resoluções; pesquisar sobre as jurisprudências; acessar as decisões que ocorrem nas cortes superiores sobre o assunto; análise jurídica; observância fiel das leis.

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.5 Decomposição E = "Análise Contábil/Bancária"

6.4.5.1 Atividades e tarefas

Descrição: conhecimento de contabilidade, conhecimento de leis de contabilidade, análise de livros contábeis, análise de imposto e diversos itens que devem conter nas notas; Análise documental contábil e bancária; análise de extratos bancários; análise de demonstrativos financeiros; análise de fluxos de caixa; identificar origem de recursos e demais questões contábeis referentes ao processo; Análise contábil; Análise Contábil; Pesquisa de extratos bancários no sistema SPWEB; Conferência se as informações constantes nos documentos apresentados correspondem às informações disponibilizadas pelas redes bancárias.

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.5.2 Conhecimentos técnicos imediatos

Descrição: contabilidade, matemática financeira; conhecimento técnico contábil/financeiro; Conhecimento em: Contabilidade; Interpretar planilhas; Noções básicas de contabilidade; conhecimento de conceitos de contas eleitorais, breves noções de contabilidade; Contabilidade básica; Conhecimento sobre Contabilidade; conhecimento da área contábil.

Ações de aprendizagem 1: Deixo de apresentar propostas para este quesito porque o exame das prestações de contas anual e eleitoral não envolve conhecimento contábil, ressaltando que não é da competência da Justiça Eleitoral realizar análise contábil das prestações de contas.

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.5.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Análise específica dos documentos contábeis e extratos bancários (análise de documentos apresentados); compreensão dos termos contábeis, conhecimento técnico contábil, habilidade em matéria contábil, experiência em documentos financeiros, prática contábil; análise contábil.

Ações de aprendizagem 1: Relativamente ao exame de movimentação financeira dos extratos X documentação fiscal: o examinador deverá seguir as instruções de exame contidas nos Procedimentos Técnicos de Exame elaborados pela COCIN-TRE/ES (nas hipóteses de exame das contas anuais) e nos Procedimentos Técnicos de Exame eletronicamente fornecidos pelo sistema de exame (nas hipóteses de exame das contas eleitorais)

Ações de aprendizagem 2: Acompanhamento e leitura do material complementar ao exame das contas publicado pela COCIN-TRE/ES na página de intranet da COCIN-TRE/ES, composto por: EAD, vídeos, notícias, orientações técnicas, ementário com decisões do TRE/ES, modelo de relatórios, análise de críticas, respostas às dúvidas (FAQ), dentre outros materiais desenvolvidos pela COCIN-TRE/ES com vistas à orientar o exame das contas.

Ações de aprendizagem 3: prestação de contas anual e eleitoral: integração das áreas de prestação de contas, capacitação e informática do TRE/ES a fim de elaborar EAD, sendo que o setor de prestação de contas ficaria responsável pelo conteúdo do curso à distância.

6.4.6 Decomposição F = "Atendimento e Diligências Externas"

6.4.6.1 Atividades e tarefas

Descrição: Recebimento de Partidos Políticos em balcão com dúvidas acerca do Sistema Anual de Prestação de Contas (SPCA); Intimação; diligências; Autuação e diligências imediatas; Tirar dúvidas com os colegas, inclusive de outros cartórios; Entrar na página da COCIN na Intranet, ou do setor pertinente; intimação, notificação e orientação aos envolvidos; Intimação do partido para se manifestar sobre as informações e documentos presentes nos autos; Abertura de vista para o Ministério Público se manifestar e tomar ciência sobre os atos do processo.

Ações de aprendizagem 1: não informado;

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.4.6.2 Conhecimentos técnicos imediatos

- NÃO INFORMADO

6.4.6.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Além disso, há ainda o papel de orientação: desde o Ministério Público, Advogados, Dirigentes Partidários e até o Magistrado, inclusive, neste caso, trabalho de assessoria/confecção de minutas, quando, e se, necessário; Formas de comunicação judicial (notificação, publicação de editais, mandados); intimação; palestras dirigidas aos prestadores, reuniões de preparação e confecção de material de orientação (cartilha com base nas resoluções recentes); Intimar os Dirigentes do Diretório Partidário; Dar publicidade aos atos necessários por meio do DJE, intimar o partido, abrir vista ao MPE; correta intimação das partes.

Ações de aprendizagem 1: Reuniões com partidos, candidatos e demais interessados: O TRE/ES promove reuniões a cada nova eleição com vistas a orientar sobre arrecadação, gastos e prestação de contas.

Ações de aprendizagem 2: Elaboração e divulgação de material de apoio: a COCIN-TRE/ES disponibiliza na página de internet do TRE-ES todo o material relacionado à eleição: normas, sistemas, cartilhas/passo-a-passo/manual elaborado pela COCIN-TRE/ES.

Ações de aprendizagem 3: Reunião nos municípios: nas hipóteses de eleição municipal, a COCIN-TRE/ES elabora material para reunião com os interessados na matéria, no âmbito das zonas eleitorais.

6.4.7 Decomposição G = "Habilidades Pessoais"

6.4.7.1 Atividades e tarefas

NÃO INFORMADO

6.4.7.2 Conhecimentos técnicos imediatos

NÃO INFORMADO

6.4.7.3 Habilidades técnicas imediatas

Descrição: Habilidade de concentração e atenção

Ações de aprendizagem 1: Deixo de apresentar propostas para ações de aprendizagem para este quesito porque entendo que não envolve habilidades e/ou conhecimentos específicos da área de contas.

Ações de aprendizagem 2: não informado;

Ações de aprendizagem 3: não informado.

6.5 DEBATES E VIABILIDADE

Mediante o que foi exposto a respeito da categorização e decomposição de competências para delinear a possibilidade de trilhas de aprendizagem, algumas

observações são necessárias para a compreensão da extensão das ações de aprendizagem propostas:

1º) É importante lembrar que análise de prestação de contas envolve duas frentes de atuação:

a) **prestação de contas anual** dos partidos políticos: Enviada anualmente pelos partidos políticos ao tribunal objeto da pesquisa.

b) **prestação de contas eleitoral**: enviada pelos partidos e pelos candidatos 30 dias após as eleições.

Em razão dessa divisão, atendendo à especificidade de cada exame, em algumas situações fez-se separadamente propostas de ações de aprendizagem para cada uma área (atual e eleitoral).

2º) Embora o cartório desenvolva outras atividades afetas às contas partidárias e eleitorais que não envolvem a análise em si, porém com ela guardam pertinência (como por exemplo: atuação, registro, emissão de certidão, expedição de intimação, publicação de edital, publicação de decisão, demais atos procedimentais), a atuação da servidora consultada, que possui a expertise na área, está limitada à orientação para o exame das contas. É, portanto, dentro desse limite que a mesma preencheu o formulário com as propostas de aprendizagem relativamente às contas anuais e eleitorais.

3º) Os sistemas que envolvem a prestação de contas são:

a) SPCA: de utilização exclusiva dos partidos para elaborar sua prestação de contas anual. O examinador de contas não utiliza esse sistema nas suas atividades de exame. Portanto, não é necessário treinamento ou qualquer conhecimento aprofundado sobre o SPCA .

b) SICO: utilizado pelo tribunal objeto da pesquisa para registrar as decisões proferidas nos processos de prestação de contas anual e eleitoral .

c) SPCE cadastro: utilizado exclusivamente pelos candidatos e partidos para elaboração de sua prestação de contas de campanha.

d) SPCE analista: utilizado pelo tribunal objeto da pesquisa para emissão dos relatórios informatizados de análise das contas de campanha (eleitorais). O SPCE analista é um módulo do SPCEWEB.

OBS: No ODIN (<https://odin.tse.jus.br>) o examinador de contas tem acesso ao “SPCEWEB”, ao “Portal SPCA” e ao “consulta RFB” que são, resumidamente, ferramentas eletrônicas que auxiliam o exame das contas.

4º) O exame das prestações de contas anual e eleitoral não envolve conhecimento contábil, ressaltando que não é da competência do tribunal objeto da pesquisa realizar análise contábil das prestações de contas.

Em conformidade com os pressupostos avaliados e descritos para a composição das trilhas de aprendizagem, a decomposição das competências se mostra compatível com as categorizações descritas na metodologia de Cortegoso, possibilitando a avaliação dessas categorias em sete decomposições, também propostas na mesma metodologia, em consonância com a necessidade de aprendizagem e qualificação.

Ressalta-se ainda que o método usado permite identificar trilhas de aprendizagens direcionadas para as mais diversas as ações inseridas nas dez categorias identificadas por Cortegoso.

Nesse estudo, limitou-se a abordagem de quatro categorias, sendo a de atividades e tarefas agrupadas em uma única estruturação de conteúdos. É possível perceber a diversidade de oportunidades de aprendizagem, bem como, a ampliação das alternativas de ações, no contexto de aprendizagem para o servidor público, permitindo o incentivo e estímulo para desenvolver maior interesse, exercer o comprometimento, a entrega e envolvimento dos servidores público com a melhoria no incremento de competências, no processo produtivo, e essencialmente no seu próprio desenvolvimento.

A partir da análise das três categorias que abarcam representações de competências fundamentais, elaboradas a partir do processo de identificação de lacunas por meio do mapeamento de competências, chegou-se a conjunto de eixos temáticos das competências que necessitam de maior atenção que serviram de base para a estruturação das trilhas de aprendizagem descritas, bem como, deixa aberto possibilidades de novas categorização e decomposições, para diversas outras competências serem oportunizadas.

Considera-se que a delimitação das trilhas de aprendizagem proposta com base nas decomposições apresentadas propicia o alcance dos objetivos elencados inicialmente neste estudo, observando que é de extrema relevância ampliar, executar e consolidar

a práxis de desenvolvimento qualificantes nos órgãos públicos com ênfase no aprimoramento de competências e eficiência no desempenho das atividades executadas pelos servidores públicos. O método demonstra a significativa importância de desenvolver estratégias diversificadas, não apenas se ater aos métodos ortodoxos e didáticas tradicionais de formação, que limita e engessa o desenvolvimento do servidor público, é necessário desenvolver métodos que possam contribuir para a ampliação e garantias de acessibilidade às oportunidades de aprendizagem e qualificação.

Tais pressupostos encontram fundamentação no discurso de Gama, Dias e França (2012) que argumentam que a metodologia tradicional de treinamento limita-se a melhoria da realização de funções de determinados cargos demonstrando ínfima articulação com o paradigma de gestão por competências. Em virtude desse e outros fatores, busca-se a transposição e a evolução de modelos de treinamento que ocorrem no contexto corporativo a partir da *práxis* que considera e fundamenta-se na gestão por competências, desenvolvendo nos profissionais competências imperativas para viabilizar as estratégias, que promova um método de aprendizagem ativo e constante articulados aos propósitos, valores, habilidades, competências e objetivos.

6.6 LIMITAÇÕES DO MÉTODO/ESTUDO

É válido ressaltar, no que se reporta às limitações do estudo voltado para proposta do desenvolvimento de modelo de trilhas de aprendizagem para o servidor público, a partir de lacunas diagnosticadas através de mapeamento de competências no tribunal pesquisado, verificou-se limitações no que se refere a necessidade de reduzir a abrangência da pesquisa. Desse modo, a proposta restringiu-se a competência de Análise de Documentos, a qual apresentou maior incidência de lacunas no diagnóstico, e, portanto não deve ser estendido para outras competências sem as devidas análises e adequações. A redução da amplitude da pesquisa refletiu ainda, na limitação da análise, não permitindo que fossem executadas em todas as categorias propostas por na metodologia de Cortegoso, devido essa limitação foram trabalhados somente quatro das dez categorizações, sendo que duas categorias – atividades e tarefas – foram compiladas em apenas uma. Ressalta, ainda, que as demais categorias que foram excluídas da análise e decomposição, caso tivessem

sido trabalhadas teriam ampliado os resultados, requerendo de maneira imprescindível a participação de um quantitativo maior de profissionais com atuação multidisciplinar, como por exemplo: especialistas em capacitação e treinamento, gestão de pessoas, psicologia, entre outros. Portanto, tanto para este estudo, quanto para investigações futuras com ampliação das categorias e decomposição para a execução de preenchimento das ações de aprendizagem para elaboração das trilhas é imperativo que haja participação e envolvimento multidisciplinar.

Atenta-se ainda que, mesmo reduzindo a abrangência da pesquisa, foram verificadas limitações quanto à participação do profissional com expertise, cujas respostas se mostraram insuficientes. A própria analista asseverou que várias decomposições e competências não são atribuições de sua área e necessitam de profissional específico, ressaltando que a metodologia de Cortegoso é ampla e de domínio restrito da expertise.

Em virtude da amplitude da metodologia de Cortegoso, cabe ressaltar que foi necessária a adaptação do Quadro (ANEXO B) com ênfase nas linhas I, IV e V, respectivamente. A linha I denominada de categorias, a linha IV chamada de decomposições e a linha V se refere às ações de aprendizagem. Atenta-se que embora a linha II não tenha sido destacada formalmente, a mesma se encontra intrinsecamente inserida nas categorias delimitadas. Outro ponto relevante que justifica as limitações vivenciadas no estudo, remetem-se ao fato de que se buscou uma adaptação do modelo Cortegoso do cenário privado para o contexto público. E, ainda, ultrapassa outras barreiras, ou seja, de um modelo de aprendizagem curricular, com método de didática para procedimentos de ensino-aprendizagem institucional escolar, transposto para o cenário de capacitação profissional qualificante para servidores públicos, fundamentado em um diálogo complementar da metodologia de Cortegoso e os pressupostos de Le Boterf. Pode-se considerar que mais que uma limitação, consiste em superação, em que ao adotar premissas do método de ensino corporativo extrapola a ênfase das necessidades individuais dos servidores direcionada para as estratégias de competência, promovendo a ruptura de aprendizagem tradicional para a aprendizagem organizacional com ênfase nas habilidades e desempenho.

Com pertinência à limitação temporal, o levantamento de dados, análises e elaboração da proposta e delineamento das trilhas foram realizadas a partir do início

do primeiro semestre de 2019, de certa maneira impactado por questões burocráticas e acordo de privacidade dos dados referentes ao órgão do setor público envolvido na pesquisa. Além do recorte temporal limitado, também o contexto da pesquisa teórica sofreu restrições, haja vista que o escopo bibliográfico se mostrou com grande amplitude.

A limitação temporal afetou, ainda, a elaboração de grupo focal para dirimir dúvidas e esclarecer respostas obtidas. A escassez de tempo inviabilizou a referida prática, a qual poderia conferir maior cientificidade ao estudo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cada dia verifica-se que também no setor público, assim como há tempos já se observa no âmbito privado, é imperativo programas de treinamento que considerem aspectos relevantes, além da motivação, dos planos de carreira, aspirações e especificidades de funções, mas que sejam direcionados com a ênfase na gestão de competência e desempenho. Nesse sentido, novos paradigmas e estratégias são testados, investigados e praticados nas empresas, tanto privada quanto pública.

Desse modo, mediante a busca da eficiência, eficácia e qualidade na produção de bens e prestação serviços, voltados para suprir necessidades e lacunas surgem as trilhas de aprendizagem como estratégia que leva em consideração o indivíduo como partícipe de uma conjuntura mais ampla na instituição/órgão, ultrapassando os limites do cargo/função. A premissa de aprendizagem através de trilhas permite que o servidor público e o seu órgão/setor construam o conteúdo programático de treinamento e desenvolvimento de habilidades e competências de modo direto, alternativo, flexível e conjunto, se aproximando o máximo possível do método que facilite a aprendizagem, harmonizada com as necessidades, lacunas e conformidades do indivíduo, assim como com as estratégias e objetivos do órgão/setor público.

Esse cenário conduziu ao estudo proposto, cujo desenvolvimento buscou-se alcançar o objetivo geral definido como avaliar a pertinência do modelo de objetivos finalísticos de ensino de Cortegoso para a construção de trilhas de aprendizagem no contexto do poder judiciário. O objetivo geral foi atingido mediante a consecução dos objetivos específicos delimitados e desenvolvidos no decorrer do escopo dissertativo.

Inicialmente, buscou-se apresentar a base teórica sobre administração pública e modelos de gestão direcionados para capacitação e desenvolvimento, considerando-se ter alcançado de modo integral tal objetivo, mediante a discussão apresentada no referencial teórico fundamentado em autores renomados no âmbito da Administração Pública e seus paradigmas.

No que se refere ao objetivo específico, propondo dissertar acerca de trilhas de aprendizagem descritas por Le Boterf, ressaltando a pertinência e os desafios na associação ao modelo de objetivos finalísticos da metodologia de ensino de Cortegoso, se considera atendido ao que foi proposto, através do dialogo promovido

entre os dois autores no decorrer de todo o escopo apresentado, evidenciando a complementariedade que ocorre com as argumentações propostas por ambos.

E finalmente, em se tratando do último objetivo específico, cuja proposta consiste na realização da pesquisa de campo para desenvolver trilhas de aprendizagem para competências com alto grau de lacuna, de acordo com a metodologia proposta por Cortegoso, com base em questionário aplicado aos servidores de cartórios de tribunal de Poder Judiciário, disponibilizando o modelo de elaboração de trilhas para aplicação junto aos seus servidores, considera-se ter alcançado objetivo elencado por meio da delimitação da proposta de ações de aprendizagem a partir da decomposição das categorias do método de Cortegoso, visando o desenvolvimento de competências para servidores públicos do Poder judiciário, levando em conta a práxis das trilhas de aprendizagem, considerou-se viável e positiva a sua elaboração, com intuito de corrigir as competências com alto grau de lacunas e promover autodesenvolvimento qualificante.

Portanto, o cumprimento e alcance dos objetivos evidenciaram oportunidades e limitações para elaboração de trilhas de aprendizagem com base no método de Cortegoso e pressupostos teóricos de Le Boterf, porém evidenciou possibilidades de grandes ganhos em melhorias para a gestão de competências, habilidades e desempenho, mostrando-se viável para sua *práxis* no cenário do setor público.

Assim como no setor privado, o cenário do setor público vivencia desafios, incluindo a dificuldade para mapeamento de todas as competências pertinentes aos processos executados. É notório que mapear os processos e identificar lacunas é prática facilitadora para o desenvolvimento da metodologia que delimita a trilha de aprendizagem e para o seu resultado positivo. Ampliar as categorias e decomposição para o modelo de aprendizagem alinhado ao autodesenvolvimento e gestão de desempenho é a finalidade da metodologia de trilha de aprendizagem, embora nenhum estudo visitado tenha asseverado com práticas empíricas que atestem a superioridade do modelo de trilhas de aprendizagem em relação aos modelos tradicionais, mediante os dados obtidos nesse estudo as trilhas de aprendizagem parecem adequar-se da melhor forma possível à coerência das competências, por contemplar certa independência aos indivíduos, em contrapartida à imposição de conteúdos engessados nas grades programáticas de treinamentos tradicionais. Sugere-se que o comando de uma competência concebe, concomitantemente,

valorização econômica, valorização social e valorização pessoal para o servidor e para seus líderes imediatos, bem como valorização para o órgão/setor público em várias dimensões. Cada dia mais, se torna imprescindível a gestão do setor público voltar-se para as competências, mesmo mediante a segurança que pressupõe a estabilidade, parece que se faz imperativo assumir um papel qualificante, haja vista que a administração pública acena para novos tempos e novas formas de conceber a eficiência e desempenho do setor público. Nesse sentido, ressalta-se não se tratar de modismo ou de concepções atribuídas às trilhas de aprendizagem enquanto rótulo moderno às práticas de gestão, porém, na realidade representa uma necessidade urgente de inovação gerencial, temática emergente no âmbito organizacional público e que se mostra em estágio embrionário de desenvolvimento.

Contudo, embora revestido de limitações e pioneirismo, o problema de investigação eleito para direcionar a pesquisa abarcou o questionamento: “O modelo de trilhas de aprendizagem descrito por Le Boterf pode ser desenvolvido pela metodologia de decomposição comportamental de Cortegoso?” A resposta evidente é afirmativa, que as trilhas de aprendizagem descritas por Le Boterf podem sim serem desenvolvidas pelo método de decomposição de Cortegoso, apresentando evidências de viabilidade para o desenvolvimento de competência e minimização de lacunas de desempenho, através de ações de aprendizagem propostas por expertise, direcionadas a *práxis* de servidores públicos do Poder Judiciário.

Portanto, conclui-se que é oportuno e viável o desenvolvimento de trilhas de aprendizagem fundamentada no modelo proposto, partindo de um diagnóstico de lacunas/necessidades verificadas em etapas do processo produtivo como fator para sanar as dificuldades de aprendizagem permitindo soluções e capacitações para o desenvolvimento de competências dos servidores públicos, proporcionando uma visão mais aproximada das necessidades e pretensões do indivíduo. Considera-se a inserção das trilhas de aprendizagem no processo de treinamento como um agrupamento de resoluções estruturadas de modo mais coerente, diversificado e articulado com o alinhamento de cada etapa de desenvolvimento e/ou processo, possibilitando resultados mais eficazes e duradouros.

E finalmente, como consideração final, espera-se que o presente estudo possa contribuir com as informações disponibilizadas, tanto na perspectiva acadêmica, quanto para a discussão teórica, contribuições de resolução prática, assim como

incentivo para execução de aprofundamentos sobre o tema. Novas pesquisas se justificam por se tratar de temática emergente no âmbito da gestão pública e que ainda se apresenta em estágio principiante de desenvolvimento, portanto carente de novas investigações. Neste sentido, sugere-se para estudos futuros a ampliação do escopo, com análises e número maior de categorias e novas decomposições. Ainda, em uma proposta mais arrojada e com tempo hábil, oportunizar a continuidade dessa investigação com o desenvolvimento total do modelo de Cortergoso, analisando e decompondo as dez categorias das competências de maiores lacunas e desenvolvendo trilhas de aprendizagens a partir dos eixos de competências identificados a partir destas decomposições, possibilitando soluções dinâmicas e inovadoras.

REFERÊNCIAS

ABREU, Júlio Cesar Andrade de. Gestão de políticas públicas, participação democrática e internet: inovação nos modelos de gestão no setor público. Linha de Pesquisa: Inovação nos modelos de gestão no setor público. **Fundação Escola Nacional de Administração Pública (Enap)**. Cadernos 48. Brasília: Enap, 2017.

AGÊNCIA SENADO. CCJ aprova demissão de servidor por 'insuficiência de desempenho', Agência Senado. **Senado Notícias**. Da redação. Atualizado em 20 de out. 2017. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/10/04/ccj-aprova-demissao-de-servidor-por-insuficiencia-de-desempenho>> Acesso em: 05 fev. 2019.

ANDION, Carolina. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 01-19, Mar. 2012.

BÄCHTOLD, Ciro. **Noções de administração pública**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Paraná. Curitiba: E-tec Brasil, 2012.

BARBIER, R. A pesquisa-ação. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BARBOSA, Juliana. Flexibilização da estabilidade gera polêmica. **Folha dirigida**. 30 de nov. 2018. Disponível em: <<https://folhadirigida.com.br/servidor/flexibilizacao-da-estabilidade-gera-polemica>> Acesso em: 05 fev. 2019.

BATISTA-DOS-SANTOS, Ana Cristina; OLIVEIRA, José Arimatés de. Concepções de administração e administrador em tempos de capitalismo flexível: uma abordagem crítica. **Cad.EBAPE.BR**, v. 13, nº 1, artigo 4, Rio de Janeiro, Jan./Mar. 2015.

BRASIL. Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 27 fev. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm> Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Lei nº 8.429, de 02 de junho de 1992. Dispõe sobre as sanções aplicáveis aos agentes públicos nos casos de enriquecimento ilícito no exercício de mandato, cargo, emprego ou função na administração pública direta, indireta ou fundacional e

dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 03 jun. 1992. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18429.htm> Acesso em: 20 set. 2018.

_____. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. Decreto nº 5.378 de 23 de fevereiro de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 fev. 2005. Seção 1, p. 2.

_____. Decreto nº 5.707 de 23 de fevereiro 2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 fev. 2006. Seção 1, p. 2.

_____. Decreto nº 9.203 de 22 de novembro de 2017. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 nov. 2017. Seção 1, p. 3.

_____. **Tribunal de Contas da União**. Acórdão 3023/2013. Processo n. TC 022.577/2012-2. Plenário. Relator: Ministro-Substituto Marcos Bemquerer Costa. Brasília, Sessão de 13 nov. 2013. Pesquisa de Jurisprudência do TCU. Disponível em: <<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/pesquisa/acordao-completo>> Acesso em: 20 set. 2018.

_____. _____. Acórdão 358/2017. Processo n. TC- 014.5662016-8. Plenário. Relator: Ministro Augusto Nardes. Brasília, Sessão de 08 mar. 2017. **Pesquisa de Jurisprudência do TCU**. Disponível em: <<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/pesquisa/acordao-completo>> Acesso em: 20 set. 2018.

_____. _____. Acórdão 2779/2017. Processo n. TC 014.133/2017-2. Plenário. Relator: Ministro Vital do Rêgo. Brasília, Sessão de 06 dez. 2017. **Pesquisa de Jurisprudência do TCU**. Disponível em: <<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/pesquisa/acordao-completo>> Acesso em: 20 set. 2018.

_____. _____. Acórdão 588/2018. Processo n. TC 017.245/2017-6. Plenário. Relator: Ministro Bruno Dantas. Brasília, Sessão de 21 mar. 2018. **Pesquisa de Jurisprudência do TCU**. Disponível em: <<https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/pesquisa/acordao-completo>> Acesso em: 20 set. 2018.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo: Ed. 34; Brasília: ENAP, 1998. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=BG-QehP4dxMC&oi=fnd&pg=PA7&dq=Bresser-Pereira+1996+analisa+o+conte%C>

3%BAdo+da+reforma&ots=atRhrmjxPg&sig=D4d6BKq56kYFegEqghIMueyFa0Y#v=onepage&q=BresserPereira%201996%20analisa%20o%20conte%C3%BAdo%20da%20reforma&f=false> Acesso em: 05 fev. 2019.

BURRELL, Gibson; MORGAN, Gareth. **Sociological paradigms and organizational analysis**. London: Heinemann Educational Books, 1979.

_____. Sociological Paradigms and Organisational Analysis. Hants: Ashgate, 2008.

CALDAS, M. Paradigmas em estudos organizacionais: uma introdução à série. In CALDAS, M; BERTERO, C. O. Teoria das Organizações. Série RAE Clássicos. São Paulo: FGV/RAE/Atlas, 2005.

CARBONE, Pedro Paulo et al. **Gestão por competências**. Rio de Janeiro: Editora FGV Management, 2016.

CARRIERI, Alexandre de P.; LUZ, Talita R. da. Paradigmas e metodologias: não existe pecado do lado de baixo do Equador. In: Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 22, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais...** Foz do Iguaçu: An-pad, 1998. 1 CD-ROM.

COELHO, Jullyane. **Desenvolvimento de competências por meio de trilhas de aprendizagem**: criação de plano para entidade de previdência complementar de Florianópolis. 2016. 116p. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Graduação em Administração, Centro Sócio Econômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (Brasil). Resolução nº 70, de 18 de março de 2009. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 24 mar. 2009. Seção 1, p. 89-91.

_____. Resolução nº 192, de 08 de maio de 2014. **Diário de Justiça Eletrônica do CNJ**, Brasília, 09 maio. 2014. p. 6.

_____. **Guia de gestão por competências no Poder Judiciário**. Brasília: CNJ, 2016. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2016/07/c9ec89148e4d75a841a660d37303ddae.pdf>> Acesso em 15 out.2018.

CORTEGOSO, Ana Lúcia; COSER, Danila Secolim. **Elaboração de programas de ensino**: material autoinstrutivo. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

COSTA, Thiago Dias et al. Mapeamento de competências em órgãos do Poder Judiciário: o caso do Tribunal Regional Eleitoral do Espírito Santo. In: **Gestão por competências no Judiciário**: compartilhando experiências. Conselho Nacional de Justiça. Competência em foco. Vol. 1, n. 1 (jan./ jun. 2017). Brasília: CNJ, 2017, p. 42-71. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/arquivo/2017/08/ecd9b02d1d1a0447cc88cad7cda247d0.pdf>> Acesso em 15 out.2018.

DA SILVA, Josélia Rita; BALASSIANO, Moisés; SILVA, Alfredo Rodrigues Leite da. Burocrata Proteano: Articulações de Carreira em torno e além do Setor Público. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, art. 1, pp. 1-19, Jan./Fev. 2014. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/rac/>> Acesso em 12 fev. 2019.

DEJOURS, C. Resenha: o fator humano. Tradução Maria Irene Stocco Betiol e Maria José Tonelli. 5.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2007, 104. In: **Comunidade Adm.** 16 de novembro de 2007. Disponível em: <<https://administradores.com.br/artigos/resenha-o-fator-humano>> Acesso em: 15 out. 2018.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. 26. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Sociedade pós-capitalista**. Portugal: Actual, 2018.

DUTRA, Joel Souza. **Competências**: conceitos, instrumentos e experiências. 2.ed. São Paulo: 2017.

ESCOLA NACIONAL DE FORMAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE MAGISTRADOS (Brasil). Resolução nº 11, de 07 de abril de 2015. **Boletim de Serviço do STJ**. Brasília, 9 abr. 2015.

FONSECA, Diogo Ribeiro da; MENESES, Pedro Paulo Murce; SILVA FILHO, Antônio Isidro da; CAMPOS, Natália Gomes. Autonomia para gestão estratégica de pessoas no setor público federal: perspectivas de análise e agenda de pesquisa. **Rev. Adm. Pública**. Rio de Janeiro, nov./dez. 2013.

FREITAS, Isa Aparecida de. Trilhas de desenvolvimento profissional: da teoria à prática. **Anpad**. 2002. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2002-cor-1336.pdf>> Acesso em: 16 out. 2018.

FREITAS, Isa Aparecida de; BRANDÃO, Hugo Pena. Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. **Anpad**. 2005. Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2005-gpra-0316.pdf>> Acesso em: 16 out. 2018.

GAMA, Maria Angélica Azevedo; DIAS, Maria Aparecida Muniz Jorge; FRANÇA, Maria Isabel Rolla. Trilhas de desenvolvimento de competências: uma proposta de alinhamento entre a gestão do desempenho e a gestão do desenvolvimento dos servidores do Governo De Minas. **V Congresso de Gestão Pública**. Centro de Convenções Ulysses Guimarães Brasília/DF – 4, 5 e 6 de junho de 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Rebeca Lira Cavalcanti. **Gestão por processos no setor público**: estudo de caso na pró-reitoria de gestão de pessoas da Universidade Federal da Paraíba. 2017. 64p. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Graduação em Administração, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

LE BOTERF, Guy. **Avaliar a competência de um profissional. Três dimensões a explorar**. CRH Grupo. Especialista em recursos Humanos. Tradução: Sandra Saúde; Carlos Castro Almeida. Reflexão RH, Portugal, jun., 2006. Disponível em: <<http://www.guyleboterf-onseil.com/Article%20evaluation%20version%20directe%20Pessoal.pdf>> Acesso em: 30 out. 2018.

_____. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MACKE, J. A pesquisa-ação como estratégia de pesquisa participativa. In: SILVA, A. B. da; GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R. **Pesquisa Qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2010.

MARIN, Pedro de Lima. **Sistemas de gestão para resultados no setor público**: intersecções entre política, governança e desempenho nas prefeituras de Rio de Janeiro e São Paulo. Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo: CDAPG, 2016.

MAZZA, Alexandre. **Manual de Direito Administrativo**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

MEIRELLES, Hely Lopes; BURLE FILHO, José Emmanuel. **Direito administrativo brasileiro**. 42. ed. atual. até a Emenda Constitucional 90, de 15.9.2015. São Paulo: Malheiros, 2016.

MELO, Armando Sérgio Emerenciano de; MAIA FILHO, Osterne Nonato; CHAVES, Hamilton Viana. *Lewin and action research: genesis, application and purpose*. **Fractal, Rev. Psicol.** vol.28 no.1 Rio de Janeiro Jan./Apr. 2016

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. In: CALDAS, M; BERTERO, C. O. Teoria das Organizações. Série RAE Clássicos. São Paulo: FGV/RAE/Atlas, 2007.

MUNCK, L.; SOUZA, R. B. de. Estudos organizacionais: uma relação entre paradigmas, metanarrativas, pontos de interseção e segmentações teóricas. **PRETEXTO**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, p. 95-112, abr./jun. 2010.

OLIVEIRA, Evânia da Silva et al. **Projeto: Trilhas de aprendizagem para líderes e gestores do mapa aplicadas aos superintendentes federais de agricultura, pecuária e abastecimento**. Programa Contínuo de Desenvolvimento de Gestores e Potenciais Líderes do Mapa. Disponível em: <http://enagro.agricultura.gov.br/cursos-ecapacitacao/arquivos/copy_of_TrilhasparaLdereseGestoresaplicadasaosSuperintendentes.pdf> Acesso em: 30 out. 2018. Brasília: ENAGRO, 2018.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Administração estratégica na prática: a competência para administrar o futuro das empresas**. São Paulo: Atlas, 2007.

ORLICKAS, Elizenda. **Modelos de gestão: das teorias da administração a administração estratégica**. Curitiba: Ibpex, 2010

PAES DE PAULA; Ana Paula, Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **RAE DEBATE**, vol. 45, nº 1, jan./mar. 2005.

PANTOJA, Maria Júlia; CAMÕES, Marizaura R. de Souza; BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de Pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**. Brasília: ENAP, 2010.

PICHETH, Sara Fernandes; CASSANDRE, Marcio Pascoal, THIOLENT, Michel Jean Marie. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. **Educação**. Porto Alegre, v. 39, n. esp. (supl.), s3-s13, dez. 2016.

RANZINI, Milena de Senne; BRYAN, Newton Antonio Paciulli. Capacitação e formação para o setor público e os modelos de escola de governo no Brasil. **Rev. Serv. Público Brasília**. 68 (2) 417-438 abr/jun 2017.

RIBEIRO, Elizabeth Matos; RANGEL, Márcia. **Guia do Aluno**. Universidade Federal da Bahia, 2015.

RUAS, Maria das Graças, PETRUCCI, Vera Lúcia. **Experiências inovadoras de gestão na administração pública federal**. Brasília: ENAP, 1998

SALM, José Francisco; MENEGASSO, Maria Ester. Proposta de modelos para a coprodução do bem público a partir das tipologias de participação. **Anais do ENANPAD**, 2010.

SANTOS, Kleber Bispo dos. **Improbidade administrativa e atentado aos princípios da Administração Pública**. Belo Horizonte: Fórum, 2011.

SANTOS, Clezio Saldanha dos. **Introdução à gestão pública**. 2. Ed. São Paulo; Saraiva, 2014.

SANTOS, Elinaldo L. O campo científico da administração: uma análise a partir do círculo das matrizes teóricas. **Cad. EBAPE.BR**, v. 15, nº 2, Artigo 2, Rio de Janeiro, Abr./Jun. 2017 2017.

SARAI, Leandro. Repensando o conceito de administração pública na busca da máxima efetividade de seus princípios constitucionais. **Jus.com.br**. São Paulo, jan.2011. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/18370/repensando-o-conceito-de-administracao-publica-na-busca-da-maxima-efetividade-de-seus-principios-constitucionais>> Acesso em: 05 fev. 2019.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, 43(2), p. 347-369, 2009.

SILVA, Gilmar Nascimento. **Ética na Administração Pública**. Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 03 jun. 2014. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.48386>>. Acesso em: 12 fev. 2019.

TANAJURA, Laudelino Luiz Castro; BEZERRA, Ada Augusta Celestino. Pesquisa-ação sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades

metodológicas. **Rev.Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.10-23, jan.-jun.. 2015.

THIOLLENT, Michel. **Pesquisa-ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educ.Pesq.** 2005, vol. 31, n. 3, pp. 443-466.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4 ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICES / ANEXOS

APÊNDICE A – Questionário coleta de dados junto aos servidores públicos

QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO PROSPECTIVO: CARTÓRIOS ELEITORAIS

Trata o presente questionário de parte da pesquisa de dissertação do mestrado profissional em gestão pública, na UFES, do aluno Adriano Moreira de Souza, cujo título é "Trilhas de aprendizagem com foco em competências: uma abordagem metodológica para aplicação no poder judiciário".

O questionário possui 11 questões e se divide em 2 partes: a primeira parte contém 6 questões sociodemográficas e a segunda parte contém 5 questões sobre a competência "Análise de documentos".

O descritivo da competência "Análise de documentos" é: "Analisar diferentes processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões, conforme a legislação específica."

O estudo tem natureza impessoal, com a garantia de todo o respeito à sua privacidade, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar os servidores públicos participantes, será mantido em sigilo. Os dados são confidenciais e os resultados serão tratados de forma agrupada, de modo que os servidores participantes não serão identificados.

Fica autorizado o uso das informações concedidas neste questionário para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito para fins de análise e compilação de dados para o estudo proposto, não sendo permitida a veiculação destas para outros fins.

Dúvidas sobre o teor deste questionário devem ser enviadas para o e-mail adriano.souza@tre-es.jus.br.

Obrigado por sua participação!

* Required



TRE – ESPÍRITO SANTO

1. Gênero *

Mark only one oval.

- Feminino
 Masculino
 Outro

2. Faixa Etária *

Mark only one oval.

- 18 a 25 anos
 26 a 35 anos
 36 a 45 anos
 46 a 55 anos
 56 a 65 anos
 66 a 75 anos

3. Nível de Escolaridade *

Mark only one oval.

- Médio completo
 Superior completo
 Pós-graduado completo (especialização)
 Pós-graduado completo (mestrado/doutorado)

4. Cargo efetivo que ocupa *

Mark only one oval.

- Analista Judiciário
 Técnico Judiciário

5. Lotação atual *

Mark only one oval.

- ZE (Zona Eleitoral) de pequeno porte (até 30 mil eleitores)
 ZE de médio porte (de 30.001 a 90.000 eleitores)
 ZE de grande porte (acima de 90.000 eleitores)

6. Tempo de serviço na justiça eleitoral *

Mark only one oval.

- Até 5 anos
 De 6 a 10 anos
 De 11 a 15 anos
 De 16 a 20 anos
 De 21 a 25 anos
 Mais de 25 anos

DESCRIPTIVO DA COMPETÊNCIA E DECOMPOSIÇÃO DOS OBJETIVOS

7. Assinale, dentre as opções abaixo, o tipo de processo ou documento que você avalia como tendo maior necessidade de capacitação para desempenho da competência "análise de documentos": *

Mark only one oval.

- Processos de registro de candidaturas
- Processos de prestação de contas (anual de partidos e de campanha de partidos e candidatos)
- Ações eleitorais (Representações, AIJE, AIME, etc)
- Inquéritos policiais e processos criminais
- Processos e documentos de atendimento (RAE, editais, filiações partidárias, etc)
- Outro

8. Caso tenha assinalado o opção "Outro" na questão anterior, descreva abaixo o tipo de processo ou documento que você avalia como tendo maior necessidade de capacitação para desempenho da competência "análise de documentos". Caso contrário, responda apenas "não se aplica". *

9. Do processo ou documento informado anteriormente (na primeira ou segunda pergunta), enumere as 5 (cinco) principais atividades/tarefas que você precisa executar para o adequado cumprimento da competência "análise de documentos". *

10. Considerando que conhecimento é o domínio de regras e conceitos para uso em determinadas atividades/tarefas (Exemplo: conhecimento da legislação que trata do processo de registro de candidatura), enumere 5 (cinco) conhecimentos técnicos necessários para o adequado cumprimento da competência "análise de documentos" em relação ao processo ou documento por você indicado na primeira ou segunda pergunta.

11. Considerando que habilidade é a aplicação prática do conhecimento em determinadas atividades/tarefas (Exemplo: autuar e instruir corretamente o processo de registro de candidatura), enumere 5 (cinco) habilidades técnicas necessárias para o adequado cumprimento da competência "análise de documentos" em relação ao processo ou documento por você indicado na primeira ou segunda pergunta.

APÊNDICE B – Produto Técnico



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
PÚBLICA



PRODUTO TÉCNICO RESULTANTE DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO PÚBLICA - UFES	
Nome: Adriano Moreira de Souza	
Título da dissertação: Trilhas de aprendizagem com foco em competências: uma abordagem metodológica para aplicação no Poder Judiciário	
Orientador: Marilene Olivier Ferreira de Oliveira	
Data da titulação (defesa): 28.06.2019	
Vínculo de trabalho: Tribunal Regional Eleitoral do Espírito Santo (TRE/ES)	
Celular: (27) 99989-7663	E-mail: adriano.souza@tre-es.jus.br
Entrega do produto técnico: TRE/ES	
Local: Diretoria Geral	

Vitória-ES
2019

1. Situação encontrada que se configurou como o problema estudado

O TRE/ES iniciou em 2015 a implantação do programa de gestão por competências, por meio do mapeamento de competências de todas as suas unidades, da sede e dos cartórios eleitorais.

Após o referido mapeamento, o órgão vem aplicando anualmente questionários de avaliação das competências mapeadas junto ao seu corpo de servidores, já tendo realizado três ciclos de avaliação, em 2016, 2017 e 2018.

Importante destacar que no primeiro ciclo, em 2015/16, foram mapeadas 851 competências, número excessivo e que dificultava muito a elaboração de programas de capacitação com vistas a suprir as lacunas de competências detectadas. Em 2017, houve uma ampla revisão do mapeamento, reduzindo-se o total de competências mapeadas para 120.

Esta significativa redução do número de competências facilitou a abordagem dos *gaps* de competência. Porém, para obtenção deste resultado foi necessário redigir competências com descritores mais amplos, muitas vezes contendo subcompetências com diversos conhecimentos, habilidades e atitudes distintos.

Exemplo disto é a competência escolhida para a pesquisa em campo: “Análise de documentos”, cujo descritor é: “analisar diferentes tipos de processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões, conforme legislação específica”. O questionário aplicado aos servidores de cartórios eleitorais identificou a necessidade de domínio desta competência para pelo menos cinco diferentes tipos de processos/documentos: 1) registros de candidaturas; 2) prestações de contas; 3) ações eleitorais; 4) inquéritos policiais e processos criminais; 5) processos e documentos de atendimento.

O objetivo do trabalho, então, foi identificar uma metodologia que permitisse reduzir as lacunas de competências, por meio da elaboração trilhas de aprendizagem, que pudesse identificar as reais necessidades apontadas pelos servidores nas avaliações anuais de competência.

2. Metodologia utilizada

Abordagem qualitativa, com pesquisa-ação, da qual participaram trinta e cinco servidores do TRE/ES. A aplicação do questionário ocorreu através de algumas etapas fundamentais desde a sua elaboração à aplicação do questionário e compilação dos resultados.

Em 14 de fevereiro de 2019 houve o envio por e-mail, para teste, da versão inicial do questionário, elaborado no Google Formulários, a nove chefes de cartórios, sendo três de pequeno porte, três de médio porte e três de grande porte. Esta primeira versão do questionário apresentou trinta e cinco questões, dividido em três partes: a primeira parte contendo oito questões sociodemográficas; a segunda parte contendo vinte e três questões objetivas, de múltipla escolha, sobre a competência "Análise de documentos" e a última parte continha quatro questões subjetivas sobre a mesma competência. No dia 19 de fevereiro de 2019 foi enviada nova versão do questionário, com mudanças feitas após discussão com o Professor coorientador da dissertação, ao mesmo grupo de nove chefes de cartórios, para teste. Esta segunda versão do questionário continha onze questões e se dividia em duas partes: a primeira parte continha seis questões sociodemográficas e a segunda parte continha cinco questões subjetivas sobre a competência "Análise de documentos". Em 20 de fevereiro de 2019 houve pequenos ajustes de redação em algumas questões da segunda versão do questionário, mas que não comprometeram a integridade do mesmo, permitindo o aproveitamento das repostas dadas pelo grupo de teste. Esta versão ajustada, então, tornou-se a versão definitiva e foi submetida a todos os servidores lotados em cartórios, com prazo de resposta até o dia 1º de março de 2019, ou seja, por um período de 10 dias, obtendo 27 respondentes. Por sua vez, mediante a reabertura de novo prazo em 12 de março de 2019, por um período de 4 dias – até a data de 15 do mesmo mês, para resposta ao questionário, alcançou-se o total final de 35 respondentes compondo a amostra.

Mediante a compilação das informações a partir da comparação e análise das informações obtidas com o referencial teórico, pressupostos de Le Boterf e Cortegoso, mapeamento de diagnóstico de lacunas e complementado com as repostas obtidas com aplicação do questionário semiestruturado delimitaram-se três categorias para decomposição da competência pesquisada.

3. Considerações obtidas ao final da pesquisa (equivale às conclusões)

A premissa de aprendizagem através de trilhas permite que o servidor público e o seu órgão/setor construam o conteúdo programático de treinamento e desenvolvimento de habilidades e competências de modo diretivo, alternativo, flexível e conjunto, se aproximando o máximo possível do método que facilite a aprendizagem, harmonizada com as necessidades, lacunas e conformidades do indivíduo, assim como com as estratégias e objetivos do órgão/setor público.

Esse cenário conduziu ao estudo proposto, cujo desenvolvimento buscou-se alcançar o objetivo geral definido como avaliar a pertinência do modelo de objetivos finalísticos de ensino de Cortegoso para a construção de trilhas de aprendizagem no contexto do Poder Judiciário. O objetivo geral foi atingido mediante a consecução dos objetivos específicos delimitados e desenvolvidos no decorrer do escopo dissertativo.

Em se tratando do objetivo específico, cuja proposta consiste na realização da pesquisa de campo para desenvolver trilhas de aprendizagem para competências com alto grau de lacuna, de acordo com a metodologia proposta por Cortegoso, com base em questionário aplicado aos servidores de cartórios de tribunal de Poder Judiciário, disponibilizando o modelo de elaboração de trilhas para aplicação junto aos seus servidores, considera-se ter alcançado objetivo elencado por meio da delimitação da proposta de ações de aprendizagem a partir da decomposição das categorias do método de Cortegoso, visando o desenvolvimento de competências para servidores públicos do Poder judiciário, levando em conta a práxis das trilhas de aprendizagem, considerou-se viável e positiva a sua elaboração, com intuito de corrigir as competências com alto grau de lacunas e promover autodesenvolvimento qualificante. Portanto, o cumprimento e alcance dos objetivos evidenciaram oportunidades e limitações para elaboração de trilhas de aprendizagem com base no método de Cortegoso e pressupostos teóricos de Le Boterf, porém evidenciou possibilidades de grandes ganhos em melhorias para a gestão de competências, habilidades e desempenho, mostrando-se viável para sua práxis no cenário do setor público.

Assim como no setor privado, o cenário do setor público vivencia desafios, incluindo a dificuldade para mapeamento de todas as competências pertinentes aos processos executados. Ampliar as categorias e decomposição para o modelo de aprendizagem alinhado ao autodesenvolvimento e gestão de desempenho é a finalidade da metodologia de trilha de aprendizagem, embora nenhum estudo visitado tenha

asseverado com práticas empíricas que atestem a superioridade do modelo de trilhas de aprendizagem em relação aos modelos tradicionais, mediante os dados obtidos nesse estudo as trilhas de aprendizagem parecem adequar-se da melhor forma possível à coerência das competências, por contemplar certa independência aos indivíduos, em contrapartida à imposição de conteúdos engessados nas grades programáticas de treinamentos tradicionais. Sugere-se que o comando de uma competência concebe, concomitantemente, valorização econômica, valorização social e valorização pessoal para o servidor e para seus líderes imediatos, bem como valorização para o órgão/setor público em várias dimensões. Cada dia mais, se torna imprescindível a gestão do setor público voltar-se para as competências, mesmo mediante a segurança que pressupõe a estabilidade, parece que se faz imperativo assumir um papel qualificante, haja vista que a administração pública acena para novos tempos e novas formas de conceber a eficiência e desempenho do setor público. Nesse sentido, ressalta-se não se tratar de modismo ou de concepções atribuídas às trilhas de aprendizagem enquanto rótulo moderno às práxis de gestão, porém, na realidade representa uma necessidade urgente de inovação gerencial, temática emergente no âmbito organizacional público e que se mostra em estágio embrionário de desenvolvimento.

Contudo, embora revestido de limitações e pioneirismo, o problema de investigação eleito para direcionar a pesquisa abarcou o questionamento: “O modelo de trilhas de aprendizagem descrito por Le Boterf pode ser desenvolvido pela metodologia de decomposição comportamental de Cortegoso?” A resposta evidente é afirmativa, que as trilhas de aprendizagem descritas por Le Boterf podem sim serem desenvolvidas pelo método de decomposição de Cortegoso, apresentando evidências de viabilidade para o desenvolvimento de competência e minimização de lacunas de desempenho, através de ações de aprendizagem propostas por expertise, direcionadas a práxis de servidores públicos do Poder Judiciário.

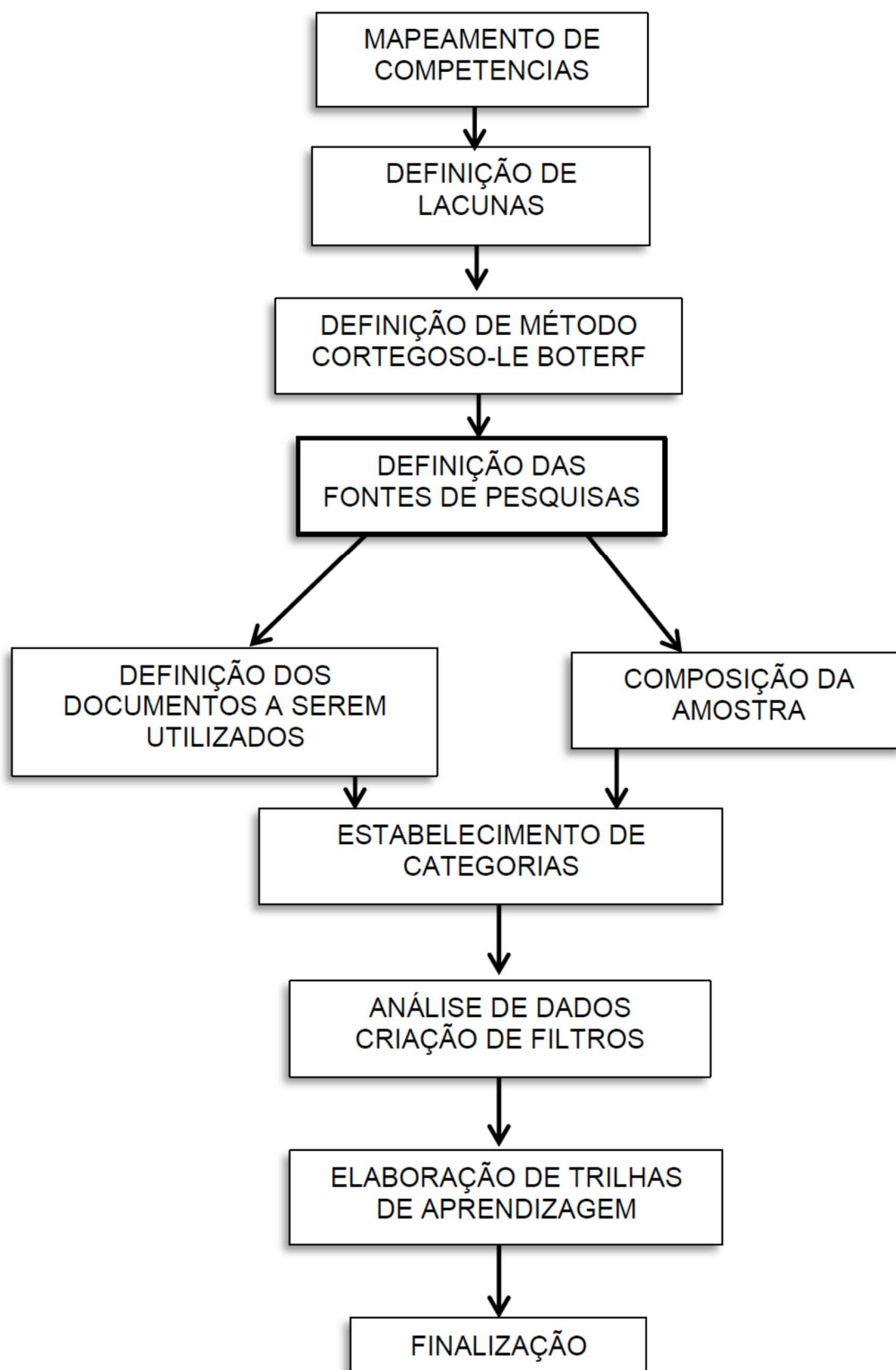
4. Como, onde e por quem os resultados poderão ser utilizados na instituição pesquisada.

Os resultados da pesquisa poderão ser utilizados inicialmente pela SGP do TRE/ES, unidade de lotação do pesquisador, para que a mesma seja aperfeiçoada, tendo em vista as limitações da pesquisa, decorrentes principalmente da limitação temporal para sua conclusão.

Neste sentido, faz-se necessário aplicação do método proposto na pesquisa, ampliando sua abrangência e incluindo novos instrumentos, da seguinte forma:

- 1- Ampliação da metodologia, para inclusão das 10 categorias de Cortegoso – na pesquisa, foram utilizadas 4 categorias;
- 2- Aplicação da metodologia de composição a todas as subcompetências que vierem a ser identificadas. Exemplo: a pesquisa identificou, para a competência “Análise de documentos”, 5 subcompetências: processos de registro de candidaturas, processos de prestação de contas, ações eleitorais, inquéritos policiais e processos criminais e processos e documentos de atendimento;
- 3- Participação de equipe multidisciplinar para responder ao questionário, envolvendo, além de servidores com a expertise do tema, também outros das áreas de capacitação e treinamento, gestão e desempenho, psicologia, etc;
- 4- Uso de outros instrumentos de pesquisa, tais como grupo focal e entrevista, sempre que se perceber necessária uma investigação mais qualitativa das respostas apresentadas no questionário, com vistas à obtenção de ações de aprendizagem mais próximas das necessidades dos servidores, o que propiciará criação de trilhas mais eficazes;
- 5- Elaboração de eixos temáticos de competência, a partir das decomposições obtidas por meio das respostas às (10) categorias de Cortegoso para grupos de competências afins;
- 6- Construção de trilhas de aprendizagem, por meio do arranjo das ações de aprendizagem identificadas para cada eixo temático de competência.

Apresenta-se, a seguir, figura com a sequência metodológica, simplificada, proposta a partir dos resultados da pesquisa.



Deste modo, espera-se que o presente produto técnico possa ser aperfeiçoado e servir como instrumento para construção de trilhas de aprendizagem com foco em competências no âmbito do Poder Judiciário e até mesmo da Administração Pública em geral, tendo em vista que a metodologia proposta é passível de aplicação em todo o âmbito público, desde que consideradas as peculiaridades e adaptações necessárias a cada área específica.

ANEXO – A: Relatório de lacunas médias 2018 – cartórios

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DO ESPÍRITO SANTO - TRE-ES



Relatório de Lacuna Média por Unidade

Interpretação Lacuna
 Alta Lacuna: Maior ou igual a 40
 Média Lacuna: Maior ou igual a 17 e menor que 40
 Baixa Lacuna: Maior ou igual a 5 e menor que 17

Relatório impresso por: CARINA CHARPINEL VENTORINI

Unidade: CARTÓRIOS (CARTÓRIO)

Avaliações realizadas no período de 19-06-2018 a 20-07-2018.

Competência	Número de Servidores com Necessidade de Capacitação				Lacuna Média
	Nenhuma	Baixa	Média	Alta	
Análise de documentos: Analisar diferentes tipos de processos e documentos, identificando falhas e subsidiando decisões, conforme legislação específica.	63	27	12	20	17,12
Tramitar documentos e processos: Receber, encaminhar, acompanhar e publicar diferentes modalidades de documentos e processos, de acordo com a legislação, os procedimentos e a natureza dos mesmos.	83	14	10	14	11,73
Atualização de informações e dados: Inserir, extrair, excluir e atualizar dados e informações de servidores ou institucionais nos sistemas e bancos de dados pertinentes.	84	15	7	12	11,67
Redação oficial: Redigir documento oficial de acordo com o Manual de Redação da Presidência da República e com os	73	31	7	11	9,94
Atendimento ao público: Atender às demandas do público interno e externo com cordialidade e eficiência.	104	6	2	12	9,92
Gestão do tempo: Organizar suas atividades de forma a otimizar o tempo de trabalho e executar as tarefas prioritárias para o alcance das metas da unidade.	88	19	9	7	8,38
Disciplina: Agir em suas atividades, respeitando a legalidade, atendendo às determinações superiores e observando as	102	12	4	6	7,50
Comunicação escrita: Identificar a solicitação e respondê-la, dentro do prazo previsto, de maneira clara e objetiva, utilizando ferramentas de edição de texto.	98	12	6	8	6,94

Unidade: CARTÓRIOS (CARTÓRIO)

Avaliações realizadas no período de 19-06-2018 a 20-07-2018.

Competência	Número de Servidores com Necessidade de Capacitação				Lacuna
	Nenhuma	Baixa	Média	Alta	Média
Compromisso: Assumir e cumprir atividades que lhe são propostas e de suas atribuições com engajamento e foco em resultados.	103	7	6	8	6,80
Arquivar documentos: Arquivar documentos, possibilitando sua fácil localização e conservação, de acordo com a legislação	87	22	8	7	6,61
Gestão e fiscalização contratual: Monitorar todas as fases da execução do objeto do contrato e determinar a correção de eventuais desconformidades.	45	4	3	4	6,59
Acompanhamento com foco em resultados: Monitorar o andamento das ações e soluções planejadas, para atingir as metas e os resultados esperados.	32	7	5	0	5,79
Ética: Agir em suas atividades com honestidade e impessoalidade, observando o conceito de cidadania e do bem público.	109	9	1	5	5,79
Autogerenciamento: Buscar feedback sobre seu próprio desempenho, identificando possibilidades de melhoria contínua de seu papel enquanto servidor.	91	18	9	3	5,56
Iniciativa: Antecipar riscos e propor soluções e inovações teóricas, procedimentais e tecnológicas para melhorar a qualidade do serviço e a produtividade no trabalho.	101	8	9	4	5,32
Relacionamento interpessoal: Relacionar-se de forma respeitosa com as pessoas dos diversos níveis hierárquicos e culturais, expressando-se com clareza e empatia.	102	13	3	6	5,05
Planejamento com foco em resultados: Planejar ações e soluções com base na realidade da unidade, definindo metas e resultados alinhados ao Planejamento	35	5	3	1	5,02
Trabalho em equipe: Cooperar com os colegas, demonstrando interesse em somar esforços junto aos demais, tendo em vista os	103	13	3	5	4,13
Delegar tarefas: Delegar tarefas de acordo com as competências e atribuições dos integrantes da equipe, distribuindo o volume de trabalho de forma equilibrada.	32	10	2	0	3,90

Unidade: CARTÓRIOS (CARTÓRIO)

Avaliações realizadas no período de 19-06-2018 a 20-07-2018.

Competência	Número de Servidores com Necessidade de Capacitação				Lacuna
	Nenhuma	Baixa	Média	Alta	Média
Assertividade: Expressar suas próprias opiniões de forma direta, sincera, respeitosa e	37	3	4	0	3,57
Gestão de desempenho: Identificar problemas de desempenho dos servidores, orientando-os e estimulando a educação continuada de sua equipe a fim de reduzir as lacunas de competências e atingir os resultados	33	10	1	0	3,46
Decisões estratégicas: Tomar decisões com base em uma visão estratégica e sistêmica, assumindo as responsabilidades decorrentes das mesmas, visando atender às prioridades e às necessidades do trabalho.	35	5	3	0	3,45
Gestão de desempenho de estagiário: Acompanhar o desenvolvimento das atividades de estagiário, identificando problemas de desempenho, orientando-o de forma respeitosa e estimulando seu	57	4	0	2	3,14
Flexibilidade: Rever posições de forma a compreender e aceitar opiniões de outras pessoas diante de argumentações ou fatos	113	6	3	2	2,80
Gestão de equipes: Incentivar a cooperação e a integração entre os servidores de sua equipe, focando nos objetivos propostos.	34	9	1	0	2,77
Gestão de conflitos: Estabelecer acordos e consensos com pessoas e grupos, gerindo os diversos interesses com imparcialidade.	39	5	0	0	2,73
Oferecer feedback: Oferecer ao servidor informações a respeito de seu desempenho, de forma tempestiva, respeitosa, impessoal e	40	3	1	0	2,69
Sigilo das informações: Guardar sigilo sobre informações referentes a documentos, processos e ambiente profissional.	116	2	2	4	2,57
Fluxos de processos: Identificar necessidades de modificação nos fluxos internos, buscando dar celeridade aos processos.	37	7	0	0	2,45
Reconhecimento: Direcionar as oportunidades de reconhecimento aos integrantes de sua equipe que apresentam o desempenho esperado e que contribuem mais ativamente para o alcance das metas acordadas.	38	4	1	0	2,38

Unidade: CARTÓRIOS (CARTÓRIO)

Avaliações realizadas no período de 19-06-2018 a 20-07-2018.

Competência	Número de Servidores com Necessidade de Capacitação				Lacuna Média
	Nenhuma	Baixa	Média	Alta	
Gestão do conhecimento: Estimular o compartilhamento de conhecimentos e zelar pela sua manutenção dentro do TRE-ES.	41	2	1	0	2,30
Sustentabilidade: Executar suas atividades, respeitando os princípios de sustentabilidade, que contemplem os aspectos ambientais, econômicos e sociais.	112	5	6	0	2,30
Gestão participativa: Envolver os integrantes de sua equipe nas decisões e definições dos trabalhos, ouvindo-os, considerando suas sugestões e compartilhando as decisões	37	7	0	0	1,99
Resiliência: Empenhar-se continuamente na obtenção de resultados diante de situações adversas.	41	2	1	0	1,86
Identificação de infraestruturas: Identificar infraestruturas necessárias e pertinentes ao evento a ser realizado.	0	0	0	0	0,00
Patrimônio: Conservar e zelar o patrimônio e materiais disponibilizados para os trabalhos da Justiça.	0	0	0	0	0,00
Orientação de procedimentos e demandas: Orientar o público externo e/ou colaboradores e/ou demais funcionários sobre os procedimentos e demandas de acordo com a	0	0	0	0	0,00
Informação: Informar o a pessoa competente sobre fatos relevantes ocorridos no Cartório	0	0	0	0	0,00
Assessoramento de Reuniões: Preparar e acompanhar as reuniões, elaborando as pautas e redigindo as atas com as decisões.	0	0	0	0	0,00
Recursos Materiais e Patrimoniais: Identificar necessidades e solicitar recursos materiais permanentes e de consumo para a unidade, a fim de garantir o funcionamento da mesma.	0	0	0	0	0,00
Planejamento e Condução de Reuniões: Preparar e acompanhar as reuniões, elaborando as pautas e redigindo as atas com	0	0	0	0	0,00
Operar sistemas: Operar sistemas informatizados utilizados pela Justiça Eleitoral.	0	0	0	0	0,00
Oferecer Feedback: Oferecer ao servidor informações a respeito de seu desempenho,	0	0	0	0	0,00

Unidade: CARTÓRIOS (CARTÓRIO)

Avaliações realizadas no período de 19-06-2018 a 20-07-2018.

Competência	Número de Servidores com Necessidade de Capacitação				Lacuna
	Nenhuma	Baixa	Média	Alta	Média
forma diretiva, impessoal e objetiva.					
Negociação: Estabelecer acordos e consensos com pessoas e grupos, gerindo adequadamente os interesses.	0	0	0	0	0,00
Atendimento ao Público Interno e Externo: Atender às demandas do público com qualidade, agilidade e eficiência.	0	0	0	0	0,00
Análise e Síntese: Analisar os componentes de um processo de trabalho, fornecendo as informações válidas e precisas para a tomada	0	0	0	0	0,00
Capacidade de Iniciativa: Tomar iniciativa no ambiente profissional, em acordo com normas e legislação pertinentes, assumindo responsabilidades na resolução de problemas, proposição de melhorias e concretização de	0	0	0	0	0,00
Ministrar treinamentos de colaboradores: Ministar treinamentos a colaboradores da	0	0	0	0	0,00
Comunicação Interna: Compartilhar informações pertinentes às suas atividades, de forma clara, fidedigna e apropriada favorecendo os objetivos institucionais.	0	0	0	0	0,00
Supervisão de procedimentos e demandas: Supervisionar colaboradores e/ou demais funcionários sobre os procedimentos e demandas de acordo com a legislação	0	0	0	0	0,00
Instrução de processos: Instruir processos e/ou expedientes de acordo com os	0	0	0	0	0,00
Legislação: Identificar inconsistências entre os trabalhos executados e as exigências legais.	0	0	0	0	0,00

ANEXO B – Representação esquemática de níveis e objetivos (Quadro Cortegoso, p.91)

I Níveis de objetivos terminais ou aprendizagens intermediárias em que se pode decompor um objetivo terminal.
 II Aspectos enfatizados nos diferentes níveis.
 III Questões ou aspectos que ajudam na localização de cada nível.
 IV Exemplo de decomposição (amostra).
 V Relação das respostas com atividades ou objetivos

I	Ocupação Geral	Ocupação Especializada	Atividades	Tarefas	Operações	Ações	Habilidades técnicas Imediatas	Conhecimentos técnicos Imediatos	Habilidades Mediatas	Conhecimentos Mediatos
II.										
.....O que se faz										
.....Como se faz.....										
.....Com que se faz....										
.....Por que e quando se faz.....										
III.										
Quando as classes de respostas ocorrem em muitos locais ou situações	Em que locais ou situações o aprendiz deve exercer a ocupação geral? O que deverá fazer em cada um desses locais? Quais as diferenças do que ele deve fazer de um local para outro?	Há subdivisões nítidas no local ou situação de trabalho? Quais são elas? O que o aprendiz deve fazer em cada uma?	Que coisas a pessoa faz ou deve fazer em cada uma dessas atividades? O que a pessoa usa ou precisa usar para realizar a atividade? Que equipamentos utiliza? Que material emprega? Que objetos utiliza?	Com o que a pessoa toma contato ao realizar a tarefa? O que ela faz com que entra em contato? O que a pessoa faz ao realizar esta tarefa?	Como a pessoa usa cada coisa ao fazer a operação? Quanto usa?	O que deve ser capaz de fazer para conseguir realizar a ação?	Que conhecimentos são necessários para que possam ocorrer as habilidades imediatas necessárias?	Por que fazer...? Quando fazer...?	Por que fazer...? Quando fazer...?	
IV.										
Lavar roupas em uma lavanderia.	Lavar roupas em lavanderia simples (sofisticada, para peles e couros, bem equipada, para cortinas e tapetes) ou as roupas de uma residência.	Lavar roupas na máquina de lavar; secar roupas.	Preparar a máquina para lavar a roupa; preparar a roupa para lavar.	Encher a máquina de água, misturar o sabão em pó à água da máquina.	Ligar a torneira de acesso da água à máquina; medir o sabão em pó a ser colocado na água.	Identificar a torneira de acesso da água; identificar a quantidade de água a ser colocada.	“Descrever” torneiras de acesso de água a máquinas de lavar; indicar quantidades apropriadas de sabão em pó em função de diferentes quantidades de água e de roupas a serem lavadas.	Identificar consequências de colocar quantidades de sabão em pó acima ou abaixo das adequadas na máquina de lavar roupas.	Enumerar critérios para definir quantidade adequada de sabão em pó ao lavar roupas em máquinas.	
V										
.....Objetivos.....										
.....Atividades.....										