



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



FELIPE RAPHAEL MARINS MARTINS

COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM COMISSÕES DE PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR: ESTUDO EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL À LUZ DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

**VITÓRIA
2021**

FELIPE RAPHAEL MARINS MARTINS

COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM COMISSÕES DE PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR: ESTUDO EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL À LUZ DA GESTÃO DO CONHECIMENTO

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 a obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Dr. Rubens de Araújo Amaro

VITÓRIA
2021

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

M379c Martins, Felipe Raphael Marins, 1987-
Compartilhamento do conhecimento em comissões de
processo administrativo disciplinar : estudo em uma
universidade federal à luz da Gestão do Conhecimento / Felipe
Raphael Marins Martins. - 2021.
151 f. : il.

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

1. Processo administrativo. 2. Gestão do conhecimento. 3.
Administração pública. I. Amaro, Rubens de Araújo. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências
Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 35



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



FELIPE RAPHAEL MARINS MARTINS

**COMPARTILHAMENTO DO CONHECIMENTO EM COMISSÕES DE
PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR: ESTUDO EM UMA
UNIVERSIDADE FEDERAL À LUZ DA GESTÃO DO CONHECIMENTO**

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.

Aprovado em 30 de agosto de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Rubens de Araújo Amaro
Orientador - PPGGP/UFES

Profª. Drª. Taciana de Lemos Dias
Membro Interno - PPGGP/UFES

Documento assinado digitalmente



MONICA DE FATIMA BIANCO

Data: 28/09/2021 15:20:11-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profª. D
Membro Externo - PPGGP/UFES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
RUBENS DE ARAUJO AMARO - SIAPE 1998967
Departamento de Administração - DAd/CCJE
Em 30/08/2021 às 17:22

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/258739?tipoArquivo=O>

Dedico este trabalho especialmente à minha avó, Edna (*in memoriam*), que muito se alegraria e certamente anunciaria aos quatro ventos essa conquista que também é dela.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha esposa, Karen, pelo apoio incondicional em todos os meus projetos de vida, por todas as renúncias e pela força diante das dificuldades enfrentadas durante a trajetória do mestrado.

À minha mãe, Ana Paula, que desde sempre incentivou e priorizou meus estudos.

Ao meu pai, Edilson, de quem herdei a energia e ambição para traçar e conquistar os meus objetivos.

À toda a minha família, aos Marins, aos Martins e aos Alves Batista, pelo apoio, torcida e orações.

Aos meus colegas de trabalho Aysle, Inês e Weber, que muito contribuíram com as reflexões diárias sobre os problemas da Ufes e suas possíveis soluções.

À colega da turma 2019/2 Layza, pela parceria firmada na reta final do mestrado.

Ao professor Rubens, pela compreensão e aceitação do projeto proposto e pelas colaborações na orientação.

Às professoras Mônica e Taciana, pelas contribuições nas bancas de qualificação e de defesa.

À Universidade Federal do Espírito Santo e ao Programa de Mestrado em Gestão Pública, pela oportunidade de aprendizado e crescimento.

Aprender é a única coisa de que a mente
nunca se cansa, nunca tem medo e nunca
se arrepende.

Leonardo da Vinci

RESUMO

MARTINS, Felipe Raphael Marins. **Compartilhamento do conhecimento em comissões de processo administrativo disciplinar: estudo em uma universidade federal à luz da Gestão do Conhecimento**. 2021. 151 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

As universidades públicas são ambientes propensos à ocorrência de conflitos, devido à enorme diversidade de pessoas, opiniões, projetos e objetivos, que refletem as contradições da sociedade. Nesse contexto, grande parte dos conflitos converte-se em Processo Administrativo Disciplinar (PAD), que representa o instrumento pelo qual a administração pública exerce seu poder-dever de apurar as infrações funcionais e aplicar penalidades aos seus agentes públicos. Ocorre que, de modo geral e também no contexto da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), a condução desses procedimentos tem apresentado resultados insatisfatórios, gerando o acúmulo de processos, mora processual, reforço da cultura litigante e, conseqüentemente, ineficiência. A problemática reside no fato de que dois dos principais fatores que prejudicam o desenvolvimento dos PADs nas instituições públicas, em geral, são a falta de capacitação dos membros das comissões disciplinares e o reduzido número de servidores aptos a trabalharem nelas. Tal fato também ocorre na Ufes, aliado a um agravante, que é a falta de documento de referência para os procedimentos a serem realizados pelas comissões disciplinares. Nesse sentido, o objetivo principal deste estudo foi compreender as principais necessidades e dificuldades na atuação dos servidores membros das comissões disciplinares na Ufes e demonstrar como a teoria da criação e o compartilhamento do conhecimento podem colaborar na solução e mitigação das dificuldades identificadas. Em termos teóricos, a pesquisa utilizou a Teoria da Gestão do Conhecimento (GC), especificamente a Teoria da Criação do Conhecimento, de Takeuchi e Nonaka (2008), centrada na questão do conhecimento tácito e explícito e sua importância na criação e no compartilhamento do conhecimento e na aprendizagem organizacional. Quanto aos métodos e procedimentos, o estudo adotou a abordagem qualitativa, utilizando roteiros de entrevistas pré-estruturados para levantar o perfil dos membros das comissões, bem como identificar as

dificuldades, necessidades e sugestões dos servidores envolvidos na condução dos trabalhos nas comissões disciplinares. Como resultados, foram mapeadas as principais necessidades e dificuldades enfrentadas por esses servidores na gestão dos processos e, com disso, realizadas proposições de práticas e diretrizes com base na GC para solucionar/minimizar os problemas identificados. A partir dos resultados, apresentou-se como Produto Técnico/Tecnológico o “Material instrucional: referencial para o desenvolvimento dos trabalhos em comissões disciplinares”, com a finalidade de orientar os servidores, oferecer um documento orientador para os trabalhos realizados pelas comissões, compartilhar o conhecimento na instituição, minimizar os riscos e aumentar a eficácia desse processo.

Palavras-chave: Gestão Pública. Comissão PAD. Gestão do Conhecimento. Conhecimento implícito e explícito. Compartilhamento do conhecimento.

ABSTRACT

MARTINS, Felipe Raphael Marins. **Knowledge sharing in disciplinary administrative process committees: study at a federal university in the light of Knowledge Management**. 2021. 151 f. Thesis (Professional Master in Public Management) - Graduate Program in Public Management, Federal University of Espírito Santo, Vitória, 2021.

Public universities are environments prone to conflicts, due to the enormous diversity of people, opinions, projects and objectives, which reflect the contradictions of society. In this context, most conflicts become disciplinary administrative proceedings (DBP), which represents the instrument by which the public administration exercises its power-duty to investigate functional infractions and impose penalties on its public agents. It happens that, in general and also in the context of the Federal University of Espírito Santo (Ufes), the conduct of these procedures has presented unsatisfactory results, generating the accumulation of processes, procedural moratorium, strengthening of the litigant culture and, consequently, inefficiency. The problem lies in the fact that two of the main factors that hinder the development of PADs in public institutions, in general, are the lack of training of the members of disciplinary committees and the small number of employees able to work in them. This fact also occurs in Ufes, allied to an aggravating factor, which is the lack of a reference document for the procedures to be performed by disciplinary committees. In this sense, the main objective of this study was to understand the main needs and difficulties in the performance of the employees who are members of the disciplinary committees at Ufes and to demonstrate how the theory of creation and the sharing of knowledge can collaborate in the solution and mitigation of the difficulties identified. In theoretical terms, the research uses either the Theory of Knowledge Management (CG), specifically the Theory of Knowledge Creation, by Takeuchi and Nonaka (2008), centered on the issue of tacit and explicit knowledge and its importance in the creation and sharing of knowledge and organizational learning. Regarding the methods and procedures, the study adopted the qualitative approach, using scripts of pre-structured interviews to raise the profile of the members of the committees, as well as to identify the difficulties, needs and suggestions of the servants involved in conducting the work in the

disciplinary committees. As results, the main needs and difficulties faced by these servers in the management of processes were mapped and, there for propositions of practices and guidelines were made based on the CG to solve/minimize the identified problems. From the results, present orb as technical/technological product the "instructional material: reference for the development of work in disciplinary committees", in order to guide the servers, offer a guiding document for the work carried out by the committees, share knowledge in the institution, minimize risks and increase the effectiveness of this process.

Keywords: Public Management. PAD Commission. Knowledge Management. Implicit and explicit knowledge. Knowledge sharing.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Espiral da tese-antítese-síntese.....	51
Figura 2 - Dimensões da criação do conhecimento	54
Figura 3 - Processo SECI.....	56
Figura 4 - Espiral da criação do conhecimento organizacional	58
Figura 5 - Vertentes do trabalho em pesquisa jurídica	64
Figura 6 - Procedimento de análise de conteúdo	83
Figura 7 - Subcategorias "dificuldades/problemas"	90
Figura 8 - Subcategorias "propostas/soluções"	106
Figura 9 - Lacunas na GC em comissões disciplinares.....	121
Figura 10 - Cenário ideal GC em comissões disciplinares na Ufes.....	129

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Formas de comunicação dos atos processuais	36
Quadro 2 - Infrações disciplinares na Lei nº 8.112/1990	40
Quadro 3 - Abordagens e metodologias em GC	49
Quadro 4 - Aspectos opostos nas organizações	52
Quadro 5 - Tipos de conhecimento	55
Quadro 6 - Processo SECI	56
Quadro 7 - Teses e dissertações correlatas PAD	62
Quadro 8 - Teses e dissertações correlatas Gestão do Conhecimento	65
Quadro 9 - Artigos internacionais correlatos	69
Quadro 10 - Objetivos	74
Quadro 11 - Matriz de consistência metodológica ou de amarração da pesquisa	75
Quadro 12 - Sujeitos da pesquisa	80
Quadro 13 - Categorias temáticas.....	87
Quadro 14 - Procedimentos realizados	87
Quadro 15 - Categorização "dificuldades/problemas"	91
Quadro 16 - Categorização "propostas/soluções"	107
Quadro 17 - Práticas GC	122
Quadro 18 - Práticas de GC / socialização	124
Quadro 19 - Práticas de GC / externalização	125
Quadro 20 - Práticas de GC / combinação	127
Quadro 21 - Práticas de GC / internalização	127

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	14
1.1	TEMPORALIDADES	14
1.2	O TEMA	15
1.3	O CONTEXTO E O PROBLEMA	19
1.4	OBJETIVOS	22
1.5	PRODUTO TÉCNICO ESPERADO	22
1.6	DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA	23
2	APORTE TEÓRICO	25
2.1	O PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR NA UFES	25
2.1.1	Sindicância disciplinar	27
2.1.2	PAD – rito sumário	28
2.1.3	PAD – rito ordinário	29
2.1.3.1	Instauração	30
2.1.3.1.1	<i>Portaria de instauração</i>	32
2.1.3.1.2	<i>Composição da comissão disciplinar</i>	33
2.1.3.2	Inquérito administrativo	34
2.1.3.2.1	<i>Comunicação dos atos processuais</i>	35
2.1.3.2.2	<i>Instrução probatória</i>	37
2.1.3.2.3	<i>Indiciação</i>	39
2.1.3.2.4	<i>Defesa</i>	41
2.1.3.2.5	<i>Relatório final</i>	42
2.1.3.3	Julgamento	44
2.2	GESTÃO DO CONHECIMENTO	45
2.2.1	Sociedade do conhecimento	46
2.2.2	Teoria da criação do conhecimento organizacional	50
2.2.2.1	Conhecimento e dialética	51
2.2.2.2	Conhecimento tácito e explícito	53
2.2.3	Gestão do Conhecimento na gestão pública	58
2.3	TRABALHOS CORRELATOS	61
2.3.1	Teses e dissertações correlatas – PAD	61
2.3.2	Teses e dissertações correlatas – Gestão do Conhecimento	65

2.3.3	Artigos internacionais – Gestão do Conhecimento	68
3	MÉTODOS E PROCEDIMENTOS	74
3.1	ABORDAGEM E TIPOLOGIA DE PESQUISA	76
3.2	FONTE E NATUREZA DOS DADOS	78
3.3	SUJEITOS DA PESQUISA	78
3.4	INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS	81
3.5	PROCEDIMENTOS DE TRATAMENTO DOS DADOS	81
3.6	ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	88
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	89
4.1	COMPREENSÃO DAS CATEGORIAS	89
4.1.1	Dificuldades/problemas	89
4.1.1.1	Ações de capacitação	91
4.1.1.2	Ações de comunicação/integração	95
4.1.1.3	Suporte/organização	101
4.1.1.4	Ações de gestão	104
4.1.2	Propostas/soluções	106
4.1.2.1	Suporte/organização	108
4.1.2.2	Ações de capacitação	110
4.1.2.3	Ações de comunicação/integração	113
4.1.2.4	Ações de gestão	115
4.2	APLICABILIDADE DO MODELO SECI	116
4.2.1	Cenário atual – compartilhamento do conhecimento em comissões disciplinares na Ufes	117
4.2.2	Cenário ideal – modelo SECI aplicado ao conhecimento em comissões disciplinares na Ufes	120
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES	130
	REFERÊNCIAS	134
	APÊNDICE A – Termo de entrega do PTT e protocolo de recebimento	141
	APÊNDICE B – Termo de autorização para a coleta de dados	144
	APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido	146
	APÊNDICE D – Roteiro de entrevistas	148
	APÊNDICE E – Fluxograma atuação da comissão disciplinar	151

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 TEMPORALIDADES

Minha trajetória profissional e acadêmica sempre orbitou o universo da temática das relações de trabalho. Na primeira graduação, em Ciências Sociais, motivado por minha atuação profissional, naquela época, na área da saúde ocupacional, realizei pesquisa intitulada “Representações Sociais da Saúde e da Segurança do Trabalho entre trabalhadores da construção civil do Município de Vitória/ES”. Em seguida, ingressei no curso de Direito, o qual conclui com a pesquisa “Estabilidade do servidor e eficiência no serviço público: Senso comum e realidade”, e posteriormente realizei especialização em Direito e Processo do Trabalho.

Após uma década na área da saúde ocupacional, passei alguns anos atuando na advocacia trabalhista e previdenciária, até que, em 2018, ingressei no serviço público como assistente em administração na Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Foi uma mudança drástica de realidade, o ambiente, as rotinas e a cultura do serviço público me surpreenderam e surpreendem até hoje. Isso se intensifica pelo fato de a universidade pública ser um ambiente extremamente diverso e repleto de peculiaridades que não se encontram corriqueiramente na esfera privada.

Nesse contexto, dentre os vários aspectos que me causavam estranheza durante a adaptação à realidade do serviço público, dois têm especial importância para a minha pesquisa. Primeiramente, intrigava-me a existência de tensões e conflitos constantes na instituição, geralmente não resolvidos, que se perpetuam e se agravam com o passar do tempo, muitos deles originando processos administrativos disciplinares (PADs) desnecessários. Outro fato que gerava espanto era a existência de alguns processos e responsabilidades não devidamente organizados e documentados. Constatei, em diversos contextos e oportunidades, a vinculação da realização de algumas atividades e procedimentos à presença de servidores específicos, de modo que, na ausência destes, tais ações ficavam impedidas de serem realizadas. Essa situação ocorre pelo fato de o conhecimento relativo àquelas atividades “pertencer” a servidores específicos e não haver um procedimento padronizado e de conhecimento de todos os servidores.

Essas duas problemáticas, a grande quantidade de conflitos na Universidade e a inexistência de padrões de referência para o desenvolvimento de algumas atividades e procedimentos cruciais estão relacionadas ao tema central da pesquisa, que me instigou a propor a temática para o desenvolvimento do Mestrado em Gestão Pública, no intuito de compreender como a falta de padrões de referência para o desenvolvimento dos trabalhos das comissões disciplinares impacta a condução dos PADs na Ufes, bem como desenvolver um material instrucional para nortear os trabalhos e minimizar as dificuldades dos membros das comissões de PAD.

1.2 O TEMA

Este projeto de dissertação tem como tema a questão da gestão do conhecimento e suas contribuições para o compartilhamento do conhecimento nas organizações, particularmente no âmbito dos trabalhos das comissões de processos administrativos disciplinares no setor público.

A partir de um olhar macro, percebe-se que todo PAD deriva de um conflito no ambiente da organização pública. Portanto, é importante compreender que o conflito, que pode ou não ser materializado em processo disciplinar, é um fenômeno inerente às relações humanas e que sempre existirá, tendo em vista que as individualidades colidem e divergem frequentemente na dinâmica social da vida em coletividade que caracteriza a natureza humana.

Trata-se de um fenômeno organizacional inevitável, que possui facetas distintas e alta complexidade, motivo pelo qual é estudado por ciências diversas. É comum a suposição de que os conflitos trazem sempre consequências negativas (AVGAR, 2020). Mas, ainda que o conflito possa ocasionar efeitos negativos, pode ser utilizado como um impulsionador positivo da organização quando corretamente administrado (ZHANG; CHEN; SUN, 2015, p. 452).

Tradicionalmente, por meio da jurisdição, o Estado atua como intermediário no tratamento dos conflitos, substituindo as partes litigantes, para solucionar o problema de forma imparcial e neutra (SPENGLER; NETO, 2012, p. 10). No contexto organizacional, o caminho convencional para solucionar as disputas no ambiente de

trabalho tem sido por meio de procedimentos disciplinares e reclamações institucionalizadas (HANN; NASH; HEERY, 2019, p. 778).

Como a sociedade não tem conseguido resolver adequadamente seus conflitos, tem sido gerada uma demanda muito grande de litígios, que resultam em morosidade e atraso na Justiça. Esse fenômeno, identificado em diversos países, é denominado por alguns autores como “Crise de Justiça” ou “Crise de Jurisdição” ou “Crise Litigiosa” (WRASSE, 2012, p. 51).

Dentre as múltiplas causas da predominância da cultura litigante, destaca-se que o contexto social promove uma formação cultural e psíquica do indivíduo contemporâneo propensa à individualidade e à litigância, mesmo em trivialidades cotidianas (SALLES, 2016, p. 289). Sobre a crise de litigiosidade e conflito, Fabiana Marion Spengler e Giancarlo Montagner Copelli (2014, p. 245), a partir das lições de Bauman (2001), afirmam que essa crise reflete as mudanças ocorridas nas relações sociais da sociedade contemporânea.

Ao tratar da sociedade na chamada modernidade tardia, Bauman (2004) remete a características como individualidade, fluidez, liquidez, dinamismo etc. Trata-se de uma sociedade mais complexa e de relações flexíveis e inseguras (BAUMAN, 2004). Na contramão das características desta sociedade pós-moderna, os modelos tradicionais de solução de conflitos nas organizações públicas permanecem arraigados ao culto à forma e à legalidade estrita, pautados pelo modelo heterocompositivo, que reforça a cultura litigante e as individualidades características da sociedade pós-moderna. Esse modelo se utiliza da participação de uma terceira pessoa, que possui poder decisório para solucionar a controvérsia. As partes assumem posição passiva e não constroem efetivamente a solução do conflito, apenas apresentam seus argumentos/evidências e aguardam a decisão do “jugador”, que determinará quem venceu a disputa.

Percebe-se que os modelos tradicionais e estáticos na sociedade contemporânea não são eficientes para o tratamento de conflitos, cada vez mais individualizados e complexos.

No contexto organizacional da administração pública, há diversas peculiaridades que geram uma estrutura por si só conflituosa, com intensa disputa por recursos escassos, estrutura organizacional de diferenciação vertical e de tarefas (CARDOSO; ESTRELLA, 2018, p. 10).

Analisando especificamente a realidade das universidades públicas, observa-se que tal contexto representa um ambiente ainda mais fértil para o surgimento de conflitos diversos. Essa complexidade é apontada por Chaui (2003, p. 5), segundo a qual a universidade, enquanto instituição social, reflete a estrutura e as contradições da sociedade na qual está inserida.

Nesse mesmo sentido, Souza (2009, p.23) destaca que o ambiente universitário sofre influência direta das transformações políticas, sociais e tecnológicas, caracterizando-se como um ambiente dinâmico.

Ao contexto geral exposto, de um ambiente naturalmente propenso à ocorrência de conflitos, soma-se o fato de que estudos apontam que a condução dos procedimentos disciplinares tem apresentado resultados insatisfatórios (DANTAS, 2018; MORAIS, 2018; RODRIGUES, 2018; SOUSA, 2015), gerando o acúmulo de processos, mora processual, reforço da cultura litigante e, conseqüentemente, ineficiência. Sobre isso, destaca-se a existência de um número excessivo de procedimentos instaurados, principalmente no âmbito do Poder Executivo Federal, onde constavam 79.845 PADs abertos até 1º de maio de 2020, segundo relatório da Controladoria-Geral da União (CGU) sobre procedimentos disciplinares instaurados¹.

No que se refere aos impactos financeiros, o relatório Global Human Capital Report to Center for Psychological Press (CPP) aponta que, em 2008, os funcionários dos Estados Unidos da América gastaram aproximadamente 2,1 horas por semana envolvidos em conflitos, o que corresponderia a aproximadamente US\$ 359 bilhões gastos na resolução de conflitos (MOETA; DU RAND, 2019, p. 1). No âmbito da administração pública brasileira, Antonio Carlos Vasconcellos Nobrega e Benjamin Miranda Tabak estimaram os custos da atividade disciplinar no Poder Executivo Federal na condução de procedimentos correccionais (sindicância e processo administrativo disciplinar). Sua análise foi embasada em elementos obtidos no Sistema CGU-PAD, estimando o custo total de um processo administrativo disciplinar em R\$ 44.113,70 (NOBREGA; TABAK, 2017, p. 231).

De acordo com a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que instituiu o Regime Jurídico dos Servidores da Administração Federal, o PAD representa o instrumento

¹ Dados de 1º de maio de 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/cgu/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/arquivos/cgu-pad>. Acesso em: 2 maio 2020.

pelo qual a administração pública exerce seu poder-dever de apurar as infrações funcionais e aplicar penalidades aos seus agentes públicos e àqueles que possuem uma relação jurídica com a administração (BRASIL, 1990).

Apesar da importância dos procedimentos disciplinares, a referida lei não define detalhadamente o método formal para a efetiva realização deles. Ela trata, na verdade, de uma enorme quantidade de direitos e obrigações dos servidores públicos, de modo que subsistem muitas lacunas acerca do desenvolvimento dos PADs. Apesar disso, o gestor público não pode se eximir de sua obrigação, devendo atuar pautado nos princípios da administração pública (MELO, 2015, p.12).

Nesse sentido, é importante que os gestores públicos implementem medidas e procedimentos, forneçam orientações que facilitem a condução dos PADs e proporcionem o atendimento aos princípios que norteiam a atuação da administração pública (MORAIS, 2018, p. 18).

Além disso, outro fator que interfere na qualidade dos trabalhos em processos disciplinares é a capacitação dos servidores membros da comissão. A falta de capacitação e o reduzido número de servidores aptos a trabalharem em comissões são problemas recorrentes. Soma-se a isso o fato de que a legislação não impõe nenhum pré-requisito relacionado à capacitação do servidor para exercer essa função. A CGU², ao esclarecer os requisitos exigidos para os membros da comissão disciplinar, orienta que, nos termos do art. 149 da Lei nº 8.112/1990, a comissão de PAD deve conter, como membros, três servidores estáveis. O presidente da comissão, além de estável, deve ser ocupante de cargo efetivo superior ou de mesmo nível, ou ter nível de escolaridade igual ou superior ao do acusado/indiciado.

Acrescenta-se que há dificuldade em formar as comissões disciplinares, pois os servidores acumulam essas atividades com suas tarefas habituais, não havendo compensação de carga horária ou pagamento de gratificação pelo acréscimo dessa responsabilidade (DANTAS, 2018, p. 73).

Dessa forma, a má condução dos procedimentos disciplinares pode gerar grandes prejuízos à administração pública. Quanto a isso, Moraes (2018, p. 51) sugere que a regulamentação dos procedimentos relativos aos PADs na administração pública e o

² Sítio da CGU: <https://corregedorias.gov.br/assuntos/perguntas-frequentes/fases-do-procedimento-disciplinar-instauracao#E>. Acesso em: 7 dez. 2020.

investimento na capacitação dos servidores envolvidos podem colaborar com o aumento da qualidade na condução de tais processos.

Nesse contexto, é importante analisar os trabalhos desenvolvidos pelas comissões de PAD não apenas sob o aspecto legal e normativo, mas também a partir da ótica dos seus membros, para identificar e compreender as principais dificuldades por eles enfrentadas na condução dos processos, trazendo à tona o conhecimento tácito existente, de modo que se proponham soluções aos problemas identificados.

1.3 O CONTEXTO E O PROBLEMA

No âmbito da Universidade Federal do Espírito Santo, os trabalhos desenvolvidos pelas comissões de processos disciplinares, pelo menos em tese, possuem grande importância e responsabilidade.

Destaca-se que, para tratar da questão dos conflitos, com o objetivo de zelar pela boa convivência no ambiente de trabalho e prevenir casos de assédio moral nas dependências da Universidade, a Administração Central da Ufes, juntamente com o Conselho Universitário (CUn), instituiu uma Comissão de Humanização nas Relações de Trabalho para Estudos e Recebimento de Solicitações para Mediação de Conflitos, Melhoria nas Relações de Trabalho e Prevenção do Assédio Moral. Por meio da Portaria nº 2.463/2018-R, a comissão foi instituída com o objetivo de normatizar condutas comportamentais que deveriam ser sustentadas por todos servidores da instituição e, em especial, pelas lideranças, conforme a Resolução nº 3/2018 do CUn.

Entretanto, a tentativa da Universidade não obteve sucesso e a portaria que instituiu a referida comissão foi revogada pela Portaria nº 609/2019-R, em virtude de dificuldades na condução das mediações e de relacionamento entre os próprios membros da comissão. Atualmente, a Resolução nº 3/2018-CUn permanece válida, mas não foi instituída nova comissão após a revogação da primeira portaria.

Cabe ressaltar também que, em se tratando de procedimentos administrativos disciplinares, de acordo com o relatório da CGU emitido em 1º de maio de 2020, constavam 1.407 processos administrativos instaurados em entidades do Poder Executivo Federal no Espírito Santo, sendo que a Ufes é a entidade que apresenta o

maior número deles, totalizando 347 processos ativos na referida data, o que corresponde a quase 25% (BRASIL, acesso em 2 maio 2020).

No que se refere aos modelos de referência para os processos de trabalho das comissões disciplinares, verifica-se que ainda não há nenhum documento ou orientação nesse sentido na Universidade. Apesar disso, ressalta-se que a Administração Central iniciou um processo de levantamento dos macroprocessos e modelagem dos processos de trabalho de diversos setores em 2018. A modelagem é realizada pelo Escritório de Gerenciamento de Projetos de Gestão e Processos (EGPP), unidade criada na Ufes e composta por profissionais especialistas em Gerenciamento de Projetos e Processos, para apoiar, documentar em repositório único e tornar públicas essas ações de melhoria, além de capacitar as equipes e fomentar novas ações solicitadas pelos servidores.

Nesse movimento, teve início a modelagem de processos da Seção de Procedimentos Disciplinares (SPD), que é o setor responsável por gerir os processos disciplinares e auxiliar as comissões na condução dos PADs. Entretanto, em consulta ao site da EGPP, verifica-se que foram produzidos apenas os diagramas relativos à instauração do PAD na SPD e ao inquérito administrativo disciplinar discente, não havendo qualquer detalhamento quanto à forma como os trabalhos devem ser conduzidos pelas comissões (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, acesso em 8 dez. 2020).

Ainda na seara dos procedimentos disciplinares na Ufes, existe também o “Manual da Sindicância, do PAD e do IAD: instruções para o juízo de admissibilidade de uma denúncia, a instauração do procedimento e os recursos contra as decisões” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2020), elaborado pelo chefe da SPD à época, Prof. Dr. Gilberto Fachetti Silvestre, para subsidiar o Gabinete da Reitoria e os diretores de Centro na admissibilidade, na instauração, no processamento, na decisão e nos recursos que envolvem as sedes correcionais no âmbito da Ufes (abarca orientações sobre sindicâncias, processos administrativos disciplinares e inquéritos administrativos disciplinares).

Ocorre que, da análise dos documentos produzidos na modelagem de processos e do manual desenvolvido pela SPD, percebe-se que não são contemplados os trabalhos desenvolvidos pelos servidores indicados para compor as comissões. Tanto é que o manual foi idealizado para subsidiar a atuação de gestores e diretores, deixando uma

lacuna quanto à atuação dos membros da comissão, que são responsáveis por efetivamente conduzir a apuração do caso, realizando atividades essenciais: investigar e instruir o processo, indiciar o acusado, dar direito de defesa ao acusado, solicitar registro na ficha funcional do acusado, emitir relatório conclusivo etc.

A respeito dos documentos orientadores para os processos e dos manuais desenvolvidos na Ufes, deve-se destacar que, tanto a sua concepção quanto o seu desenvolvimento ignoram a existência de um conhecimento prático/empírico/tácito dos servidores externos à SPD, mas que também atuam diretamente nas comissões disciplinares, pois em nenhum momento levam em consideração eventuais contribuições ou oportunizam a manifestação de tais servidores.

Quanto à indicação de servidores para compor as comissões, é importante destacar que o Gabinete da Reitoria enfrenta diversas dificuldades para encontrar pessoas aptas e dispostas a assumir tal encargo. Nesse sentido, como forma de facilitar a designação desses membros, o Gabinete solicitou às chefias dos diversos setores da Universidade a indicação de servidores para compor um banco de membros de comissões de PAD, que seriam convocados à medida que as demandas surgissem, de acordo com a adequação de cada servidor, conforme sua lotação setorial.

Em relação à falta de orientação e treinamento específico, no âmbito da Ufes isso também é um fator relevante. Com base na experiência do autor da presente pesquisa, enquanto recente servidor da Ufes, pode-se afirmar que, no contexto da Universidade, grande parte do compartilhamento do conhecimento se dá por meio do processo de socialização, pela atuação integrada dos servidores. Ao assumir o cargo em 2018, este autor não teve nenhum tipo de treinamento formal sobre os aspectos práticos e específicos da atuação no setor para o qual foi designado, tendo obtido grande parte do conhecimento pela observação e pela orientação informal de servidores mais antigos no setor.

Ante o exposto, considerando a importância da atuação das comissões disciplinares e a ausência de procedimentos expressamente definidos e que contemplem o trabalho dos membros dessas comissões, a presente pesquisa propõe o seguinte problema: **como a teoria da criação do conhecimento pode contribuir para o compartilhamento do conhecimento e a melhoria dos processos das comissões de PAD na Ufes?**

1.4 OBJETIVOS

Considerando o contexto e o problema apresentados, esta pesquisa tem o objetivo principal de compreender as principais necessidades e dificuldades na atuação dos servidores membros das comissões disciplinares na Ufes e demonstrar como a teoria da criação e o compartilhamento do conhecimento podem colaborar na solução e mitigação das dificuldades identificadas.

Para tanto, foram definidos cinco objetivos específicos:

- Analisar os fundamentos legais que estruturam o PAD na administração pública brasileira;
- Analisar os fundamentos teóricos da GC e sua aplicabilidade no âmbito do setor público;
- Identificar o perfil profissional e acadêmico (capacitação) dos servidores atuantes em comissões disciplinares na Ufes;
- Investigar as dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares da Ufes no desenvolvimento dos trabalhos correccionais;
- Identificar as práticas de GC adequadas às dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares na Ufes.

1.5 PRODUTO TÉCNICO ESPERADO

Ao final da pesquisa, é apresentado como Produto Técnico/Tecnológico (PTT) um “Material instrucional: referencial para o desenvolvimento dos trabalhos em comissões disciplinares”, com a finalidade de orientar os servidores, oferecer um documento orientador para os trabalhos realizados pelas comissões, compartilhar o conhecimento na instituição, minimizar os riscos e aumentar a eficácia desse processo.

Como o PTT criado propõe a implementação de material instrucional para orientar os trabalhos das comissões disciplinares, que resultará em inovação normativa e na

estrutura organizacional da instituição, apresenta aderência, então, com a Linha de Pesquisa 2 do Programa de Mestrado em Gestão Pública (PPGGP), que consiste em Tecnologia, inovação e operações no setor público, na qual insere-se o Projeto Estruturante 4 (Transformação e inovação organizacional).

1.6 DELIMITAÇÃO E JUSTIFICATIVA

A presente pesquisa tem pertinência por tratar de uma problemática comum às organizações públicas e, em especial, ao ambiente das universidades.

O fato de a Ufes ser a entidade do Poder Executivo Federal no Espírito Santo que apresenta o maior número de processos disciplinares instaurados, concentrando $\frac{1}{4}$ do total, denota que a seara disciplinar é uma área que exige a atenção dos gestores públicos desta instituição, além de representar sintoma de que existe a necessidade de melhorar as formas de conduzir a solução desses processos.

Como já exposto, existem instâncias administrativas responsáveis por gerir os procedimentos disciplinares na Ufes e já houve tentativas de produzir documentos e manuais para guiar o desenvolvimento dos processos. Entretanto, percebe-se que a maior parte das iniciativas aborda diversos aspectos do PAD, mas não contempla a principal fase processual, que é o trabalho da comissão constituída para apurar as infrações cometidas. Além disso, as referidas iniciativas não levam em conta os saberes práticos/empíricos/tácitos dos servidores.

Essas comissões são constituídas por servidores que, em alguns casos, não têm conhecimento prévio necessário ou familiaridade com esse tipo de processo e com os termos jurídicos utilizados, o que dificulta a condução dos trabalhos correccionais e a compreensão de manuais que se caracterizam por serem genéricos e jurídicos.

Assim, o presente estudo limita sua análise à atuação e às necessidades desses servidores, membros de comissões disciplinares, de modo a preencher a lacuna existente na Ufes e proporcionar as condições necessárias para que os trabalhos sejam realizados da forma adequada.

Além disso, esta pesquisa também se justifica por preencher uma lacuna existente nos estudos sobre processo administrativo disciplinar, já que pretende analisar a

problemática pela lente da Gestão do Conhecimento. Apesar de o tema ser trabalhado por diversos autores e serem identificadas algumas práticas que se enquadrariam no campo de estudos da Gestão do Conhecimento, não houve uma aplicação explícita ou menção à referida teoria nos estudos.

2 APORTE TEÓRICO

O desenvolvimento do aporte teórico foi segmentado em três momentos. Primeiramente, abordam-se os aspectos técnicos do processo administrativo disciplinar, com foco específico no papel dos servidores que integram as comissões disciplinares e nos requisitos legais para a atuação legítima como membro.

Em seguida, trataremos da teoria da Gestão do Conhecimento, que se coaduna com a problemática da pesquisa e, especificamente, abordaremos a Teoria da Criação do Conhecimento, de Takeuchi e Nonaka (2008), ancorada nas transformações mútuas do conhecimento tácito e explícito.

Por fim, serão apresentados quadros comparativos para análise dos trabalhos correlatos relacionados aos dois pilares teóricos desta pesquisa, quais sejam, o processo administrativo disciplinar e a Gestão do Conhecimento, de modo a avaliar como têm sido desenvolvidas as pesquisas no campo de estudo e potenciais contribuições e direções para o presente trabalho.

2.1 O PROCESSO ADMINISTRATIVO DISCIPLINAR NA UFES

O Direito Administrativo Disciplinar, de acordo com Salmon Carvalho de Souza, é um ramo do Direito Público que regula as relações entre a administração pública e seu corpo funcional, tratando de diversos aspectos dessa relação, tais como “[...] o estabelecimento de regras e princípios a serem observados, a definição das respectivas penas e a definição dos instrumentos e regras processuais a serem utilizadas na apuração de eventuais transgressões” (SOUZA, 2020, p. 16).

Nesse contexto, o processo administrativo disciplinar representa o instrumento obrigatório de apuração de eventuais ilícitos administrativos, para garantir a regularidade e o bom funcionamento do serviço público, a disciplina de seus subordinados e a adesão às leis e regras dele decorrentes (BRASIL, 2020^a, p. 14).

Ao assumir um cargo público, o servidor é investido de poderes e prerrogativas inerentes à função pública. Em contrapartida, deve obedecer a uma série de regras e a um padrão comportamental, necessários ao regular funcionamento das atividades

estatais. A Lei nº 8.112/1990, que estabelece princípios, regras, deveres e proibições a serem observadas pelos servidores públicos civis da União, é a principal lei nesse sentido e apresenta os ditames que regem o PAD (SOUZA, 2020, p. 16).

A Universidade Federal do Espírito Santo integra a administração pública indireta, sendo uma instituição autárquica vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Fundada em 5 de maio de 1954, a Ufes possui quatro *campi* universitários – em Goiabeiras e Maruípe, Vitória; e nos municípios de Alegre, no sul do estado; e São Mateus, no norte capixaba. Seu quadro de servidores conta com cerca de 1.800 professores efetivos e 2 mil técnicos-administrativos. Ainda que sejam categorias e carreiras distintas, professores regidos pela Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, e técnicos-administrativos em Educação regidos pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, ambos se submetem ao Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, instituído pela Lei nº 8.112/1990, e, portanto, estão sujeitos ao mesmo rito de processo disciplinar.

De acordo com o Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU:

[...] a Lei nº 8.112/90 estabelece o regime disciplinar entre os arts. 116 e 142, definindo os deveres e as infrações funcionais (arts. 116, 117 e 132), as penalidades administrativas (art. 127), a competência para aplicação das penalidades (art. 141) e o prazo prescricional (art. 142). Lado outro, o processo administrativo disciplinar corresponde ao rito, à sequência ordenada de atos que compõem o apuratório e encontra-se disciplinado nos arts. 143 a 182 da referida lei (BRASIL, 2020^a, p. 26).

A Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990) prevê três tipos de procedimentos: o processo disciplinar (PAD), no rito ordinário (art. 146) ou sumário (arts. 133 e 140), e a sindicância disciplinar (art. 145, II).

A Instrução Normativa (IN) da CGU nº 14, de 14 de novembro de 2018, apresenta as modalidades de procedimentos disciplinares aplicáveis na administração pública, que são divididos em procedimentos investigativos e procedimentos acusatórios (BRASIL, 2018). Os procedimentos investigativos não podem dar ensejo à aplicação de penalidades disciplinares, são realizados no intuito de coletar informações relacionadas à suposta irregularidade então noticiada, de modo que a administração verifique se ocorreu ou não determinada irregularidade funcional e sua autoria (BRASIL, 2020^a, p. 51).

Os procedimentos acusatórios, onde se encontra o foco do presente estudo, estão relacionados no art. 6º da IN CGU nº 14/2018 (BRASIL, 2018):

Art. 6º São procedimentos correccionais acusatórios:
I – a sindicância acusatória (SINAC);
II – o processo administrativo disciplinar (PAD);
III – o processo administrativo disciplinar sumário;
IV – a sindicância disciplinar para servidores temporários regidos pela Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993;
V – o procedimento disciplinar para empregados públicos regidos pela Lei nº 9.962, de 22 de fevereiro de 2000;
VI – o processo administrativo sancionador relativo aos empregados públicos das empresas públicas e sociedades de economia mista (PAS); e
VII – o processo administrativo de responsabilização (PAR).

Dessa maneira, serão expostos a seguir, brevemente, os fundamentos dos procedimentos acusatórios de sindicância disciplinar (ou sindicância acusatória) e o processo administrativo disciplinar no rito sumário, tendo em vista serem procedimentos mais simples, cujo fluxo procedimental estará contido na discussão acerca do rito ordinário. Após, discute-se cada fase do PAD no rito ordinário, com foco nos principais aspectos relativos à atuação dos servidores membros das comissões.

2.1.1 Sindicância disciplinar

Quanto à sindicância, não há uma definição do seu conceito na Lei nº 8.112/1990, nem mesmo a previsão de seu rito de tramitação. Mas, da análise do dispositivo que a prevê, infere-se que a sindicância disciplinar é um procedimento sumário, destinado a apurar irregularidades de menor gravidade, puníveis com penas de advertência ou de suspensão máxima de 30 dias (SOUZA, 2020, p. 239), conforme inciso II e parágrafo único do art. 145 da Lei nº 8.112/1990:

Art. 145. Da sindicância poderá resultar:
[...]
II – aplicação de penalidade de advertência ou suspensão de até 30 (trinta) dias;
Parágrafo único. O prazo para conclusão da sindicância não excederá 30 (trinta) dias, podendo ser prorrogado por igual período, a critério da autoridade superior (BRASIL, 1990).

As etapas a serem seguidas na sindicância disciplinar são similares às do PAD no rito ordinário, conforme Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU:

A sindicância acusatória deve ser conduzida por comissão composta por, no mínimo, dois servidores estáveis, e observar as etapas dispostas no rito ordinário do processo administrativo disciplinar, ou seja, instauração, inquérito administrativo (instrução, defesa e relatório) e julgamento (BRASIL, 2020a, p. 64).

Em resumo, pode-se afirmar que a sindicância se diferencia do PAD em relação ao prazo de conclusão, à gravidade das penalidades e à forma de composição da comissão de servidores. Teixeira (2019, p. 638-639) explica que:

Enquanto a sindicância disciplinar deve ser concluída em até trinta dias a partir da instauração, prorrogáveis por igual período, para aplicação das penas estatutárias brandas (advertência e suspensão até trinta dias), o PAD deve ser concluído em até sessenta dias a partir da instauração, prorrogáveis por igual período, para aplicação de qualquer pena estatutária, branda ou grave.

[...]

Assim, tem-se que, legalmente, o critério diferenciador entre instauração de sindicância disciplinar e de PAD residiria na gravidade da infração e na consequente pena associada. Mas, na prática, o único efeito infralegalmente previsto que ainda justifica o sistema correcional lançar mão de sindicância disciplinar é economia de um dos membros, à vista da carência de pessoal e da excepcional decisão a favor da instauração da instância disciplinar em face de ato de pequena gravidade.

Nesse sentido, considerando que podem ocorrer casos em que a sindicância conclua pela aplicação de penalidade que extrapole sua competência, a CGU recomenda cautela na utilização desse instrumento. A IN CGU nº 14/2018 (BRASIL, 2018), em seu art. 30, orienta que, em caso de dúvida acerca da gravidade da infração a ser apurada, a autoridade competente deve decidir pela instauração de PAD.

2.1.2 PAD – rito sumário

Em relação ao PAD pelo rito sumário, trata-se de uma modalidade indicada para tratar de infrações disciplinares específicas: acumulação ilegal de cargos, empregos ou funções públicas; abandono de cargo; e inassiduidade habitual. Esse rito foi introduzido no Estatuto dos Servidores Públicos pela Lei nº 9.527, de 10 de dezembro de 1997, dada a natureza da prova a ser produzida nesse tipo de apuração, que possibilitou a adoção de um rito mais célere e simplificado (SOUZA, 2020, p. 242).

Sobre essa modalidade, assim dispõe o Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU:

Em linhas gerais, o rito sumário possui as seguintes especificidades: os prazos são reduzidos em relação ao rito ordinário e a portaria de instauração deve explicitar a materialidade do possível ilícito. Como exemplo, no caso de abandono de cargo, a portaria deve trazer a indicação precisa do período de ausência intencional do servidor ao serviço por mais de 30 (trinta) dias consecutivos; no caso de inassiduidade habitual, deve trazer a indicação dos dias de falta ao serviço sem causa justificada, por período igual ou superior a 60 (sessenta) dias, interpoladamente, durante o período de 12 (doze) meses; por fim, no caso de acumulação ilegal de cargos públicos, deverá conter a descrição dos empregos, funções e cargos públicos ocupados, bem como o órgão de origem (BRASIL, 2020a, p. 71).

De acordo com Teixeira (2019, p. 1.761), “A regra geral é de que se trata de rito com instrução célere, pois visa a apurar casos em que já se tem materialidade pré-constituída”. A exigência de prova pré-constituída é uma particularidade do rito sumário, reforçada pela IN CGU nº 14/2018, § 5º do art. 37, que prevê a indispensabilidade da instrução prévia (BRASIL, 2020a, p. 72).

Apesar dessa obrigatoriedade, a comissão não está limitada a essas provas, devendo garantir o direito subjetivo do investigado de produzir provas, independentemente do rito processual aplicado (SOUZA, 2020, p. 242).

2.1.3 PAD – rito ordinário

Já o PAD pelo rito ordinário é assim definido por Souza (2020, p. 200):

Trata-se de procedimento mais complexo, via de regra é utilizado quando o objeto da apuração não se enquadra nas hipóteses de utilização da sindicância punitiva ou procedimento disciplinar pelo rito sumário. Todavia, nada impede que a autoridade competente utilize o processo administrativo pelo rito ordinário para investigar infração que poderia ser apurada mediante procedimento mais simplificado.

De acordo com a Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990), em seu art. 151, o processo disciplinar se desenvolve nas seguintes fases: I - instauração, com a publicação do ato que constitui a comissão; II - inquérito administrativo, que compreende instrução, defesa e relatório; e III – julgamento.

A instauração é um ato processual sob a responsabilidade da autoridade competente na instituição, que é obrigada a apurar toda irregularidade da qual tiver conhecimento. Para Teixeira (2019, p. 668), a instauração se efetiva com a publicação da portaria, a rigor não compreende uma fase processual, mas um único ato formal, não

comportando contraditório, que se estabelecerá somente na segunda fase, do inquérito administrativo.

O rito do inquérito administrativo é subdividido em instrução, defesa e relatório, portanto concentra a atuação da comissão disciplinar (BRASIL, 2020a, p. 73). Por fim, temos o julgamento, fase processual posterior à atuação da comissão, na qual devolve-se o processo à autoridade competente que instaurou o procedimento (TEIXEIRA, 2019, p. 1.636).

Expostos os conceitos gerais acerca do PAD, os tópicos seguintes tratarão detalhadamente de cada fase do rito ordinário, da instauração até o julgamento, sempre com foco nos aspectos essenciais para que os membros de comissões conduzam adequadamente um procedimento disciplinar.

2.1.3.1 Instauração

Antes de tratar da fase de instauração do PAD, vale mencionar que esse momento é precedido por uma avaliação da autoridade competente, denominado exame ou juízo de admissibilidade. Em que pese a Lei nº 8.112/1990 não determine expressamente os requisitos a serem preenchidos para ensejar a instauração do PAD, extrai-se essa exigência do parágrafo único do art. 144, segundo o qual “Quando o fato narrado não configurar evidente infração disciplinar ou ilícito penal, a denúncia será arquivada, por falta de objeto” (BRASIL, 1990). Assim, conclui-se que a instauração de qualquer procedimento punitivo exige a presença de elementos mínimos que apontem autoria e materialidade (SOUZA, 2020, p. 202).

Na Ufes, particularmente, o Manual da Sindicância, do PAD e do IAD assim dispõe:

O juízo de admissibilidade é uma análise prévia feita pela autoridade competente (Reitor ou Diretor) quando toma ciência da possibilidade de existir alguma infração disciplinar praticada por servidor que lhe é subordinado. Realiza-se com o levantamento dos elementos relacionados à suposta irregularidade e, ato contínuo, com a ponderação à vista da necessidade e utilidade de determinar a instauração da sede sindicante ou disciplinar (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 3).

A instauração do PAD é a primeira fase do processo disciplinar, entretanto a Lei nº 8.112/1990 silencia quanto à competência para a instauração, de modo que, no

âmbito da administração pública federal, isso depende de regulamentação da matéria, que deve ser feita de acordo com a estrutura de cada órgão (BRASIL, 2020a, p. 105).

O Estatuto da Ufes (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2002), no inciso VIII do art. 35, determina que compete ao reitor exercer o poder disciplinar na jurisdição de toda a Universidade. Em seguida, no art. 123, indica que o regime disciplinar será estabelecido no Regimento Geral da Universidade. Da análise do referido regimento, depreende-se que a competência para aplicação de penalidades é dividida entre o reitor e os diretores de Centro, a depender do rigor da penalidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2002).

O art. 254 do Regimento Geral, ao tratar do regime disciplinar do corpo docente, dispõe que “A aplicação das penas disciplinares de que trata este capítulo, será feita pelo Diretor do Centro, no caso de advertência, repreensão e suspensão de até 15 (quinze) dias e, pelo reitor, de exoneração ou dispensa” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 1971).

Já no art. 261 do Regimento, relativo ao regime disciplinar do corpo discente, consta que:

Art. 261. A aplicação das sanções disciplinares ao corpo discente será feita por Diretor de Centro, em casos de advertência verbal, de repreensão e de suspensão por prazo máximo de 30 (trinta) dias, e, pelo Reitor, em casos de suspensão por mais de 30 (trinta) dias e desligamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 1971).

Percebe-se que o Regimento Geral se limita a indicar a competência para a aplicação das penalidades. Quanto à instauração do PAD, o Manual da Sindicância, do PAD e do IAD da Ufes orienta que essa competência cabe ao diretor de Centro quando: 1) a penalidade é aplicada pelo diretor; 2) somente para penas de advertência ou suspensão de até 30 dias; e 3) casos em que se constatar previamente ser infração de menor potencial ofensivo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 13). Se o diretor entender que se trata de infração grave, deve remeter os autos ao reitor.

Ao reitor compete instaurar o PAD quando: 1) a penalidade é aplicada pelo reitor; 2) para aplicação de qualquer pena (apesar disso, segundo o Regimento Geral da Ufes, o reitor detém essa competência nos casos em que há penas de suspensão superior a 90 dias ou demissão); e 3) casos em que se constatar haver infração grave – nas

infrações de menor potencial ofensivo a competência é do diretor de Centro (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 13). Se o reitor entender que se trata de infração de menor potencial ofensivo, pode remeter os autos ao diretor.

Assim, no contexto da Ufes, encerrada a fase de admissibilidade, tendo concluído a autoridade competente (reitor ou diretor de Centro de Ensino) pela existência de elementos suficientes para justificar a instauração do PAD, deve providenciar a publicação da portaria. Como já explicitado, a instauração se efetiva com um único ato formal, que é a publicação da portaria (TEIXEIRA, 2019, p. 668).

2.1.3.1.1 Portaria de instauração

A portaria de designação da comissão é um documento essencial do PAD, pois, além de representar o ato inaugural do processo, delega poderes aos membros da comissão para apuração dos fatos, estabelece o prazo de conclusão e indica o processo ou os documentos onde se encontram os fatos objeto do processo (SOUZA, 2020, p. 207). De acordo com o Manual da CGU:

A mencionada portaria deve conter os dados funcionais dos membros da comissão (nome, cargo e matrícula), a indicação de qual deles exercerá a função de presidente, o procedimento do feito (PAD ou Sindicância), menção ao prazo concedido e ao objeto da análise do processo (BRASIL, 2020a, p. 99).

Neste aspecto, é importante observar que a Ufes apresenta fragilidades quanto à regularidade das portarias de instauração, conforme consta no Manual da Sindicância, do PAD e do IAD:

Na UFES, a instauração de sindicâncias tem padecido de algumas falhas que devem preocupar, pois remotamente podem provocar a nulidade do feito. Aqui, tem-se o hábito de instaurar uma “sindicância administrativa”, o que não está de acordo com a IN nº 14/2018 da CGU e podem prejudicar a ampla defesa e o contraditório do servidor investigado/indiciado. Recomenda-se, assim, que na Portaria de instauração da sede correccional seja especificado que tipo de sindicância está sendo determinada, se investigativa (SINVE) ou acusatória (SINAC), afinal, toda sindicância é “administrativa” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO, 2020, p. 11).

A lei não especifica um veículo de publicação da portaria. Porém, não é necessária a divulgação no Diário Oficial da União (DOU), basta a publicação em boletim interno

(boletim de serviço ou no boletim de pessoal) do órgão instaurador (TEIXEIRA, 2019, p. 668).

2.1.3.1.2 Composição da comissão disciplinar

A comissão disciplinar, ou comissão de processo administrativo disciplinar (CPAD), conforme em geral denomina a Controladoria-Geral da União, é quem apura os fatos e conduz a segunda fase do PAD, o inquérito administrativo (TEIXEIRA, 2019, p. 687). A Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990), em seu art. 149, determina que o processo administrativo disciplinar será conduzido por comissão composta de três servidores estáveis designados pela autoridade competente, que indicará, dentre eles, o seu presidente, o qual deverá ser ocupante de cargo efetivo superior ou de mesmo nível, ou ter nível de escolaridade igual ou superior ao do indiciado. A inobservância de qualquer desses requisitos é causa de nulidade, que não comporta convalidação (SOUZA, 2020, p. 203).

A exigência de servidores estáveis se justifica pela necessidade de garantir a condução imparcial de todo o processo. Nesse sentido, afirma Di Pietro (2020, p. 1.474):

O processo é realizado por comissões disciplinares (comissões processantes), sistema que tem a vantagem de assegurar maior imparcialidade na instrução do processo, pois a comissão é órgão estranho ao relacionamento entre o funcionário e o superior hierárquico. Para garantir essa imparcialidade, tem-se entendido, inclusive na jurisprudência, que os integrantes da comissão devem ser funcionários estáveis e não interinos ou exoneráveis ad nutum.

Além dos pré-requisitos legais para os membros das comissões, o Manual da CGU apresenta recomendações a serem observadas pelos entes públicos no que se refere às qualificações pessoais de integrantes de comissões:

[...] com o objetivo de assegurar uma adequada composição das comissões disciplinares com servidores qualificados e capacitados para bem conduzir os processos disciplinares, sugere-se aos órgãos e entidades públicas que incentivem seus servidores a participarem de treinamentos em processo administrativo disciplinar, tendo como uma das opções os programas de capacitação oferecidos pela CGU, favorecendo-se assim a formação de um maior número de servidores para o desempenho de atividades disciplinares (BRASIL, 2020a, p. 120).

Os servidores indicados como membros de comissão devem assumir tal encargo, pois se caracteriza pela natureza obrigatória, sob risco de infringir o cumprimento do seu dever funcional. Sobre isso, Teixeira (2019, p. 700) destaca que:

Eventuais manifestações de inconformismo por parte do servidor convocado (e até mesmo de seus superiores hierárquicos imediatos), seja alegando sua incapacidade técnica, inaptidão, desconforto, constrangimento ou até mesmo suposto desvio de função, não possuem relevância, por si sós, de eximi-lo do cumprimento do dever funcional e de afastar a convocação. Isto porque, de forma geral, além de a Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, no caput do seu art. 149, estabelecer que qualquer servidor estável, ocupante de qualquer cargo submetido àquele Estatuto, é capaz e competente para integrar comissões disciplinares [...].

A exceção da regra supracitada está nos casos de suspeições e impedimentos legalmente admitidos, em respeito à isenção necessária à perfeita apuração das infrações disciplinares:

Suspeições e impedimentos são circunstâncias de ordem legal, individual, íntima, de parentesco (consanguíneo ou afim) que, envolvendo a pessoa do acusado com os membros da comissão, testemunhas, peritos e autoridade julgadora, impossibilitam estes de exercerem qualquer função no respectivo procedimento disciplinar (BRASIL, 2020a, 125).

Nessa esteira, o art. 150 da Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990) dispõe que a comissão exercerá suas atividades com independência e imparcialidade, assegurado o sigilo necessário à elucidação do fato ou exigido pelo interesse da administração.

2.1.3.2 Inquérito administrativo

O inquérito administrativo começa com a notificação do investigado e se encerra com a conclusão da comissão por meio do relatório final. De acordo com a Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990, grifo nosso):

Art. 151. O processo disciplinar se desenvolve nas seguintes fases:
I - instauração, com a publicação do ato que constituir a comissão;
II - inquérito administrativo, que compreende instrução, defesa e relatório;
III - julgamento.

Teixeira (2019) aponta uma inconsistência no texto legal, demonstrando que cabe à comissão disciplinar a condução da fase de inquérito administrativo, e não do PAD como um todo, como deixa a entender a letra da lei:

Após a momentânea instauração, a cargo da autoridade instauradora, toda a fase de inquérito administrativo - por meio da qual se enriquece o processo com o contraditório - é conduzida pela comissão disciplinar recém-designada na portaria inaugural, percebendo-se então mais uma a técnica do legislador ordinário, ao registrar, no caput do art. 149 da Lei nº 8.112, de 1990, que a comissão conduziria o processo, quando, na verdade, conduz apenas esta segunda fase, incumbindo-se de manter o diálogo processual com a defesa, à vista da busca do esclarecimento fático (TEIXEIRA, 2019, p. 728).

É pertinente destacar o relevante papel da comissão disciplinar nessa fase do PAD, sendo responsável por conduzir todos os atos processuais, prezando pelo princípio do contraditório, assegurando ao investigado o exercício da ampla defesa, com a utilização dos meios e recursos admitidos, conforme consta no art. 153 da Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990). De acordo com Souza (2020, p. 212):

É nessa fase que o colegiado produz todo o conjunto probatório, mediante a prática de atos tais como a análise de provas documentais, oitiva de testemunhas, realização de laudos periciais e interrogatório. É com base nesse conjunto de elementos que o trio processante formará sua convicção pelo indiciamento ou pela absolvição do acusado. Ao final da instrução, estando o colegiado convencido da culpa do servidor investigado, será elaborado o termo de indiciamento, no qual deverão constar a especificação dos fatos a ele imputados e as respectivas provas.

A seguir, serão apresentadas as fases do inquérito administrativo: comunicação dos atos processuais, instrução probatória, indiciamento, defesa e relatório final.

2.1.3.2.1 Comunicação dos atos processuais

A comunicação dos atos processuais ocorre durante todo o desenvolvimento do PAD, pois trata-se de ferramenta indispensável para a concretização do princípio do contraditório. O Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU dispõe que:

[...] a todo ato produzido pela comissão caberá igual direito de o acusado opor-se a ele, apresentar a versão que lhe convenha ou, ainda, fornecer uma interpretação jurídica diversa daquela feita pela acusação. No curso da apuração dos fatos e após a notificação prévia, que comunica o servidor da decisão da comissão sobre a sua condição de acusado, deve haver notificação de todos os atos processuais sujeitos ao seu acompanhamento, possibilitando ao acusado contradizer a prova produzida (BRASIL, 2020a, p. 16).

O Manual apresenta ainda três modalidades de comunicação dos atos processuais, informando as peculiaridades de cada uma, conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Formas de comunicação dos atos processuais

Notificação prévia	Intimação	Citação
<ul style="list-style-type: none"> - O acusado é informado da propositura de um processo contra a sua pessoa. - Ato oficial expedido pelo presidente da comissão processante. - O acusado é chamado ao processo, podendo realizar os atos de defesa que desejar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicação de atos processuais praticados no curso do processo. - Comunicam-se atos ao acusado, às testemunhas, aos informantes, ao defensor, ao perito etc. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chamamento do acusado para apresentação de defesa escrita, ocorrendo, assim, após o indiciamento.

Fonte: elaboração própria, adaptado de Brasil (2020a, p. 140).

Assim, conclui-se que a notificação prévia do servidor investigado é o primeiro ato a ser realizado pela comissão disciplinar, formando-se, a partir daí, a relação jurídico-processual entre aquele e a administração pública. Souza (2020, p. 209) discorre sobre o caráter imprescindível da notificação prévia, mesmo diante da omissão legislativa quanto à sua necessidade:

Nos dispositivos que tratam do processo disciplinar pelo rito ordinário não consta nenhuma referência à notificação prévia. Nada obstante essa omissão da lei, a redação do art. 156 deixa implícita a necessidade da prática de tal ato, ao estabelecer que “é assegurado ao servidor o direito de acompanhar o processo pessoalmente ou por intermédio de procurador, arrolar e reinquirir testemunhas, produzir provas e contraprovas e formular quesitos, quando se tratar de prova pericial”. Entendemos que não há como o investigado exercer o direito do contraditório se o mesmo não for informado (notificado) da instauração do processo. A notificação prévia (ou citação) válida é ato imprescindível para a validade do processo.

Quanto à forma de realização da notificação, a Instrução Normativa da CGU nº 9, de 24 de março de 2020, admite a utilização de endereço de correio eletrônico ou o número de telefone móvel pessoal do investigado, seja funcional ou particular, na forma de mensagem escrita e acompanhada de arquivo de imagem do ato administrativo (BRASIL, 2020b). É necessário que sejam anexados ao processo o comprovante da comunicação e a confirmação de seu recebimento. Caso o recebimento da notificação não seja confirmado, a CGU orienta que:

Não ocorrendo qualquer dessas hipóteses no prazo de 5 dias, o procedimento poderá ser repetido ou realizado pelos meios convencionais de notificação. Ademais, também deverão ser utilizados os meios convencionais de comunicação de atos processuais quando não identificado endereço de correio eletrônico ou número de telefone móvel, funcional ou pessoal (BRASIL, 2020a, p. 143).

Com o intuito de minimizar eventuais dificuldades nos atos de comunicação processual, Souza (2020, p. 215) sugere que a comissão processante, no ato da notificação prévia, conste no termo de recebimento (preferencialmente escrito pelo próprio investigado) os canais que serão utilizados na comunicação dos atos processuais, preferencialmente por meio eletrônico, conforme preconizado pelo art. 270 do Código de Processo Civil. Dessa forma, com o próprio investigado informando o endereço eletrônico no qual receberá as intimações, serão evitadas interrupções desnecessárias no processo.

2.1.3.2.2 Instrução probatória

Como já mencionado, a fase do inquérito administrativo possui três momentos: instrução, defesa e relatório. A instrução é a fase em que se buscam as provas que sustentarão o parecer da comissão e da autoridade julgadora. Assim, representa um momento crucial do procedimento disciplinar, devendo a comissão atuar com dedicação e isenção, não se admitindo a execução de atos formadores de convicção sem a presença de todos os membros (TEIXEIRA, 2019, p. 872).

Teixeira (2019, p. 879) destaca a importância da fase de instrução, bem como a relevância da atuação da comissão, que conduz os atos fundamentais do processo:

Se, na fase de instauração, a decisão de dar início ou não às apurações recai sobre a autoridade legal e regimentalmente competente e se, na fase final de julgamento, retorna a autoridade a atuar, tem-se que, no cerne e na fase mais rica do processo, qual seja, a segunda fase, do chamado inquérito administrativo, onde se coleta a instrução probatória e onde se firma a convicção contrária ou a favor do servidor, é a comissão que atua e conduz os trabalhos apuratórios, mantendo com o acusado a dialética jurídica válida na busca da materialização da prova.

As provas produzidas têm um fator decisivo nos resultados do PAD, de acordo com a Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990):

Art. 168. O julgamento acatará o relatório da comissão, salvo quando contrário às provas dos autos.
Parágrafo único. Quando o relatório da comissão contrariar as provas dos autos, a autoridade julgadora poderá, motivadamente, agravar a penalidade proposta, abrandá-la ou isentar o servidor de responsabilidade.

Percebe-se que a legislação vincula o resultado do julgamento ao conteúdo das provas produzidas, exigindo nexos causais entre as provas entranhadas nos autos (causa) e as conclusões que sustentarem o desfecho processual (efeito) (BRASIL, 2020a, p. 156).

Ao discorrer sobre as peculiaridades da instrução probatória na instância disciplinar, Teixeira (2019) esclarece que não há, nessa fase do PAD, a relação dicotômica entre acusação e defesa, comum aos processos judiciais, deixando evidente o sentido real dos trabalhos das comissões disciplinares:

Por mais difícil que, de fato, possa ser para quem atua no processo disciplinar - sobretudo para quem se vê em seu polo passivo -, é necessário que se abstraia de qualquer visão maniqueísta e que se compreenda que, neste rito, não há polo acusatório se confrontando com defesa, mas sim, há um ente estatal que, por oficialidade, imparcialidade e interesse público, busca apurar tudo o que possa ser relevante para trazer aos autos, materializado como prova juridicamente válida, a verdade dos fatos e o esclarecimento da representação ou denúncia que provocou a instauração. Em outras palavras, **a comissão não acusa, mas sim apura**. A comissão não atua como acusação, mas sim como polo de apuração. Apurar não necessariamente se confunde com acusar (TEIXEIRA, 2019, p. 880, grifo nosso).

Para que sejam produzidas as provas, a Lei nº 8.112/1990 prevê procedimentos a serem adotados pelas comissões disciplinares – trata-se de um rol exemplificativo, não estando a comissão a eles limitada:

Art. 155 - Na fase do inquérito, a comissão promoverá a tomada de depoimentos, acareações, investigações e diligências cabíveis, objetivando a coleta de prova, recorrendo, quando necessário, a técnicos e peritos, de modo a permitir a completa elucidação dos fatos (BRASIL, 1990).

Dentre os atos de instrução probatória mais comuns no âmbito do processo administrativo disciplinar federal, destacam-se as diligências; as perícias; as consultas ou assistências técnicas; as pesquisas em sistemas informatizados; as apurações especiais pelo Serpro; a reprodução simulada; o estudo da legislação; os depoimentos de testemunhas; as acareações; e o interrogatório do acusado (TEIXEIRA, 2019, p. 887).

A comissão disciplinar deve estabelecer de forma objetiva o fato a ser esclarecido e elaborar uma sequência de atos processuais com esse foco, concentrando esforços nos atos mais produtivos e evitando apurações em relação a elementos de frágil ou questionável convicção. Nesse sentido:

Não se deve perder de vista que a apuração é sobre os fatos constantes dos autos (até podendo-se, desde que operacionalizável, incluir fatos conexos que porventura surjam no decorrer do apuratório) e não sobre a vida do acusado. Ou seja, se os fatos inicialmente representados ou narrados não se comprovam, deve a comissão encerrar a apuração e não devassar imotivadamente a vida do acusado até encontrar algo criticável (TEIXEIRA, 2019, p. 887).

Outro aspecto que merece destaque durante a instrução probatória é o prazo para notificação dos atos ao investigado, principalmente em virtude de se tratar do momento em que a garantia da ampla defesa e do contraditório é indispensável. Entretanto, mais uma vez a Lei nº 8.112/1990 mostra-se inerte à questão, aplicando-se a Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999, Lei do Processo Administrativo, a qual estabelece, no § 2º do art. 26 e no art. 41, que o interessado deve ser notificado (ou intimado) com três dias úteis de antecedência da realização do ato (BRASIL, 1999).

Finalizada a instrução probatória, a comissão disciplinar elaborará ata na qual se delibera pelo encerramento da fase instrutória em vista da colheita de material probatório suficiente (BRASIL, 2020a, p. 210). Caso a comissão conclua de forma favorável ao investigado, emitirá relatório propondo o arquivamento do feito. No caso de conclusão desfavorável ao investigado, parte-se para a última fase de indicição, conforme consta na Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990): “Art. 161. Tipificada a infração disciplinar, será formulada a indicição do servidor, com a especificação dos fatos a ele imputados e das respectivas provas”.

2.1.3.2.3 Indicição

A indicição, que encerra a fase de instrução, é o instrumento que formaliza a acusação do servidor e expressa o entendimento preliminar da comissão de que foi cometida infração disciplinar. A Lei nº 8.112/1990 assim dispõe sobre a indicição:

Art. 161. Tipificada a infração disciplinar, será formulada a indicição do servidor, com a especificação dos fatos a ele imputados e das respectivas provas.

§ 1º O indiciado será citado por mandado expedido pelo presidente da comissão para apresentar defesa escrita, no prazo de 10 (dez) dias, assegurando-se-lhe vista do processo na repartição.

§ 2º Havendo dois ou mais indiciados, o prazo será comum e de 20 (vinte) dias.

§ 3º O prazo de defesa poderá ser prorrogado pelo dobro, para diligências reputadas indispensáveis.

§ 4º No caso de recusa do indiciado em apor o ciente na cópia da citação, o prazo para defesa contar-se-á da data declarada, em termo próprio, pelo membro da comissão que fez a citação, com a assinatura de (2) duas testemunhas (BRASIL, 1990).

Souza (2020, p. 224) informa que a peça de indiciamento é individual, ou seja, na situação em que o processo disciplinar envolve mais de um servidor, para cada um deverá ser elaborada uma peça de acusação, ainda que os fatos ilícitos imputados sejam idênticos.

O Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU explica que não são admitidas indiciacões genéricas, sem indicação exata da conduta praticada por cada um dos indiciados:

Justamente por ser o momento em que a comissão irá expor os motivos pelos quais se convenceu do cometimento da (s) irregularidade (s), o termo de indiciacão, além de qualificar o indiciado com todos os seus dados, deve descrever suficientemente os fatos ocorridos e, de forma individualizada, a conduta por ele praticada, apontando nos autos as provas correspondentes (BRASIL, 2020a, p. 210).

Portanto, no ato de indiciacão, deve-se definir em qual hipótese legal incorreu o acusado, dentre as condutas que a Lei nº 8.112/1990 caracterizou como infrações disciplinares. A seguir, listamos resumidamente essas infrações, classificadas em quatro grupos, de acordo com a gravidade da penalidade correspondente:

Quadro 2 - Infrações disciplinares na Lei nº 8.112/1990

Gravidade da infração	Previsão
Infrações leves	Afrontam os deveres descritos no art. 116 da Lei nº 8.112/1990 ou configuram as proibições descritas no art. 117, incisos I a VIII e XIX, da mesma lei, às quais são aplicáveis as penalidades de advertência ou suspensão
Infrações médias	Puníveis exclusivamente com suspensão, encontram-se elencadas no art. 117, incisos XVII e XVIII, e no art. 130, § 1º
Infrações graves	São aquelas descritas no art. 117, incisos IX a XVI, e art. 132, incisos II, III, V, VII, IX e XII, da Lei nº 8.112/1990
Infrações gravíssimas	São aquelas descritas no art. 132, incisos I, IV, VIII, X e XI, da Lei nº 8.112/1990, às quais é aplicável a penalidade de demissão, sendo que a lei proíbe o servidor expulso de retornar ao serviço público federal

Fonte: elaboração própria, adaptado de Brasil (2020a, p. 222).

Após a indicição, o presidente da comissão disciplinar deve providenciar a citação do indiciado, para que apresente sua defesa. Como abordado, essa comunicação de ato processual pode ser efetuada por meio eletrônico.

2.1.3.2.4 Defesa

Quanto à defesa do indiciado, a Lei nº 8.112/1990 dispõe que o prazo comum será de dez dias, aumentado para 20 dias havendo mais de um indiciado, podendo ser prorrogado para diligências indispensáveis, sempre garantida a vista do processo. É a peça por meio da qual o indiciado apresenta seus argumentos contra as provas produzidas durante a instrução pela comissão disciplinar. A lei não define requisitos formais, apenas exige que o documento de defesa seja escrito (SOUZA, 2020, p. 225).

Teixeira (2019) destaca a importância da citação e da defesa do indiciado, sem as quais é impossível passar à fase de conclusão do inquérito administrativo:

Obviamente, a citação e a defesa (além da notificação inicial como acusado, da intimação para interrogar e da indicição) são peças essenciais no processo em que se cogita de responsabilização funcional. É inadmissível passar direto da instrução probatória para a conclusão contrária ao servidor sem formalizar acusação e sem apreciar defesa (TEIXEIRA, 2019, p. 1.614).

Nesse mesmo sentido, o Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU afirma que, em respeito ao princípio constitucional da garantia da ampla defesa e do contraditório, não é admissível suprimir do processo a apreciação da defesa apresentada. De modo que, caso a defesa seja apresentada fora do prazo, a comissão deve recebê-la mediante justificativa razoável do indiciado (BRASIL, 2020a, p. 312).

A fase de defesa é de tal relevância que a CGU recomenda a verificação, pela comissão processante, da qualidade da defesa apresentada, solicitando, se necessário, a apresentação de nova peça defensiva:

Anote-se que esta subfase do processo administrativo disciplinar é de relevância ímpar, isto é, a comissão processante deverá atentar para a qualidade da defesa escrita apresentada pelo indiciado, inclusive solicitando apresentação de nova peça defensiva no caso de entender que a primeira é inepta ou insuficiente. Isto porque o processo deve ficar resguardado de eventuais futuras ações judiciais que aleguem o não exercício pleno do contraditório e da ampla defesa (BRASIL, 2020a, p. 310).

2.1.3.2.5 Relatório final

O relatório final encerra a segunda fase do inquérito administrativo. De acordo com Teixeira (2019, p. 1.624), “após a instrução probatória sem indicição de servidor ou após análise da defesa escrita apresentada, deve a comissão apresentar relatório à autoridade instauradora [...]”.

Souza (2020) discorre sobre os principais aspectos do relatório final, destacando o caráter sintético e conclusivo do documento a ser produzido pela comissão:

É o documento elaborado de forma minuciosa pela comissão ao final dos trabalhos de investigação, onde resumirá as peças principais dos autos e mencionará as provas em que se baseou para formar a sua convicção. Representa uma espécie de radiografia dos autos, do modo que a sua leitura por parte de pessoas estranhas ao processo (consultoria jurídica e autoridade julgadora, por exemplo) lhe possibilite emitir uma opinião conclusiva sobre o resultado da apuração. Ao elaborar esse documento deve-se evitar a reprodução literal de peças que já se encontram nos autos, tais como depoimento de testemunha, interrogatórios e algo do gênero, de forma que o mesmo não fique excessivamente longo, dificultando a compreensão e emissão de um juízo de valor por parte da autoridade julgadora. Por expressa imposição legal, o relatório será sempre conclusivo quanto à inocência ou à responsabilidade do servidor (SOUZA, 2020, p. 231).

De acordo com o artigo 165 da Lei nº 8.112/1990 (BRASIL, 1990):

Art. 165. Apreciada a defesa, a comissão elaborará relatório minucioso, onde resumirá as peças principais dos autos e mencionará as provas em que se baseou para formar a sua convicção.

§ 1º O relatório será sempre conclusivo quanto à inocência ou à responsabilidade do servidor.

§ 2º Reconhecida a responsabilidade do servidor, a comissão indicará o dispositivo legal ou regulamentar transgredido, bem como as circunstâncias agravantes ou atenuantes.

Além do caráter sintético e conclusivo do relatório final, o Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU salienta também seu aspecto informativo e opinativo:

No que tange à primeira função [informativa], significa que deverá constar da peça derradeira dados e elementos suficientes para que a autoridade julgadora compreenda todo o desenrolar dos fatos sob investigação. Em relação à função opinativa, tem-se que o Relatório deverá trazer no seu bojo sugestões sobre melhorias que o órgão poderá adotar, a fim de evitar a ocorrência de novas irregularidades da mesma natureza (BRASIL, 2020a, p. 317).

Conclui-se, então, que o relatório final deve apresentar as informações essenciais à compreensão do processo e também o parecer da comissão quanto à inocência ou à responsabilização do acusado, para que a autoridade julgadora emita sua opinião conclusiva.

A Instrução Normativa da CGU nº 14/2018 define as informações mínimas que deverão constar do relatório final:

Art. 35 Após a regular instrução processual e análise da defesa, a comissão de PAD elaborará relatório final, que deverá ser conclusivo quanto à responsabilidade do servidor e à pena a ser aplicada, bem como conter os seguintes elementos:

I - identificação da comissão;

II - fatos apurados pela comissão;

III - fundamentos da indicição;

IV - apreciação de todas as questões fáticas e jurídicas suscitadas na defesa;

V - menção às provas em que a comissão se baseou para formar a sua convicção;

VI - conclusão pela inocência ou responsabilidade do servidor, com as razões que a fundamentam;

VII - indicação do dispositivo legal ou regulamentar transgredido, quando for o caso;

VIII - eventuais circunstâncias agravantes e atenuantes da pena; e

IX - proposta de aplicação de penalidade, quando for o caso.

§ 1º A comissão de PAD deverá informar sobre a existência de indícios de infração penal, dano ao erário, improbidade administrativa, ato lesivo tipificado na Lei nº 12.846, de 2013, bem como outras infrações administrativas, com a recomendação dos encaminhamentos cabíveis.

§ 2º A proposta de penalidade feita pela comissão de PAD fixará a competência para o julgamento do processo.

§ 3º A proposta de aplicação de penalidade de suspensão deverá, motivadamente, incluir a sugestão de quantidade de dias (BRASIL, 2018).

É importante compreender que a autoridade julgadora é livre em sua convicção, não havendo vinculação à conclusão sugerida pela comissão disciplinar. Sobre essa questão, Souza (2020, p. 231) esclarece:

Segundo o disposto pelo art. 168 da Lei nº 8.112/90 “o julgamento acatará o relatório da comissão, salvo quando contrário às provas dos autos”. Significa que a conclusão do colegiado não vincula a autoridade julgadora, de sorte que esta poderá, de forma motivada, agravar a penalidade proposta, abrandá-la ou isentar o servidor de responsabilidade.

A entrega do relatório final à autoridade competente é o último ato da comissão disciplinar, de modo que, após sua formalização, a comissão se extingue, não havendo outras providências a cargo dos membros designados. A Lei nº 8.112/1990 não define um prazo certo para essa remessa, mas a Controladoria-Geral da União (BRASIL, 2020a, p. 334) recomenda que a providência seja imediata, pois não há

motivos para que o processo permaneça com a comissão, tendo em vista que não há mais providências de sua responsabilidade.

2.1.3.3 Julgamento

O julgamento é a última fase do PAD, sob a responsabilidade da autoridade competente. O Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU ressalta que é comum as autoridades julgadoras submeterem o relatório final da comissão ao exame de seu órgão de assessoria jurídica, que emite opinião sobre a questão formal e de mérito do processo disciplinar, que subsidiará a decisão final da autoridade (BRASIL, 2020a, p. 334). Na Ufes, tal conduta é adotada por meio do encaminhamento do PAD à Procuradoria Federal, que emite parecer acerca da legalidade do processo antes da decisão final do reitor ou do diretor de Centro.

Sobre o julgamento final do PAD, Souza (2020, p. 232) afirma:

É o ato administrativo por intermédio do qual a autoridade julgadora emite sua decisão no procedimento administrativo disciplinar. Como visto antes, essa decisão não se encontra vinculada à conclusão da comissão processante, dispondo a autoridade de autonomia para acatar ou não o relatório final, podendo inclusive agravar a penalidade proposta, abrandá-la ou isentar o servidor de responsabilidade, mediante decisão fundamentada.

Nesse mesmo sentido, quanto ao livre convencimento da autoridade julgadora:

[...] apesar de a lei privilegiar o trabalho realizado pela Comissão, determinando que a autoridade, ao proferir o julgamento, acate, em princípio, o Relatório, essa prescrição legal não é absoluta, conforme visto acima. A autoridade pode discordar das conclusões finais do Trio Processante, mas, para trilhar caminho diverso daquele apontado pela CPAD, a autoridade julgadora somente poderá adotar outro procedimento se motivar sua decisão (BRASIL, 2020a, p. 341).

Assim, caso não concorde totalmente com a conclusão sugerida pela comissão, a autoridade julgadora tem autonomia para concluir o PAD conforme sua convicção, sendo possível:

- a) Concordar em parte com o relatório. Nesse caso, apesar de a autoridade reconhecer a falta disciplinar, aplica pena diferente daquela recomendada pela Comissão, abrandando ou agravando a situação do funcionário;
- b) Não concordar com a conclusão da comissão de aplicar sanção ou absolver o servidor. Caso seja essa a decisão, a autoridade poderá, respectivamente, absolver o acusado ou, ao contrário, aplicar punição, em

confronto com a conclusão da comissão que sustentava a absolvição do indiciado;

c) Não aceitar as conclusões e entender pela necessidade de refazimento dos trabalhos. A autoridade não se sente habilitada a julgar apenas com os elementos constantes dos autos, por entender que a instrução foi deficiente, as provas eram frágeis e diligências indispensáveis foram negligenciadas, isto é, não imprimiram grau de certeza à autoridade para proferir o julgamento. Nesse caso, deverá ser determinado o refazimento dos trabalhos, com a constituição de novo Trio Processante com os mesmos integrantes ou não (BRASIL, 2020a, p. 342).

Nos casos em que o julgamento determinar a aplicação de penalidade, é necessária a publicação de portaria para que seja considerado um ato jurídico perfeito e acabado (TEIXEIRA, 2019, p. 1.734). A decisão da autoridade julgadora, pela aplicação ou não da penalidade, em tese encerra o PAD. Pode o acusado interpor recurso contra essa decisão, que será apreciado pela instância máxima da instituição. Mas, considerando que não há atuação da comissão disciplinar nesse momento processual, o que extrapola os interesses da presente pesquisa, não adentraremos nesse mérito.

De modo geral, foram expostos os aspectos mais importantes do PAD, sob a ótica de interesse dos membros das comissões disciplinares, demonstrando seu funcionamento consoante às determinações da Lei nº 8.112/1990 e do Manual de Processo Administrativo Disciplinar da CGU, que é o órgão responsável pelo acompanhamento, pela fiscalização e pela orientação dos trabalhos correcionais no âmbito da administração pública federal.

A seguir, serão discutidos os fundamentos da Teoria da Gestão do Conhecimento, particularmente acerca do conhecimento tácito e explícito e da importância dos processos de conversão e compartilhamento do conhecimento para a aprendizagem organizacional.

2.2 GESTÃO DO CONHECIMENTO

O conhecimento da humanidade avança no compasso da sua evolução cultural e social, tendo em vista que o homem é um ser histórico. Enquanto campo de estudos, a Gestão do Conhecimento (GC) nas organizações tem origem recente. É claro que o conhecimento sempre foi essencial para os avanços da humanidade, mas o que caracteriza a chamada sociedade do conhecimento é a valorização das atividades

intensivas em conhecimento, extremamente especializadas e abstratas (ALVES, 2016, p. 132).

Ao analisar o processo histórico da evolução dos modelos organizacionais, percebe-se que a década de 1970 marca a passagem da era industrial, caracterizada pela produção em massa, para a sociedade da informação, a partir do surgimento das ferramentas de Tecnologia da Informação e Comunicação, conforme abordam Strauhs e outros (2012, p. 17). Os autores ainda mencionam que:

O final da década de 1980 trouxe a Gestão do Conhecimento como elemento novo de discussão na área administrativa. A expressão “Sociedade do Conhecimento” passou a ser utilizada no final da década de 1990, sobrepondo-se à “Sociedade da Informação” por representar melhor a complexidade e o dinamismo das mudanças sociais. Na Sociedade do Conhecimento, o foco é ampliado da informação (como um produto ou insumo) para o processo de utilização dessa informação pelo ser humano (STRAUHS *et al.*, 2012, p.19).

Assim, a Gestão do Conhecimento será apresentada nesta seção a partir da análise das características da chamada sociedade do conhecimento e também dos conceitos chave para compreender a Teoria da Criação do Conhecimento, cunhada por Takeuchi e Nonaka (2008). Será discutida, principalmente, a conversão do conhecimento tácito em explícito, que é o pilar fundamental da teoria. Por fim, será abordada a questão da GC no âmbito da gestão pública.

2.2.1 Sociedade do conhecimento

O contexto contemporâneo da modernidade líquida descrita por Bauman (2004) tende a ser cada vez mais complexo, repleto de contradições, dilemas, polaridades e conflitos. Nesse cenário, os paradoxos são inevitáveis e a tendência de se tentar eliminá-los, de se manter fiel a modelos que tiveram sucesso no passado, representa uma das principais razões do insucesso das organizações atuais.

Num movimento oposto, as instituições que têm prosperado se utilizam dos paradoxos de forma ativa, como impulso para novos e mais adequados modelos de gestão. A gestão do conhecimento é importante nesse contexto e as características desse novo modo de vida da modernidade líquida devem ser consideradas nos processos de gestão (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 18).

Takeuchi e Nonaka (2008, p. 20) afirmam que “o conhecimento é inerentemente paradoxal” e entendem que o conhecimento não é exclusivamente tácito ou explícito, pois a sua formação depende das relações e interações entre essas duas dimensões. A passagem da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento mudou a forma de encarar o paradoxo. Na sociedade industrial, ele era um fator a ser eliminado, por meio dos estudos do tempo e do movimento e da atuação nas fragilidades oriundas da natureza humana na organização. Já na sociedade ou economia do conhecimento, o paradoxo passa a ser considerado aspecto desejável, fonte de produção de conhecimento, a partir do entendimento de que este se forma por dois componentes dicotômicos e aparentemente opostos, o conhecimento explícito e tácito (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 19).

Assim, a Gestão do Conhecimento surge com a finalidade de organizar esse ativo intangível para alcançar os objetivos estratégicos e melhorar o desempenho das organizações (BATISTA, 2012, p. 39). Facini e Teixeira (2016, p. 7), ao discorrerem sobre os precedentes históricos do surgimento da GC, afirmam que:

A transformação da informação como um recurso produtivo, fomentado pelo mercado, desenvolve-se fortemente no processo evolutivo capitalista, a partir da segunda metade do século XX. Até então, a circulação da informação na sociedade, é um recurso escasso e valioso, mas transforma-se em mercadoria por meio da cibernética e da informática.

Souza (2009, p. 56) expõe que a sociedade do conhecimento surge como uma nova modalidade econômica e social:

A nova economia desloca o eixo da riqueza dos setores industriais tradicionais que são intensivos nos fatores de produção mão-de-obra, capital e matéria-prima, para setores onde os produtos, processos e serviços são intensivos em tecnologia e conhecimento.

Percebe-se que esses autores apontam o conhecimento como sendo um fator importante no processo de transformação da sociedade e, conseqüentemente, das organizações. Assim, além de compreender a importância do conhecimento na sociedade contemporânea, é necessário definir claramente esse conceito. Por se tratar de um termo comum e cotidiano, o senso comum já incorporou e generalizou seus significados.

Para Davenport e Prusak (2003, p. 4), “Dados são um conjunto de fatos distintos e objetivos, relativos a eventos. Num contexto organizacional, dados são utilitariamente

descritos como registros estruturados de transações”. Já Strauhs e outros (2012, p. 14) ressaltam o caráter inespecífico do dado quando considerado isoladamente e sem um contexto específico:

O dado, portanto, é tido como somente um ponto no espaço ou no tempo, que não guarda referência a qualquer outro espaço ou tempo. Ele é, basicamente, um evento fora de contexto e sem uma relação de significado com qualquer outra coisa. Seu significado depende, fundamentalmente, da sua associação com outras coisas e da existência de um contexto.

Os dados são relevantes para as organizações porque a partir deles é que surge a informação, que “[...] tem por finalidade mudar o modo como o destinatário vê algo, exercer algum impacto sobre seu julgamento e comportamento. Ela deve informar; são os dados que fazem a diferença” (DAVENPORT; PRUSAK, 2003, p. 5). Mais do que um conjunto de dados organizados, a informação é entendida como “[...] um arranjo em um contexto específico que visa fornecer solução para um problema predefinido” (STRAUHS *et al.*, 2012, p. 15).

Em síntese, os dados tornam-se informação quando dotados de significado e propósito. Já a informação depende da ação humana para que se torne conhecimento. Davenport e Prusak (2003, p. 6) afirmam que essas atividades criadoras de conhecimento ocorrem nos seres humanos e entre eles.

A definição de conhecimento proposta por Davenport e Prusak (2003) demonstra que o conhecimento é composto por vários elementos e que o fator humano é indispensável, de modo que o conhecimento existe “dentro das pessoas”:

Conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e insight experimentado, a qual proporciona uma estrutura para a avaliação e incorporação de novas experiências e informações. Ele tem origem e é aplicado na mente dos conhecedores. Nas organizações, ele costuma estar embutido não só em documentos ou repositórios, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais (DAVENPORT; PRUSAK, 2003, p. 6).

Quanto à conceituação de conhecimento, Takeuchi e Nonaka (2008), em sua Teoria de Criação do Conhecimento, assim definem o conhecimento:

[...] adotamos a definição tradicional de conhecimento como “crença verdadeira justificada”. Consideramos o conhecimento como um processo humano dinâmico de justificação da crença pessoal dirigida à “verdade”. [...] a informação é um meio necessário ou material para extrair e construir o conhecimento. A informação é um fluxo de mensagens, enquanto o conhecimento é criado pelo mesmo fluxo de informação, ancorado nas crenças e no compromisso de seu portador. Este entendimento enfatiza que

o conhecimento é essencialmente relacionado com a ação humana (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 56).

Percebe-se que, na conceituação de conhecimento proposta por Takeuchi e Nonaka (2008), o fator humano é indispensável para a criação do conhecimento, entendimento adequado aos propósitos e adotado pelo presente estudo.

Indo além da conceituação de conhecimento, Batista (2012), ao propor seu modelo de GC para a administração pública brasileira, assim conceituou a GC:

Gestão do conhecimento inclui qualquer atividade relacionada com a captura, uso e compartilhamento do conhecimento pela organização. Exemplos: Circulação de informação entre as unidades da organização, alocação de recursos para obter conhecimento externo, estímulo a trabalhadores experientes para que eles transfiram seu conhecimento para trabalhadores novos ou com menos experiência; preparação de documentação escrita, tais como lições aprendidas, manuais de treinamento, boas práticas de trabalho, artigos para publicação, etc. (OECD; MINISTÉRIO DA INDÚSTRIA DO CANADÁ, 2003, apud BATISTA, 2012, p. 40).

Segundo Facini e Teixeira (2016, p. 66), a Gestão do Conhecimento engloba um conjunto de processos e atividades que estrutura o conhecimento organizacional, tácito ou explícito, e o direciona às pessoas que dele necessitam para atuar de forma mais eficiente, eficaz e efetiva na organização. Portanto, a proposta do presente estudo harmoniza-se com essa definição, tendo em vista que o objetivo final é proporcionar aos membros de comissões disciplinares uma fonte de conhecimento para treinar, auxiliar e orientar os trabalhos das comissões.

A Gestão do Conhecimento envolve vários aspectos organizacionais e possui variadas abordagens e enfoques para seu estudo, os quais determinam suas metodologias e formas de aplicação. O Quadro 3 elenca as principais:

Quadro 3 - Abordagens e metodologias em GC

(continua)

Autor	Descrição
Sveiby (1998)	Orientada para a gestão da informação, para a aprendizagem organizacional e para a definição e utilização de competências.
Wiig (1993)	Baseada nas práticas de exploração do conhecimento e sua adequação a partir de práticas de gestão específicas.

(conclusão)

Autor	Descrição
Leonard-Barton (1995)	Tem foco em atividades que envolvem: a) busca de soluções criativas, de forma compartilhada; b) implementação e integração de novas metodologias e ferramentas nos processos atuais; c) prática de experimentos, a partir de protótipos e projetos piloto para desenvolvimento de competências; d) importação e absorção de metodologias e tecnologias externas.
Nonaka e Takeuchi (1995)	Baseada na transformação do conhecimento explícito em conhecimento tácito e vice-versa, a partir das práticas de: combinação (explícito p/ explícito); internalização (explícito p/ tácito); socialização (tácito p/ tácito) e externalização (tácito p/ explícito).
Edvinson e Malone (1998)	Baseada em três tipos de recursos organizacionais e seus inter-relacionamentos: capital humano; capital organizacional e capital do cliente. Nessa abordagem, essas relações geram o capital intelectual de uma organização e que, neste sentido, é preciso expandir a expertise, encorajar a inovação e exercitar a integridade.

Fonte: adaptado de Pepulim (2017, p. 81).

Pepulim (2017, p. 82) argumenta que, a partir da análise dos modelos, deve-se selecionar o que mais se adequa e adaptar à realidade de cada organização. Assim, a presente pesquisa se pautará na Teoria da Criação do Conhecimento, de Takeuchi e Nonaka (2008), que se concentra na transformação do conhecimento tácito em explícito.

Tal escolha se justifica por toda discussão já apresentada sobre o contexto e o problema de pesquisa, cujo cerne é a falta de sistematização do conhecimento e dos processos relativos à condução dos procedimentos disciplinares e à atuação dos membros das comissões de PAD. Além disso, a centralidade dos servidores membros de comissões na presente pesquisa converge com a essencialidade do fator humano na Teoria da Criação do Conhecimento, de Takeuchi e Nonaka (2008).

2.2.2 Teoria da criação do conhecimento organizacional

Nos tópicos seguintes, trataremos especificamente da Teoria da Criação do Conhecimento, de Takeuchi e Nonaka (2008), e como seus conceitos se aplicam à presente pesquisa.

2.2.2.1 Conhecimento e dialética

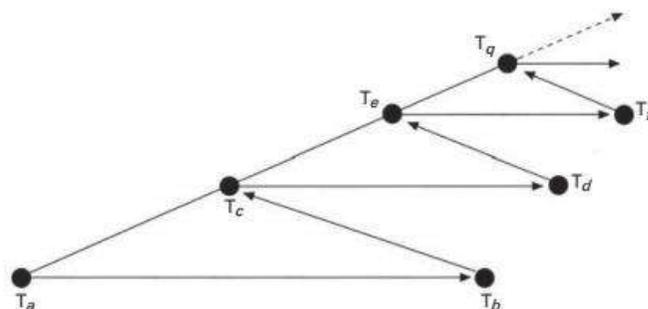
Como já tratado em tópicos anteriores, a Teoria da Criação do Conhecimento centra-se no carácter paradoxal do conhecimento. Afinal, “O processo dinâmico no qual a organização cria, mantém e explora o conhecimento é muito similar ao padrão dialético” (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 20).

Entende-se por dialética uma forma de raciocínio com ênfase na mudança e nos opostos. O processo de criação do conhecimento apresenta uma estrutura que segue a lógica dialética, pela oposição da tese e da antítese, que culmina na geração da síntese. Assim, o conhecimento:

É criado através de uma espiral que passa através de dois conceitos aparentemente opostos, como tácito e explícito, caos e ordem, micro (indivíduo) e macro (ambiente), eu e outro, mente e corpo, parte e todo, dedução e indução, criatividade e controle, inferior e superior, burocracia e força de trabalho, e assim por diante. A chave para liderar o processo de criação do conhecimento é o raciocínio dialético, que transcende e sintetiza essas contradições (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 21).

Os autores ilustram a dinâmica da dialética por meio da Figura 1 e demonstram que se trata de um processo constante e cíclico:

Figura 1 - Espiral da tese-antítese-síntese



Fonte: Takeuchi e Nonaka (2008, p. 21).

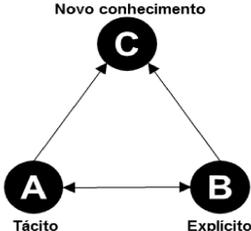
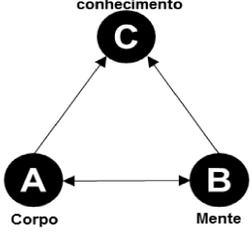
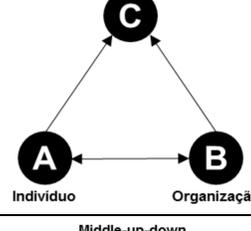
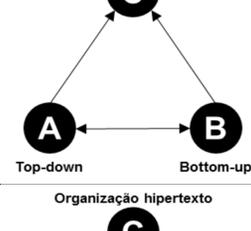
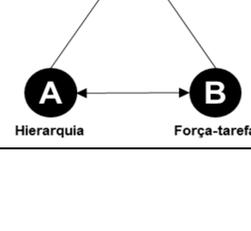
Eles identificaram aspectos opostos fundamentais no contexto organizacional, que passam pelo processo espiralado para que novos conhecimentos sejam criados. Destacam como esses aspectos se encaixam no modelo de espiral e a síntese gerada

a partir de suas relações nesse processo que estrutura a Teoria da Criação do Conhecimento (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 23).

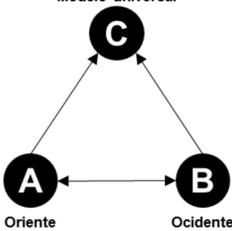
A seguir, destacamos objetivamente cada uma dessas relações e as representamos no modelo de espiral proposto por Takeuchi e Nonaka (2008):

Quadro 4 - Aspectos opostos nas organizações

(continua)

Aspectos	Descrição	Representação
Tácito X Explícito	É a síntese fundamental para a criação e utilização do conhecimento organizacional. São quatro modos de conversão do conhecimento: socialização, externalização, combinação e internalização. <i>Na terminologia da dialética, a síntese de A (tácito) e B (explícito) cria C (novo conhecimento).</i>	
Corpo X Mente	Enfatiza a importância da experiência corporal, da aquisição de conhecimentos a partir da experiência pura ou direta, o aprender fazendo. Quando o indivíduo obtém <i>insights</i> subjetivos, intuições e palpites. <i>Um nível mais alto de conhecimento é criado através da interação dinâmica, contínua e simultânea – ou síntese (C) – do corpo (A) e da mente (B).</i>	
Indivíduo X Organização	A criação do conhecimento organizacional amplifica o conhecimento criado pelos indivíduos e o cristaliza no nível do grupo. <i>A interação dinâmica dos indivíduos (A) e da organização (B) cria a síntese na forma de uma equipe auto-organizada (C), que desempenha um papel central no processo de criação do conhecimento.</i>	
Top-down X Bottom-up Inferior X Superior	Administradores intermediários equilibram as visões da alta administração e dos empregados da linha de frente. <i>O conhecimento não é criado nem pelo modelo top-down (A) nem pelo bottom-up (B), mas pela síntese dos dois, especialmente através do modelo middle-up-down de administração (C).</i>	
Hierarquia X Força tarefa	Uma organização hipertexto abrange o benefício das duas estruturas – isto é, a eficiência e a estabilidade da hierarquia e a eficácia e o dinamismo da força tarefa. <i>A organização hipertexto (C) sintetiza o conhecimento gerado na hierarquia (A) e na força-tarefa (B).</i>	

(conclusão)

Aspectos	Descrição	Representação
<p style="text-align: center;">Oriente X Ocidente</p>	<p>A forma dominante de conhecimento no Ocidente é o conhecimento explícito (metáfora da máquina). Já no Oriente (Japão), é valorizado o conhecimento tácito (metáfora do organismo).</p> <p><i>As organizações podem sintetizar o melhor do Oriente (A) e do Ocidente (B) construindo um modelo universal (C) de criação do conhecimento organizacional.</i></p>	<p style="text-align: center;">Modelo universal</p>  <p style="text-align: center;">Oriente Ocidente</p>

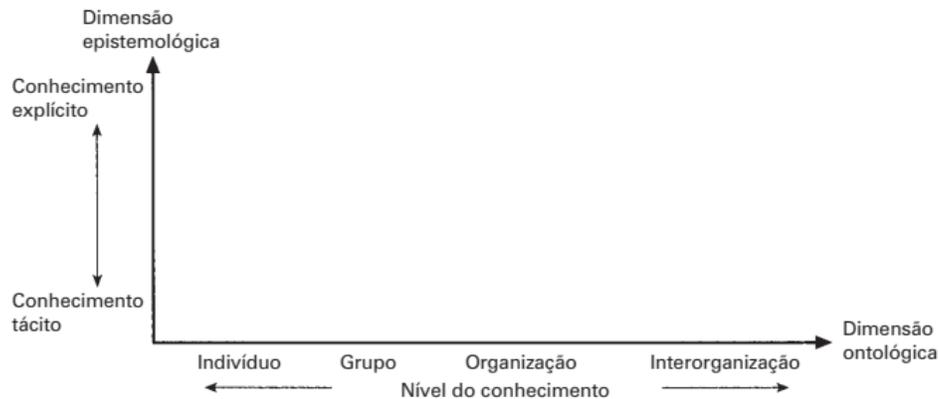
Fonte: adaptado de Takeuchi e Nonaka (2008).

2.2.2.2 Conhecimento tácito e explícito

A conversão do conhecimento tácito em explícito é o cerne da teoria proposta por Takeuchi e Nonaka. Eles apresentam quatro modos de conversão do conhecimento: socialização, externalização, combinação e internalização, o chamado SECI (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 55).

Para abordar a Teoria da Criação do Conhecimento, é necessário compreender as dimensões – epistemológica e ontológica – da criação do conhecimento. A dimensão ontológica está relacionada aos entes criadores de conhecimento (individual e coletivamente), sem os quais não há criação de conhecimento na organização. Já a dimensão epistemológica refere-se ao conhecimento tácito e explícito. Na epistemologia tradicional, os sujeitos adquirem conhecimento pela análise objetiva dos objetos, enquanto na visão não tradicional os sujeitos criam conhecimento envolvendo-se com o objeto, subjetivamente (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 58).

Figura 2 - Dimensões da criação do conhecimento



Fonte: Takeuchi e Nonaka (2008, p. 55).

Considerando a importância do conhecimento tácito e explícito na teoria de Takeuchi e Nonaka, antes de prosseguir, é importante apresentar como esses termos são conceituados pelos autores:

O **conhecimento explícito** pode ser expresso em palavras, números ou sons, e compartilhado na forma de dados, fórmulas científicas, recursos visuais, fitas de áudio, especificações de produtos ou manuais. O conhecimento explícito pode ser rapidamente transmitido aos indivíduos, formal e sistematicamente.

[...]

O **conhecimento tácito**, por outro lado, não é facilmente visível e explicável. Pelo contrário, é altamente pessoal e difícil de formalizar, tornando-se de comunicação e compartilhamento dificultoso. As intuições e os palpites subjetivos estão sob a rubrica do conhecimento tácito. O conhecimento tácito está profundamente enraizado nas ações e na experiência corporal do indivíduo, assim como nos ideais, valores ou emoções que ele incorpora (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 19, grifo nosso).

Esses conceitos permeiam todos os aspectos da teoria. No tópico anterior, foram destacados os aspectos opostos nas organizações que estruturam a teoria, em que todos esses aspectos estão associados ou se adequam, em maior ou menor grau, às características do conhecimento tácito ou explícito. Nesse sentido, vale reproduzir o quadro em que os autores comparam esses tipos de conhecimento:

Quadro 5 - Tipos de conhecimento

Conhecimento tácito (subjetivo)	Conhecimento explícito (objetivo)
Conhecimento da experiência (corpo)	Conhecimento da racionalidade (mente)
Conhecimento simultâneo (aqui e agora)	Conhecimento seqüencial (lá e então)
Conhecimento análogo (prática)	Conhecimento digital (teoria)

Fonte: Takeuchi e Nonaka (2008, p. 58).

Os autores consideram que o conhecimento tácito e o explícito são complementares e interdependentes. Propõem um modelo dinâmico de criação do conhecimento, balizado por um processo social/coletivo que denominam “conversão do conhecimento”, por meio do qual “[...] o conhecimento humano é criado e expandido através da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito” (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 59).

São definidos quatro modos de conversão do conhecimento tácito para o explícito, e vice-versa. É o chamado modelo SECI, que descreve como os conhecimentos fluem na organização e entre os indivíduos e grupos, em processos de criação, ampliação e aprimoramento. Os quatro modos de conversão desse processo são: a socialização, a externalização, a combinação e a internalização (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 23), como já adiantamos.

A socialização envolve o compartilhamento do conhecimento tácito por meio da experiência prática, de modo não sistematizado. Já a externalização é o processo em que o conhecimento tácito é organizado em conceitos explícitos, representando um momento crucial da criação do conhecimento.

Na combinação, ocorre a sistematização de várias fontes de conhecimento explícito, de modo que a reconfiguração surgida aprimora ou gera um novo conhecimento. Por fim, a internalização é o momento da incorporação do conhecimento explícito em tácito, ocorrendo à medida que as experiências de socialização, externalização e combinação são internalizadas nos indivíduos (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 61-67).

No Quadro 6, esquematizamos os quatro modos do processo SECI, com suas dinâmicas e combinação das entidades criadoras de conhecimento envolvidas:

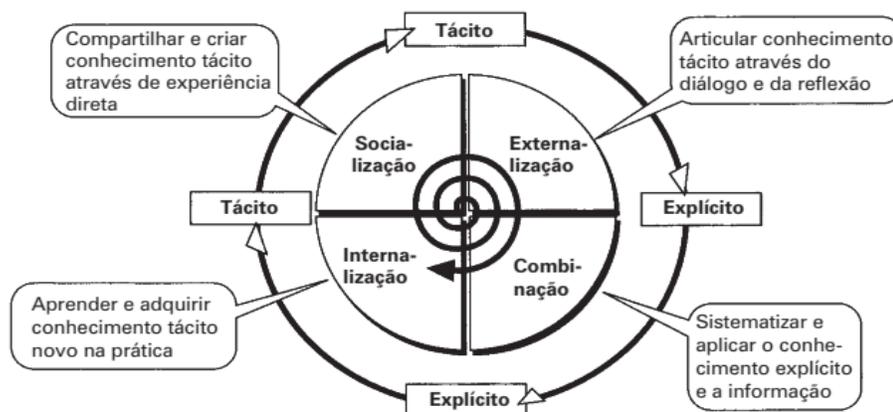
Quadro 6 - Processo SECI

Processo	Dinâmica	Entidades criadoras
Socialização	<i>Tácito para tácito</i> Compartilhar e criar conhecimento tácito através de experiência direta.	Indivíduo para indivíduo.
Externalização	<i>Tácito para explícito</i> Articular conhecimento tácito através do diálogo e da reflexão.	Indivíduo para grupo.
Combinação	<i>Explícito para explícito</i> Sistematizar e aplicar o conhecimento explícito e a informação.	Grupo para organização.
Internalização	<i>Explícito para tácito</i> Aprender e adquirir novo conhecimento tácito na prática.	Organização para indivíduo.

Fonte: adaptado de Takeuchi e Nonaka (2008).

Os autores representam esse processo SECI em forma de espiral, conforme Figura 3:

Figura 3 - Processo SECI



Fonte: Takeuchi e Nonaka (2008, p. 24).

Em relação aos quatro modos de conversão do processo SECI, Takeuchi e Nonaka (2008, p. 60) destacam que o processo de externalização (tácito para explícito), nos moldes do que preceitua a teoria da criação do conhecimento, tem sido negligenciado, enquanto os demais já foram amplamente discutidos na teoria organizacional.

É importante deixar claro que Nonaka e Takeuchi reconhecem que na administração científica de Taylor, por meio dos estudos de tempo e movimentos, houve a tentativa de converter o conhecimento tácito em explícito, entretanto os autores destacam que

essa corrente de estudos ignora aspectos essenciais, que são os saberes implícitos e as experiências dos trabalhadores como fonte de conhecimento (BEHR; NASCIMENTO, 2008, p. 3). Para Takeuchi e Nonaka (2008, p. 69), “O conhecimento tácito dos indivíduos é a base da criação do conhecimento organizacional”.

Negligenciar as fases de externalização e combinação pode prejudicar o processo de aprendizagem e internalização, tendo em vista que a transmissão do conhecimento ocorrerá de modo não sistemático. Nesse sentido, é importante destacar que a socialização, por si só, não é suficiente para que o processo de criação de conhecimento seja eficaz, não formando a “espiral do conhecimento” proposta na teoria (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 69).

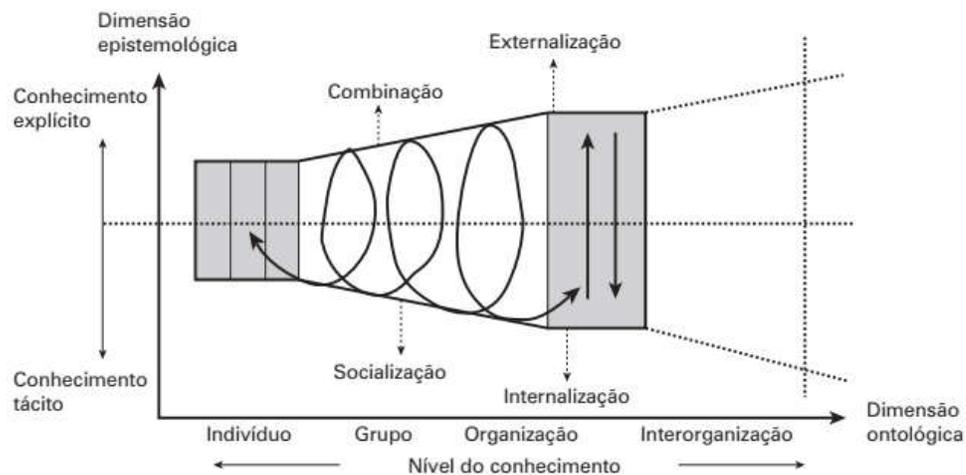
Os autores também apontam a importância dos manuais e documentos nos processos de internalização:

Para que o conhecimento explícito seja tácito, ajuda se ele for verbalizado ou diagramado em documentos, manuais ou relatos orais. A documentação ajuda os indivíduos a internalizarem o que vivenciaram, enriquecendo assim seu conhecimento tácito. Além disso, os documentos ou manuais facilitam a transferência do conhecimento explícito para outras pessoas, auxiliando-as assim a vivenciarem, indiretamente, as experiências dos outros (isto é, “revivenciarem-nas”) (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 67).

Os quatro modos de conversão do conhecimento, se encarados isoladamente, não proporcionam a criação do conhecimento organizacional. A interação é essencial para que a dinâmica do conhecimento tácito e do explícito se efetive, e essa interação ocorre pela combinação e ocorrência simultânea dos diversos modos de conversão do conhecimento (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 69).

Essa dinâmica de interação entre os quatro modos de conversão é representada em um processo espiral, conforme segue:

Figura 4 - Espiral da criação do conhecimento organizacional



Fonte: Takeuchi e Nonaka (2008, p. 70).

Em relação à espiral, os autores afirmam:

É importante observar que o movimento através dos quatro modos de conversão do conhecimento formam [sic] uma espiral, e não um círculo. Na espiral da criação do conhecimento, a interação entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito é amplificada por meio de quatro modos de conversão do conhecimento. A espiral torna-se maior em escala à medida que sobe para os níveis ontológicos. O conhecimento criado através do processo SECI pode desencadear uma nova espiral de criação de conhecimento, expandindo-se horizontal e verticalmente à medida que passa pelas comunidades de interação que transcendem os limites seccionais, departamentais, divisionais e mesmo organizacionais (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 98).

Após expor os conceitos principais da Teoria da Criação do Conhecimento, seu caráter dialético e a centralidade das interações humanas para a criação do conhecimento, e descrever o processo SECI de conversão dinâmica dos conhecimentos tácito e explícito, abordaremos a GC no contexto da gestão pública, pontuando seus principais entraves e desafios.

2.2.3 Gestão do Conhecimento na gestão pública

Para a gestão pública, o desafio reside em equilibrar a exigência por eficiência e eficácia em seus processos e as obrigações das burocracias e legislações, que,

apesar de serem necessárias, em muitas situações, engessam a liberdade de atuação do gestor.

Obviamente, não se pode renegar a importância dos limites legais à atuação dos agentes públicos, como também não se pode perder de vista que a sociedade, bem como a Constituição Federal, explicitamente por meio da Emenda Constitucional nº 19/1998, exige do Estado uma atuação eficaz e que atenda aos anseios dos cidadãos.

Nesse sentido, Takeuchi e Nonaka (2008, p. 22) demonstram, por analogia, que os opostos, tomados de forma absoluta, tendem a gerar resultados similares:

[...] os opostos podem se tornar a mesma coisa, se tomarmos seu oposto ao extremo final e o tornarmos absoluto. Portanto, se tornarmos a escuridão absoluta, seremos cegos – não podendo ver nada. E, se tornarmos a luz absoluta, estaremos igualmente cegos e incapazes de ver.

De igual forma, infere-se que o excessivo culto ao rigor formal e à burocracia pode engessar a ação estatal tanto quanto o despreço ou o desrespeito para com as normas e procedimentos formais podem culminar com o desatendimento à finalidade pública, às expectativas dos cidadãos e à pretendida eficiência.

Ao discorrer sobre o paradoxo eficácia *versus* legalidade no setor público, Schlesinger e outros (2008, p. 37) afirmam:

[...] o setor público sofre crise de eficácia e legitimidade, que está ligada à sua incapacidade de atender às demandas dos cidadãos. Incapacidade esta causada pelo descompasso entre o Estado e a sociedade, pelo qual o *modus operandi* do setor público volta-se para si mesmo, agindo de forma fria e impessoal, descompromissada e com elevada resistência a mudanças. Um aspecto bastante evidenciado é o de que só é permitido fazer aquilo que está previsto na Lei, servindo esse argumento como escudo para a não promoção de mudanças no mais amplo sentido.

Assim, salienta-se o quão complexo e importante é equilibrar essas exigências e expectativas, e como essa situação representa um desafio a ser enfrentado pela gestão pública.

A GC tem sua origem no contexto da esfera privada e está vinculada a ideias alinhadas à lógica do mercado, tais como a obtenção de vantagem competitiva para sobrevivência das empresas. Essas ideias se mostram incompatíveis com a realidade e objetivos da universidade pública. Mas isso não significa que a GC seja incompatível e inaplicável na esfera pública.

Quanto à aplicação e aos resultados da GC, Batista (2012, p. 17) aponta as diferenças entre a esfera pública e a privada:

As organizações privadas buscam sobreviver. Por isso, devem se preocupar constantemente em ser mais competitivas por meio da adoção de novos métodos e ferramentas de gestão, como a GC. Por outro lado, as organizações públicas não enfrentam essa ameaça [...]. Enquanto o setor privado implementa a GC visando ao lucro e ao crescimento, a administração pública busca principalmente qualidade, eficiência, efetividade social e desenvolvimento econômico e social.

Nesse aspecto, Alves (2016), ao tratar especificamente das universidades públicas brasileiras, expõe o desafio a ser enfrentado por essas organizações, argumentando que o predomínio do modelo tradicional em sua estrutura organizacional poderia dificultar a implementação da GC.

Enfim, esse novo paradigma requer, sobretudo, uma cultura organizacional de participação e transparência, em que a inovação e a criatividade possam fluir por meio dos canais e redes de informação e comunicação, permitindo a motivação dos indivíduos e promovendo o desenvolvimento e a competitividade organizacional. Para Marcovitch (2008, apud ALVES, 2016, p. 32), o modelo de gestão da universidade continua com sua estrutura tradicional, burocrática, disciplinar, com um processo decisório difuso e descentralizado e com resistência às mudanças.

Batista (2012, p. 14) defende que o setor público não deve replicar as práticas do setor privado em GC, mas sim adaptar seus conceitos conforme as especificidades das instituições públicas, ou até mesmo desenvolver modelos específicos, tendo em vista que os sistemas de valores e avaliações são diferentes. Para o autor:

Na administração pública, a efetiva GC ajuda as organizações a enfrentar novos desafios, implementar práticas inovadoras de gestão e melhorar a qualidade dos processos, produtos e serviços públicos em benefício do cidadão-usuário e da sociedade em geral (BATISTA, 2012, p. 40).

Schlesinger e outros (2008, p. 39), por sua vez, argumentam que a finalidade da GC é melhorar o desempenho das organizações, sejam elas públicas ou privadas. Nessa esteira, apontam os potenciais positivos para as organizações públicas, demonstrando que a GC não se limita à finalidade de melhorar o desempenho organizacional:

As organizações públicas além de aumentar a efetividade de suas ações perante a sociedade, com o mínimo de recursos, devem gerir o conhecimento para:

- encontrar a maneira mais adequada para responder aos desafios;
- possibilitar que atores sociais (cidadãos, organizações não-governamentais e outros) atuem como parceiros do Estado na elaboração e implementação de políticas públicas;
- contribuir para que a população seja inserida socialmente, reduzindo as desigualdades e melhorando a qualidade de vida por meio de construção, manutenção e ampliação do capital social e do capital intelectual das organizações;
- possibilitar a educação dos cidadãos para que eles se tornem trabalhadores competentes do conhecimento, mediante o desenvolvimento das organizações em todas as áreas do conhecimento (SCHLESINGER *et al.*, 2008, p. 39).

2.3 TRABALHOS CORRELATOS

Inicialmente, ressaltamos que, em relação às pesquisas selecionadas sobre PAD, apesar de serem identificadas algumas práticas que se enquadrariam no campo de estudos da Gestão do Conhecimento, não houve uma aplicação explícita ou menção à referida teoria nos estudos. Dessa forma, serão apresentados quadros distintos para cada campo de estudo, analisando seus principais aspectos e a conveniência de sua conjugação.

2.3.1 Teses e dissertações correlatas – PAD

Em relação aos trabalhos correlatos sobre processo administrativo disciplinar, considerando o fato de se tratar de temática específica do contexto da gestão pública nacional, não foi possível encontrar referências internacionais tratando do tema. Assim, os trabalhos correlatos foram levantados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Foram definidos os termos de busca “procedimento administrativo disciplinar” e “universidade”. Quanto aos critérios de seleção, foram consideradas apenas dissertações e teses, com data de defesa de 2015 até 2020.

Ao todo, foram encontrados 56 trabalhos na plataforma BDTD, tendo sido realizada a análise da pertinência dos trabalhos por meio da leitura de títulos e resumos, para selecionar aqueles que se relacionavam ao tema. Houve também a necessidade de excluir os trabalhos em duplicidade. Assim, ao final, foram selecionadas cinco dissertações correlatas à presente pesquisa, conforme Quadro 7:

Quadro 7 - Teses e dissertações correlatas PAD

(continua)

Autor(es)/ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/teorias	Resultados alcançados
Melo (2015)	Analisar a eficácia na instauração e condução dos PAD no âmbito da UFRN.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa documental de processos do PAD. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dogmática • Ciências Empíricas 	<ul style="list-style-type: none"> • Observou-se que as comissões que compõem o PAD da UFRN trabalham de forma eficaz no que se refere à resolutividade nas análises processuais. • Foi construído um manual prático para a condução do PAD no âmbito da UFRN.
Rodrigues (2018)	Analisar os PAD julgados pela UFT nos anos de 2015 e 2016.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa documental dos PAD julgados de 2015 a 2016. • Abordagem quantitativa e qualitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Teoria dos Direitos Fundamentais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os PAD da UFT não cumprem sua função social. • Prazos legais não são cumpridos e os PAD não são finalizados com eficiência. • Recomendações de melhoria envolvem o aperfeiçoamento dos controles de prazos e capacitação dos membros de comissões.
Dantas (2018)	Diagnosticar a atuação da UFRN, em relação aos trabalhos desenvolvidos pelas Comissões disciplinares.	<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem qualitativa: análise dos questionários respondidos pelos setores, relatórios de gestão e normativos de órgãos de controle. • Abordagem quantitativa: • Pesquisa documental dos PAD de 2013 a 2016. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dogmática • Ciências Empíricas 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de um guia de normas e condutas dos servidores da UFRN.
Morais (2018)	Propor o mapeamento do PAD no âmbito do IFMS.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa documental dos PAD. • Questionário com 79 servidores que participavam de comissões e autoavaliação quanto à aptidão para conduzir PAD. • Entrevista com chefe do setor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dogmática • Ciências Empíricas 	<ul style="list-style-type: none"> • Proposto fluxo processual administrativo disciplinar como ferramenta para auxiliar as comissões na condução dos processos dessa natureza.

(conclusão)

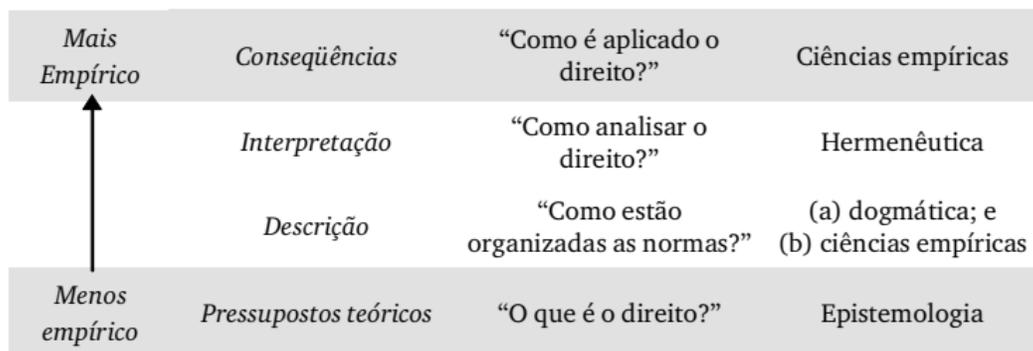
Autor(es)/ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/teorias	Resultados alcançados
Sousa (2015)	Analisar os procedimentos no âmbito do poder disciplinar na Universidade Federal do Tocantins com vistas à economicidade na gestão pública dos recursos financeiros aplicados e dos resultados do processo disciplinar.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa documental dos PAD. • Entrevistas. • Pesquisa descritiva e qualitativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dogmática • Ciências Empíricas 	<ul style="list-style-type: none"> • Conclui que, na atividade de apurar, a autoridade competente tem fortes instrumentos à sua disposição para o cumprimento da lei, com todas as cautelas necessárias que a matéria exige e sem causar prejuízo à administração. Com a utilização de averiguações preliminares, realização do juízo de admissibilidade, em matéria disciplinar não se abrirá processos que não atender aos requisitos da lei, evitando o desperdício de recursos públicos.

Fonte: elaboração própria.

O principal foco dos trabalhos selecionados está no aspecto eminentemente jurídico dessas rotinas, na compreensão dos princípios e leis, nos instrumentos alternativos para solucionar essas demandas, entre outros. Não foram identificados estudos que levassem em conta os saberes tácitos dos servidores atuantes nas comissões. Aparentemente, parte-se do pressuposto de que os servidores envolvidos na condução desses PADs têm todo o domínio dos conhecimentos jurídicos necessários, o que não condiz com a realidade prática.

Veronese (2011, p. 178), ao tratar da produção científica no plano jurídico, expõe a "[...] possibilidade de um conhecimento sobre o que é o direito, como ele pode ser compreendido (descrito e interpretado) e, finalmente como ele pode produzir referências seguras para as ações sociais (consequências)". O autor entende que uma das formas de pesquisa jurídica é aquela que debate os pressupostos e a própria normatividade. Nesse sentido, os conceitos jurídicos abstratos podem ser analisados por meio da observância prática das disposições jurídicas, numa compreensão positivista, sem considerar as origens da norma ou sua relação com a vida social como um todo (VERONESE, 2011, p. 178).

Figura 5 - Vertentes do trabalho em pesquisa jurídica



Fonte: Veronese (2011, p. 181).

Na Figura 5, Veronese (2011) demonstra as quatro vertentes da pesquisa jurídica e da análise do Direito. Portanto, vê-se que os trabalhos correlatos selecionados apresentam as características da dogmática das ciências empíricas, tendo em vista que se preocupam em expor a organização das normas relativas aos PADs e descrever seu funcionamento.

Os estudos selecionados se assemelham pela aplicação da pesquisa documental para analisar os PADs julgados, o que se mostrou uma ferramenta essencial para averiguar a qualidade e a eficiência desses processos. Isso se deve ao fato de que os objetivos também se assemelham, focando no exame da eficiência dos PADs (MELO, 2015; RODRIGUES, 2018; SOUSA, 2015), no diagnóstico da atuação da instituição em relação às comissões de PAD (DANTAS, 2018) e na elaboração de proposta de mapeamento dos processos (MORAIS, 2018).

Quanto aos resultados alcançados, percebe-se que foram propostos fluxos processuais (MORAIS, 2018) e manuais práticos para o desenvolvimento dos PADs (MELO, 2015) a fim de auxiliar as comissões na condução dos processos. Ante a constatação de não cumprimento de prazos e conseqüente ineficiência, foram recomendadas ações de aperfeiçoamento dos controles de prazos e capacitação dos membros de comissões (RODRIGUES, 2018) e a realização de averiguações preliminares, por meio do juízo de admissibilidade, para se evitar a instauração de PADs desnecessários e desperdício de recursos públicos (SOUSA, 2015). Em proposta diferenciada, Dantas (2018) apresentou um guia de normas e condutas dos servidores da UFRN, de modo a prevenir a realização de condutas com potencial de ensejar a instauração de PAD.

2.3.2 Teses e dissertações correlatas – Gestão do Conhecimento

Em relação aos trabalhos correlatos sobre Gestão do Conhecimento, primeiramente foi realizada tentativa de busca na BDTD com os termos “gestão do conhecimento”, “universidade” e “procedimento administrativo disciplinar”, entretanto não foram localizados trabalhos.

Assim, foram definidos somente os termos de busca “gestão do conhecimento” e “universidade”. Quanto aos critérios de seleção, foram consideradas apenas dissertações e teses, com data de defesa de 2014 até 2020.

Ao todo, foram encontrados 64 trabalhos na plataforma BDTD, tendo sido realizada a análise da pertinência dos trabalhos por meio da leitura de títulos e resumos. Houve também a necessidade de excluir os trabalhos em duplicidade. Assim, ao final, foram selecionadas três dissertações e duas teses correlatas à presente pesquisa, conforme Quadro 8:

Quadro 8 - Teses e dissertações correlatas Gestão do Conhecimento

(continua)

Autor/ ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/ teorias	Resultados alcançados
Alves (2016)	Propor um referencial para subsidiar o desempenho da gestão das instituições de educação superior	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa aplicada • Quali-quantitativa • Questionários estruturados 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo SECI da conversão do conhecimento • Teoria sistêmica e do planejamento estratégico • Gestão do conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> • O conhecimento epistemológico e prático de gestão do conhecimento, por parte dos dirigentes universitários, ainda é incipiente. • A utilização de conceitos e ferramentas de gestão mais inovadoras (GC) podem auxiliar um maior número de universidades brasileiras a obter melhor classificação na avaliação efetuada pelo Inep/MEC e galgar posições de destaques nos rankings internacionais.

(conclusão)

Autor/ ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/ teorias	Resultados alcançados
Diniz (2014)	Compreender como se exercem as iniciativas de gestão do conhecimento na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas da Universidade Federal da Paraíba	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de caso • Análise documental e bibliográfica • Questionário <i>o survey</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão do conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificados aspectos deficientes e desfavoráveis, no que tange à efetividade da gestão do conhecimento, acerca de sistemas e processos. • Alta maturidade em gestão do conhecimento, entretanto as indicações dos gestores apontam para um grau de maturidade mediano. • Fatores desfavoráveis à GC: ausência de um programa formal, cultura organizacional, resistência a mudanças e novos processos.
Silva (2015)	Destacar o conhecimento tácito existente nas atividades realizadas pelo DeAlm nos processos da ProAd e apontar sua relevância estratégica na UFSCar	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de caso • Observação direta e de diálogos com os servidores • Conversas dirigidas e estruturadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão do conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> • Foi possível gerenciar, ao menos parcialmente, o conhecimento tácito presente no DeAlm. • Apontou que esses servidores estão se aposentando e o conhecimento cognitivo não tem sido transformado em conhecimento explícito. • Processos foram mapeados e procedimentos criados no setor.
Cahu (2019)	Investigar o Nível de Maturidade da Gestão do Conhecimento em organizações complexas, do tipo universidade, a partir da ótica de docentes e técnicos da UFRPE	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa quantitativa • Questionário <i>o survey</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Teoria da complexidade (Morin, 2020) • Gestão do Conhecimento (Nonaka e Takeuchi, 1997) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conclui-se que a UFRPE está no nível “iniciação” em maturidade de GC.
Pepulim (2017)	Constituir um conjunto de diretrizes de gerenciamento às barreiras culturais à efetivação da GC nas organizações públicas	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão de literatura • Pesquisa bibliográfica • Observação participante (<i>Design Thinking</i>) • Entrevistas abertas e semiestruturadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão de barreiras culturais • Cultura organizacional • Gestão do conhecimento 	<ul style="list-style-type: none"> • A principal contribuição do estudo, além da constituição das diretrizes, foi expor a existência da problemática referente às barreiras culturais nas organizações, decorrentes da diversidade cultural de seus atores há muito percebida, mas pouco discutida e estudada na academia.

Fonte: elaboração própria.

Em geral, os trabalhos selecionados identificaram dificuldades em relação à aplicação das práticas de GC nas universidades brasileiras e propuseram melhorias para os problemas identificados.

A Gestão do Conhecimento é um desafio para as organizações, principalmente para as instituições de educação superior. Para Alves (2016, p. 214), a GC nas universidades públicas brasileiras é uma prática quase inexistente, sendo necessária a capacitação dos gestores e demais servidores.

Diniz (2014), por sua vez, aponta que a implementação de práticas de GC pode colaborar para solucionar ou atenuar algumas das disfunções da administração pública brasileira. Nesse sentido:

Tais disfunções são elencadas sob três aspectos: o organizacional, o humano e o externo. No organizacional constata-se a deficiência no modo de administrar, o esgotamento do modelo burocrático, descontinuidade administrativa e a baixa qualidade na prestação dos serviços públicos. No aspecto humano tem-se o déficit de desempenho, a centralização da burocracia em cargos e a remuneração pelo status. Já no externo observa-se o distanciamento dos cidadãos, a falta de integração com os órgãos reguladores e falta de integração com os demais níveis e esferas do setor público (DINIZ, 2014, p. 22).

Já Silva (2015) analisa os pré-requisitos para que as organizações coloquem em prática a GC. Expõe que a administração pública brasileira peca em diversos desses requisitos, o que dificultaria a implementação efetiva da Gestão do Conhecimento.

Para o autor:

[...] uma organização para ser praticante da GC precisa: primeiro, de esforços sistemáticos e intencionais; segundo, não possuir atividades redundantes, espalhadas no tempo e sem conexão e; terceiro, deve haver mecanismos formais estabelecendo metas e avaliando resultados (SILVA, 2015, p. 18).

Esses apontamentos se refletem nos resultados da pesquisa realizada por Cahu (2019, p. 66, grifo nosso), que investigou o Nível de Maturidade da Gestão do Conhecimento na Universidade Federal Rural de Pernambuco, tendo concluído que:

O panorama geral do Nível de Maturidade em Gestão do Conhecimento da UFRPE apontou que existem **iniciativas descentralizadas** da Gestão do Conhecimento dentro da instituição e a iniciativa de maior destaque envolve o critério de tecnologia que ressaltou uma boa pontuação. Foi observado que **não há uma estrutura formal** que lide apenas com esse tema em amplo aspecto, com uma liderança ou coordenação centralizada de iniciativas e replicadora de boas práticas em Gestão do Conhecimento. Entretanto, há iniciativas descentralizadas em alguns setores na percepção dos servidores e **a UFRPE está no nível de iniciação em Maturidade de GC.**

A proposta da presente pesquisa concretiza uma das fases de conversão do conhecimento, qual seja a externalização, pois “O conhecimento tácito considerado como elemento técnico, quando explicitado em forma de manuais, normas, diretrizes, sistemas e outras, permite ser administrado, socializado, compartilhado e incorporado à organização” (ALVES, 2016, p. 243).

2.3.3 Artigos internacionais – Gestão do Conhecimento

Considerando que a GC se trata de campo de estudos de relevância internacional, além da análise das teses e dissertações análogas, foram investigados artigos internacionais correlatos ao tema da pesquisa.

Para obtenção da amostra inicial, selecionou-se a biblioteca digital Scopus e definiram-se os termos de busca "knowledge management", "public sector", "University" e "higher education". Quanto aos critérios de seleção, foram considerados apenas documentos do tipo “artigo”, com data de publicação a partir de 2014, devido à pretensão de analisar as produções mais recentes. Quanto ao idioma, foram considerados apenas artigos na língua inglesa.

Dessa forma, a consulta/*string* de busca resultante nos bancos de dados foi:

Descritores:

- Title/Abstract/Keywords:
 - "knowledge management"
 - AND
 - "public sector"
 - AND
 - "University" OR "higher education"
- Language: English
- Doc Type: Article
- Time period: 2014-2020 (last five years)
- Data Bases: Scopus

A consulta resultou em 13 artigos na base Scopus. Por meio da leitura e análise crítica dos títulos, palavras-chave e resumos, foram excluídos os artigos incoerentes com a presente pesquisa. Após o refinamento do conjunto de dados inicial, o banco de dados resultou em cinco artigos relevantes e adequados, conforme consta no Quadro 9.

Quadro 9 - Artigos internacionais correlatos

(continua)

Autor(es) / ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/ teorias utilizados	Resultados alcançados
Marques e outros (2019)	Analisar a relação entre o compromisso organizacional, a transferência de conhecimento e a maturidade da gestão do conhecimento em uma universidade pública brasileira.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa descritiva, de campo e quantitativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de compromisso organizacional (MEYER; ALLEN, 1997) • Maturidade em Gestão do Conhecimento (Batista, 2016) 	Os resultados indicaram uma relação significativa do compromisso organizacional com a transferência de conhecimento e, conseqüentemente, com a maturidade da gestão do conhecimento.
Vyas, Bhalla e Najneen (2020)	Análise competitiva do efeito da cultura organizacional na gestão do conhecimento nas instituições de ensino superior indianas, considerando os setores privado e público.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa empírica correlacional • Questionário 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão do conhecimento • Cultura organizacional 	Revelam que nas instituições públicas predomina a cultura hierárquica, com sistema rígido e controle estável. Já na esfera privada, predomina a cultura da “ <i>adhocracia</i> ”, com ênfase na criatividade, inovação para competir com outras instituições. Provam que a cultura organizacional tem impacto nos processos de gestão do conhecimento tanto nas instituições públicas quanto privadas no ensino superior indiano.
Colnare Dimovski (2017)	Reconhecer a gestão do conhecimento como uma fonte potencial de vantagem competitiva nas organizações do setor público esloveno.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa qualitativa • Abordagem múltipla de estudos de caso, a partir de dados secundários 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão do conhecimento 	Os achados de pesquisa demonstram que a gestão do conhecimento tem potencial para melhorar o funcionamento e a eficiência nas organizações do setor público.

(conclusão)

Autor(es) / ano	Objetivo(s)	Metodologia adotada	Modelos/teorias utilizados	Resultados alcançados
Muqadas e outros (2017)	Explorar os desafios do compartilhamento de conhecimento (KS) no contexto das universidades do setor público nos países em desenvolvimento.	<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem interpretativa qualitativa • Questionários não diretivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão do conhecimento • Cultura organizacional 	Os resultados revelam que acumular conhecimento para ganhar poder, autoridade, influência, oportunidades de promoção e favoritismo dos funcionários influenciam negativamente as práticas de compartilhamento do conhecimento. Além disso, uma cultura sem apoio e uma má ligação entre compartilhamento do conhecimento e recompensas influenciam negativamente as práticas de compartilhamento do conhecimento nas universidades do setor público.
Massingham (2015)	Examinar quais atividades de compartilhamento de conhecimento funcionam ou não de uma perspectiva de sistemas críticos.	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa-ação 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão do conhecimento • Organização de aprendizagem 	A introdução de atividades de compartilhamento de conhecimento a uma organização deve abordar os bloqueios nos fluxos de aprendizagem causados pela fragmentação dentro da comunidade de pesquisa de ação. Os resultados conscientizam sobre as regras e práticas sociais que tornam um sistema de compartilhamento de conhecimento aceitável e ferramentas a serem implementadas. Mostram também que apenas duas melhores práticas de ferramentas de compartilhamento do conhecimento (comunidades de prática e entregas) funcionaram, enquanto as demais não obtiveram êxito.

Fonte: elaboração própria.

Dentre os artigos internacionais selecionados, tem destaque o de Marques e outros (2019), que analisa a GC em universidades públicas brasileiras. Os autores demonstram que, nas instituições públicas, as métricas para os objetivos organizacionais são mais complexas do que nas instituições privadas, além de serem diferentemente influenciadas por fatores políticos. Argumentam que a Gestão do

Conhecimento é uma ferramenta útil para melhorar o desempenho e a produtividade na esfera pública (MARQUES *et al.*, 2019, p. 2).

Prosseguem afirmando que promover uma vantagem competitiva e otimizar o desempenho organizacional no ambiente complexo e dinâmico de hoje requer a capacidade da organização de criar e transferir novos conhecimentos e práticas. Nesse sentido, reforçam a importância da fase de externalização do processo SECI, corroborando nossa proposta de pesquisa e produto técnico almejado:

Embora as organizações obtenham aumentos significativos em seu desempenho através da transferência de conhecimento, uma transferência de conhecimento bem-sucedida é difícil de alcançar. Quando o conhecimento é transferido, torna-se enriquecido pelos processos, produtos e serviços da organização e, eventualmente, contribui para o aumento da competitividade organizacional e seu valor para seus clientes. Assim, **a externalização do conhecimento e sua facilitação e uso em todo o empreendimento tornam-se muito importantes para a competitividade organizacional** (MARQUES *et al.*, 2019, p. 7, grifo nosso).

Os trabalhos correlatos tratados no tópico anterior identificaram dificuldades em relação à aplicação das práticas de GC em instituições públicas brasileiras. Da análise das publicações internacionais, conclui-se que esse problema não é exclusividade do Brasil.

Sobre essa questão da dificuldade de se aplicar a GC em instituições públicas, é importante observar que tanto Marques e outros (2019), quanto os demais autores dos artigos internacionais selecionados parecem tentar impor à realidade da esfera pública conceitos e valores próprios da esfera privada. Isso se nota, por exemplo, pelo uso das expressões “competitividade organizacional”, “empreendimento” e “clientes” no trecho supracitado de Marques e outros (2019).

Essa forma de abordagem da GC nas instituições públicas vai de encontro ao posicionamento de Batista (2012) e Schlesinger e outros (2008), já exposto no item 2.2.3, os quais defendem que a GC deve ser ressignificada para que sua aplicação seja efetiva na gestão pública. Sendo assim, a adoção dessa perspectiva pode ser um fator que contribui para a dificuldade e o insucesso da implementação da GC na gestão pública nos estudos mencionados.

Já Colnar e Dimovski (2017, p. 145), ao tratarem da Gestão do Conhecimento em organizações do setor público esloveno, argumentam que um forte compromisso com a GC, atualmente não usada no setor público esloveno, representa uma oportunidade

para coordenar e explorar os recursos do conhecimento organizacional do setor público. De acordo com os autores,

À medida que estamos nos movendo cada vez mais para uma sociedade de rede, isso também exige que as organizações governamentais colaborem juntas para servir seus cidadãos de forma mais eficaz. Nesse processo, a gestão do conhecimento é uma das ferramentas mais importantes, pois a colaboração precisa encontrar formas eficazes de compartilhar informações e conhecimentos de diferentes fontes (COLNAR; DIMOVSKI, 2017, p. 149).

Outra questão que se destacou dentre os artigos internacionais selecionados foi a relação entre a cultura organizacional e a GC:

Hoje, a gestão do conhecimento é uma função muito significativa em cada indústria e a cultura organizacional é observada como uma das principais razões por trás do sucesso ou falha dos processos de gestão do conhecimento em qualquer organização (VYAS; BHALLA; NAJNEEN, 2020, p. 5.313).

Em pesquisa que analisou o efeito da cultura organizacional na GC nas instituições de ensino superior indianas, identificou-se que, nas instituições públicas, predomina a cultura hierárquica com um sistema rígido, enquanto as instituições privadas se caracterizaram por estruturas flexíveis, em oposição ao modelo burocrático (VYAS; BHALLA; NAJNEEN, 2020).

Ainda tratando da cultura organizacional, Muqadas e outros (2017, p. 3) afirmam que, nas universidades do setor público, os funcionários tendem a acumular conhecimentos para seus próprios interesses pessoais, tais como oportunidades de promoção, poderes, autoridades, influências e chances de obter superioridade no trabalho.

Sugerem que essa cultura organizacional representa forte barreira para fomentar efetivamente o conhecimento, e seu compartilhamento, na organização. Para os autores, o compartilhamento do conhecimento tem inúmeros benefícios, como aprendizagem organizacional, criatividade, inovação, desempenho dos funcionários, mudança organizacional, renovação organizacional, avanços tecnológicos, eficácia gerencial, vantagem competitiva e desempenho organizacional (MUQADAS *et al.*, 2017, p. 6).

O tema também é abordado por Massingham (2015), que elenca as principais barreiras ao compartilhamento do conhecimento identificadas em seu estudo:

Barreiras que bloqueiam o fluxo de conhecimento entre entidades organizacionais envolvem o indivíduo, a organização e o próprio conhecimento. Os indivíduos envolvidos no KS, ou seja, o remetente e o receptor podem ser incapazes ou não dispostos a trocar conhecimento por uma série de razões, incluindo: medo, desconfiança, poder, capacidade absorptiva, falta de recompensa e reconhecimento (MASSINGHAM, 2015, p. 3).

Em síntese, da análise dos artigos em âmbito internacional, fica evidente a relevância da temática proposta na presente pesquisa, tendo em vista as dificuldades inerentes às organizações públicas acerca da aplicação de práticas de Gestão do Conhecimento.

Percebe-se que os artigos internacionais foram mais críticos ao modelo burocrático e valorizaram aspectos muito relacionados aos conceitos de mercado, como a potencial vantagem competitiva e os ganhos de eficiência e qualidade das instituições que se utilizam das práticas de GC. Posicionamento que diverge do adotado nesta pesquisa, que está alinhada ao que preceituam Batista (2012) e Schlesinger e outros (2008).

Por fim, reafirma-se que, em que pese os conceitos de mercado, típicos da CG, não se apliquem à realidade e aos objetivos da universidade pública, muitos conceitos e práticas podem, e devem, ser adaptados, ressignificados e implementados pela gestão pública, de forma que propiciem o alcance dos objetivos institucionais.

3 MÉTODOS E PROCEDIMENTOS

Antes de tratar detalhadamente dos procedimentos metodológicos, é conveniente reforçar os objetivos da pesquisa, tendo em vista que estes são determinantes na definição daqueles. No Quadro 10, os objetivos foram esquematizados.

Quadro 10 - Objetivos

Objetivo geral	Objetivos específicos
Compreender as principais necessidades e dificuldades na atuação dos servidores membros das comissões disciplinares na Ufes e demonstrar como a teoria da criação e o compartilhamento do conhecimento podem colaborar na solução e mitigação das dificuldades identificadas	Analisar os fundamentos legais que estruturam o PAD na administração pública brasileira.
	Analisar os fundamentos teóricos da GC e sua aplicabilidade no âmbito do setor público.
	Identificar o perfil profissional e acadêmico (capacitação) dos servidores atuantes em comissões disciplinares na Ufes.
	Investigar as dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares da Ufes no desenvolvimento dos trabalhos correccionais.
	Identificar as práticas de GC adequadas às dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares na Ufes.

Fonte: elaboração própria.

Considerando o exposto, o método indutivo é o que mais se adequa à presente pesquisa, tendo em vista que se pretende abordar o problema partindo de um caso particular para uma questão mais ampla. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 28), “No raciocínio indutivo, a generalização deriva de observações de casos da realidade concreta. As constatações particulares levam à elaboração de generalizações”.

No Quadro 11, apresenta-se a matriz de consistência metodológica ou de amarração da pesquisa, composta pela estrutura resumida da proposta de projeto; os objetivos de pesquisa, seguidos de seus detalhamentos, que orientarão a definição dos instrumentos de pesquisa; e, por fim, os resultados esperados.

Quadro 11 - Matriz de consistência metodológica ou de amarração da pesquisa

Modelo de pesquisa	Objetivos da pesquisa	Questionamentos de pesquisa	Levantº de dados (forma e instrumentos)	Resultados esperados
<p>Dificuldades e problemas enfrentados pelos membros das comissões na condução dos PADs.</p> <p>Capacitação dos servidores membros de comissão e documento de referência para os processos disciplinares.</p> <p>Identificar propostas de solução e boas práticas a partir da experiência dos servidores e combinar/adequar aos normativos já existentes.</p> <p>Normas existentes sobre PAD</p> <p>Conhecimento tácito (<i>know-how</i>) dos servidores</p> <p>Produzir novo conhecimento explícito: "Material instrucional: referencial para o desenvolvimento dos trabalhos em comissões disciplinares".</p>	<p>Analisar os fundamentos legais que estruturam o PAD na administração pública brasileira.</p>	<p>Quais os tipos de procedimentos disciplinares? Como funcionam esses procedimentos? Quais os requisitos para que o servidor seja membro de comissão? Quais as responsabilidades do membro de comissão? Como se dá a atuação dos membros de comissão?</p>	<p>Pesquisa bibliográfica</p>	<p>Levantar os aspectos técnicos do processo administrativo disciplinar, com foco específico no papel dos servidores que integram as comissões disciplinares e nos requisitos legais para a atuação legítima como membro.</p>
	<p>Analisar os fundamentos teóricos da GC e sua aplicabilidade no âmbito do setor público.</p>	<p>O que é GC? Como surge a Teoria da GC? O que é conhecimento? Quais os fundamentos da Teoria da Criação do Conhecimento? Como se dá a dinâmica do processo SECI? Como a GC pode ser aplicada na gestão pública?</p>	<p>Pesquisa bibliográfica</p>	<p>Demonstrar a viabilidade da aplicação da GC no âmbito da administração pública e indicar as práticas de GC que podem colaborar na solução e mitigação das dificuldades dos membros de comissão identificadas.</p>
	<p>Identificar o perfil profissional e acadêmico (capacitação) dos servidores que compõem o banco de membros de comissões PAD na Ufes.</p>	<p>Há quanto tempo é servidor da Ufes? Ocupa cargo de chefia? Lotado em qual setor? Qual a formação acadêmica? Já realizou cursos específicos de capacitação em PAD?</p>	<p>Entrevistas</p>	<p>Traçar o perfil profissional e acadêmico (capacitação) dos servidores envolvidos na condução dos PADs.</p>
	<p>Investigar as dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares da Ufes no desenvolvimento dos trabalhos correcionais.</p>	<p>Que problemas identifica na condução dos PADs? Como avalia as ações da Ufes em relação aos PADs? Como avalia a atuação da SPD em relação aos membros das comissões? O que proporia para melhorar sua atuação enquanto membro de comissão de PAD?</p>	<p>Entrevistas</p>	<p>Documentar e organizar as necessidades, os problemas e as propostas de melhoria apontados pelos servidores membros de comissões de PAD.</p>
	<p>Identificar as práticas de GC adequadas às dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares na Ufes.</p>	<p>Como a GC pode colaborar na solução dos problemas identificados?</p>	<p>Pesquisa bibliográfica e análise documental</p>	<p>Relacionar as práticas de GC mais adequadas aos problemas e necessidades identificados.</p>

Fonte: adaptado de Olivier e Lemos (2020).

3.1 ABORDAGEM E TIPOLOGIA DE PESQUISA

De forma ampla, a presente pesquisa se pauta pela abordagem qualitativa. A análise do problema e toda a dinâmica da Teoria da Criação do Conhecimento, cunhada por Takeuchi e Nonaka (2008), é permeada de fatores humanos, muitas vezes subjetivos, tendo em vista que a principal fonte de dados será o conhecimento tácito dos servidores membros das comissões. Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 31), “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”.

A pesquisa qualitativa se caracteriza pela apropriabilidade de métodos e teorias, por considerar as perspectivas dos participantes e sua diversidade, por assumir a importância da reflexividade do pesquisador e da pesquisa, e pela variedade de abordagens e métodos aplicáveis (FLICK, 2009, p. 23).

Assim, o estudo adotou a abordagem qualitativa, por meio da realização de entrevistas para levantar o perfil profissional dos membros das comissões disciplinares e compreender as dificuldades, necessidades e sugestões dos servidores envolvidos na condução dos trabalhos, de modo a possibilitar a conversão do conhecimento tácito em explícito. Quanto às características da entrevista, destaca-se que:

É fácil verificar como, entre todas as técnicas de interrogação, a entrevista é a que apresenta maior **flexibilidade**. Tanto é que pode assumir as mais diversas formas. Pode caracterizar-se como **informal**, quando se distingue da simples conversação apenas por ter como objetivo básico a coleta de dados. Pode ser **focalizada** quando, embora livre, enfoca tema bem específico, cabendo ao entrevistador esforçar-se para que o entrevistado retorne ao assunto após alguma digressão. Pode ser **parcialmente estruturada**, quando é guiada por relação de pontos de interesse que o entrevistador vai explorando ao longo de seu curso. Pode ser, enfim, **totalmente estruturada** quando se desenvolve a partir de relação fixa de perguntas. Nesse caso, a entrevista confunde-se com o formulário. Nos levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, esta assume forma mais ou menos estruturada. Mesmo que as respostas possíveis não sejam fixadas anteriormente, **o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro**, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias (GIL, 2002, p. 117, grifo nosso).

Optou-se por adotar a entrevista semiestruturada, pois a liberdade em sua condução, não limitada ao roteiro estruturado, possibilita que o entrevistador direcione os servidores a refletir sobre o próprio trabalho, suas dificuldades, necessidades e

sugestões, para que sejam alcançados os conhecimentos tácitos que muitas vezes nem mesmo o próprio indivíduo tem consciência de possuir. Assim, utilizou-se roteiros parcialmente estruturados na condução das entrevistas, com foco nas questões centrais determinadas nos objetivos específicos.

Quanto à natureza, a pesquisa se classifica como aplicada, pois pretende gerar conhecimentos com aplicabilidade real, no intuito de solucionar o problema de pesquisa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35). Prodanov e Freitas (2013, p. 51) acrescentam que a pesquisa aplicada envolve verdades e interesses locais.

Em relação aos objetivos, tem-se um estudo descritivo, que se caracteriza pela pretensão de descrever determinada realidade (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35). Para Zanella (2011, p. 34), a pesquisa descritiva “[...] procura conhecer a realidade estudada, suas características e seus problemas”.

Quanto aos procedimentos, foi utilizado um mix com técnicas variadas de acordo com os objetivos a serem alcançados. Especificamente, utilizou-se a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo.

A pesquisa documental “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (GIL, 2002, p. 45). Tal procedimento se aplica ao levantamento e à consulta dos normativos e manuais relacionados aos processos administrativos disciplinares.

Para a discussão do aporte teórico e dos trabalhos correlatos, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, que é aquela: “[...] elaborada a partir de material já publicado [...] com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 37), a pesquisa de campo vai além da pesquisa bibliográfica e documental, e ocorre por meio da coleta de dados diretamente com as pessoas. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 59):

Pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles.

3.2 FONTE E NATUREZA DOS DADOS

Quanto à fonte e à natureza dos dados utilizados na pesquisa, foram utilizados dados primários e secundários. Os dados secundários são aqueles já produzidos e disponíveis, acessados mediante pesquisa bibliográfica ou documental.

Ao tratar dos dados primários, Prodanov e Freitas (2013, p. 103) afirmam:

Os dados que devem ser extraídos da realidade, pelo trabalho do próprio pesquisador, são chamados de dados primários. Recebem essa designação por se tratarem de informações em “primeira-mão”, ou seja, por não se encontrarem registrados em nenhum outro documento.

Assim, os dados primários no presente estudo são decorrentes das entrevistas que serão realizadas, tendo como fonte de dados os servidores participantes.

3.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Para determinar a composição dos sujeitos participantes da pesquisa, foram considerados alguns fatores importantes. Primeiramente, levou-se em conta o fato de que as comissões de PAD geralmente duram longos períodos, por vezes anos. Além disso, considerando a dificuldade para encontrar servidores aptos e dispostos a atuar nas comissões disciplinares, é comum que pessoas específicas participem de diversas comissões.

Assim, para selecionar os servidores mais experientes e envolvidos em comissões disciplinares, foram convidados a participar da pesquisa os constantes no banco de membros de comissões do Gabinete da Reitoria da Ufes que tenham participado de comissões no ano de 2019. Foi escolhido o ano de 2019 para selecionar os membros de comissões que atuaram mais recentemente, possuindo assim lembranças e experiências mais vívidas. Considerando a situação de pandemia, as comissões disciplinares dos anos de 2020 e 2021 foram bastante prejudicadas e por isso não foram consideradas no estudo.

Consoante dados extraídos dos arquivos do Gabinete da Reitoria, foram concluídos 23 processos de cunho disciplinar no ano de 2019. Nesse conjunto, houve duas comissões especiais, dez sindicâncias administrativas e 11 PADs.

Foram considerados apenas os 11 PADs, por se tratar do rito processual mais completo, no qual a atuação dos membros das comissões se dá de forma plena. Assim, totalizariam 33 sujeitos de pesquisa, visto que cada comissão é constituída por 3 servidores, mas, considerando que alguns servidores participaram de mais de uma comissão, os sujeitos de pesquisa compreenderam 13 servidores.

Em conformidade com a regra da exaustividade (BARDIN, 2016, p. 127), todos os 13 servidores que atendiam aos critérios definidos foram convidados a participar da pesquisa, entretanto foram recebidas apenas quatro respostas positivas. Em relação aos demais, foram registradas duas recusas explícitas, um servidor já aposentado e cinco que não mostraram interesse em participar ou não responderam a nenhuma das tentativas de contato.

Ressalta-se que, dos quatro servidores que inicialmente concordaram em participar da pesquisa, dois informaram que não se sentiriam confortáveis em participar de entrevista em grupo, condicionando suas participações à modalidade de entrevista individual.

Diante do número reduzido de respostas positivas, recorreremos à técnica chamada “bola de neve”, que consiste em um método não probabilístico no qual os participantes já selecionados indicam potenciais novos participantes para a pesquisa. Por meio desse método, foram selecionados mais cinco servidores, totalizando ao final nove participantes na pesquisa, que tinham experiências prévias em comissões disciplinares, mas que atuaram em períodos anteriores a 2019, fato que não interferiu no atendimento à regra da homogeneidade do *corpus* de pesquisa (BARDIN, 2016, p.128). O Quadro 12 elenca as características dos entrevistados.

Quadro 12 - Sujeitos da pesquisa

Sujeito	Gênero	Cargo	Grau de instrução	Formação	Experiência em comissões disciplinares	Experiência no serviço público	Experiência em comissões disciplinares
E1	F	Técnico-Administrativo em Educação	Mestrado	Farmácia	Membro	7 anos	Mais de 5 comissões
E2	F	Docente	Doutorado	Administração	Membro e Presidente	8 anos	4 comissões
E3	M	Técnico-Administrativo em Educação	Especialização	Engenharia	Membro	1,5 ano	Mais de 5 comissões
E4	M	Técnico-Administrativo em Educação	Mestrado	Direito	Membro e Presidente (SPD)	29 anos	Mais de 100 comissões
E5	M	Técnico-Administrativo em Educação	Especialização	Direito	Membro	3 anos	Mais de 5 comissões
E6	F	Assistente em Administração	Mestrado	Direito	Membro	7 anos	Mais de 5 comissões
E7	F	Docente	Doutorado	Engenharia	Membro	18 anos	2 comissões
E8	F	Técnico-Administrativo em Educação	Especialização	Administração	Membro e Presidente (SPD)	17 anos	Mais de 100 comissões
E9	F	Técnico-Administrativo em Educação	Mestrado	Direito	Membro e Presidente (SPD)	13 anos	Mais de 100 comissões

Fonte: elaboração própria.

O elenco de sujeitos da pesquisa contemplou vários perfis de membros de comissão, abarcando diversas perspectivas, com destaque para as seguintes: de servidores técnicos e docentes; de membros de comissão e de presidentes de comissão; de servidores da SPD e de demais setores da Ufes; e de servidores com formação na área do Direito e de outros que não possuem familiaridade com essa área. Logo, foi possível vislumbrar as peculiaridades de cada perfil, bem como as perspectivas comuns aos sujeitos, o que permitiu a compreensão dessa realidade e dos indivíduos que nela estão imersos.

Outro fator que chama atenção é o fato de os servidores lotados na SPD possuírem vasta experiência, tanto no serviço público como na atuação específica nas comissões disciplinares. A experiência deles nas questões disciplinares é expressivamente maior que a dos demais servidores, o que representa um ativo valioso para a instituição, especialmente considerando a Teoria da Criação do Conhecimento, de Takeuchi e Nonaka (2008).

3.4 INSTRUMENTO E COLETA DE DADOS

Foram elaborados roteiros pré-estruturados com o intuito de identificar as dificuldades, necessidades e sugestões dos servidores envolvidos na condução dos trabalhos nas comissões disciplinares e identificar o perfil profissional deles.

Considerando que alguns participantes manifestaram que não se sentiriam confortáveis em realizar as entrevistas em grupo, somado ao fato das várias negativas recebidas ante os convites para participar da pesquisa, percebeu-se que a abordagem coletiva não seria adequada à temática tratada. Então, optou-se por realizar apenas entrevistas individuais.

As entrevistas foram realizadas e gravadas por meio da plataforma Google Meet, entre os dias 5 e 27 de maio de 2021, de acordo com a disponibilidade dos participantes. No geral, as entrevistas tiveram duração média entre uma hora e uma hora e meia, totalizando, em média, 15 páginas após transcritas, variando de 12 a 19 páginas. Duas entrevistas fugiram desse padrão: do participante E3, com duração de 30 minutos e 5 páginas transcritas, e do participante E4, com 3 horas de duração e 34 páginas transcritas. Não por acaso, tratam-se dos participantes que possuem, respectivamente, a menor e a maior experiência em relação às comissões disciplinares, tanto no quesito do tempo envolvido na temática, quanto no quantitativo de comissões de que participaram.

O modelo do roteiro de entrevistas semiestruturadas e o fluxograma exemplificativo utilizado para estimular os participantes durante as entrevistas encontram-se nos Apêndices D e E, respectivamente.

3.5 PROCEDIMENTOS DE TRATAMENTO DOS DADOS

Como já explicitado nos tópicos anteriores, a pesquisa se classifica como qualitativa. Câmara (2013), em seu artigo sobre a utilização da análise de conteúdo em pesquisas sociais aplicadas às organizações, ao tratar dos dados qualitativos, afirma que são:

[...] descrições detalhadas de fenômenos, comportamentos; citações diretas de pessoas sobre suas experiências; trechos de documentos, registros, correspondências; gravações ou transcrições de entrevistas e discursos;

dados com maior riqueza de detalhes e profundidade e interações entre indivíduos, grupos e organizações (CÂMARA, 2013, p. 181).

Quanto à análise e à interpretação dos dados nos estudos qualitativos:

O estudo qualitativo, que prioritariamente emprega técnicas de coleta de dados como a entrevista semi-estruturada, não estabelece clara separação entre a coleta de informações e a sua interpretação. E nesta abordagem o investigador ocupa um lugar de destaque. A dimensão subjetiva desse enfoque, cujas verdades se baseiam em critérios internos e externos, favorece a flexibilidade da análise dos dados, permitindo a passagem entre informações que são reunidas e que, em seguida, são interpretadas para o levantamento de novas hipóteses e nova busca de dados (TEIXEIRA; ZAMBERLAN; RASIA, 2009, p. 171).

Utilizamos a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2016) e amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, para explorar os dados colhidos nas entrevistas realizadas. De acordo com a autora, a análise de conteúdo é:

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas - desde o cálculo de frequências que fornece dados cifrados, até a extração de estruturas traduzíveis em modelos - é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade (BARDIN, 2016, p. 15).

Em síntese, a análise de conteúdo abarca diversas técnicas aplicadas às diversas formas de comunicação e, por meio de procedimentos sistemáticos, objetiva descrever os conteúdos. Mas parte essencial do trabalho do analista de conteúdo é a inferência:

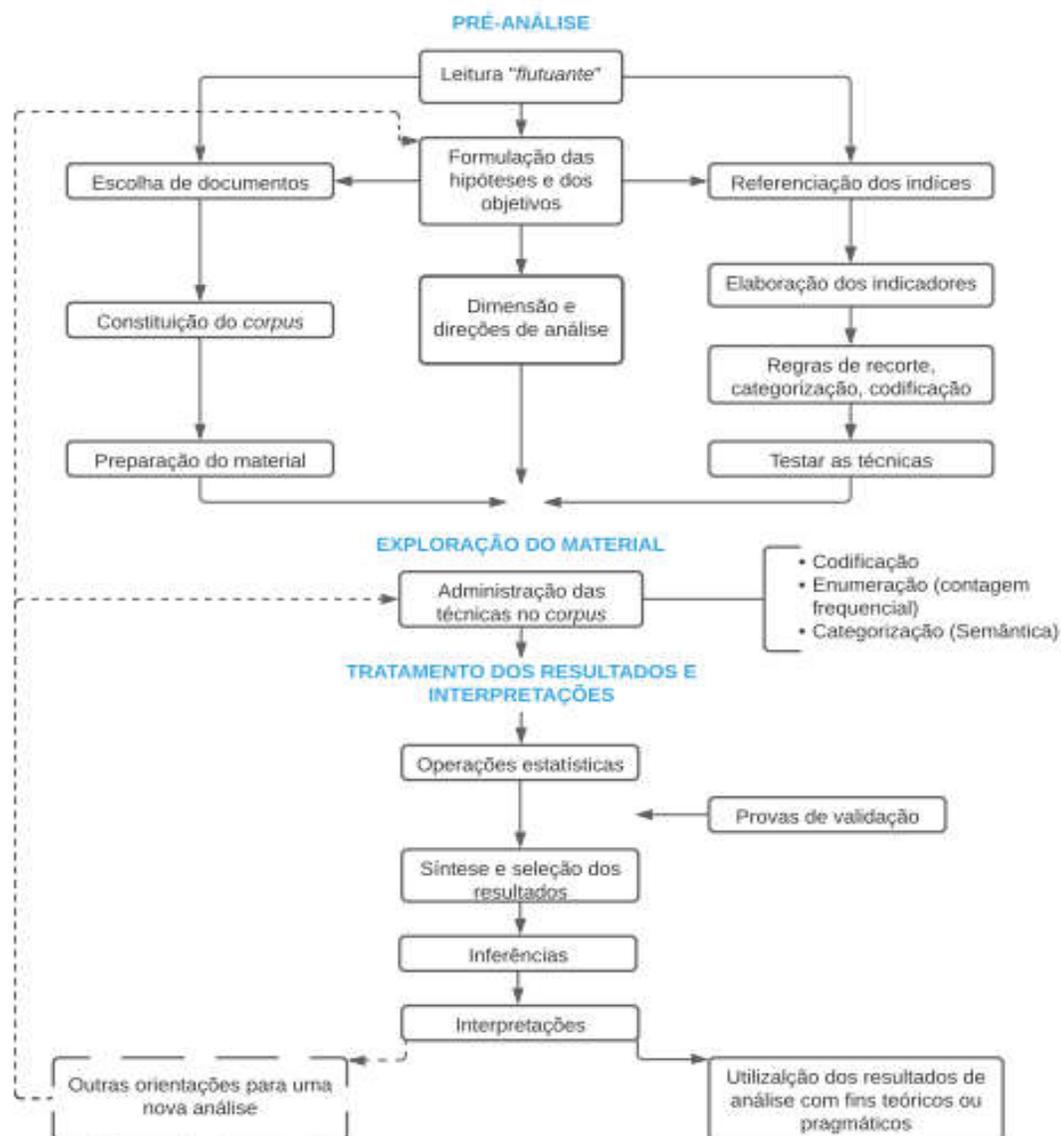
A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).
[...] o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio (BARDIN, 2016, p. 44-45).

Nesse sentido, tal metodologia mostrou-se compatível com os objetivos da pesquisa e também com a dinâmica da Teoria da Criação do Conhecimento e o modelo de conversão de conhecimento tácito em explícito. Isso porque, a partir da análise de conteúdo produzido pelos sujeitos acerca das dificuldades, necessidades e sugestões para melhor condução dos processos disciplinares, pretende-se inferir as boas

práticas compatíveis com a realidade da instituição e produzir conhecimento explícito a esse respeito.

A Figura 6, apresentada a seguir, representa os procedimentos realizados no tratamento dos dados:

Figura 6 - Procedimento de análise de conteúdo



Fonte: adaptado de Bardin (2016, p. 132).

Na presente pesquisa, optou-se por analisar o conteúdo dos discursos dos membros das comissões disciplinares. Para atingir esse objetivo, foram utilizadas entrevistas,

que foram transcritas para constituir o *corpus* da pesquisa. Além disso, compõem o *corpus* as fontes bibliográficas e documentais que embasaram a análise dos fundamentos legais do PAD na administração pública brasileira e dos fundamentos teóricos da GC e sua aplicabilidade no âmbito do setor público.

As entrevistas ocorreram virtualmente e foram gravadas e transcritas. A partir daí, foi realizada a “leitura flutuante”, primeiro contato com os documentos que serão analisados: “Os temas que se repetem com muita frequência são recortados do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados” (CÂMARA, 2013, p. 185). Nesse momento, foi feita a organização do material, orientada pelo problema e pelos objetivos de pesquisa (ZANELLA, 2011, p. 125).

Quanto à constituição do *corpus* de pesquisa, após a realização da “leitura flutuante” das entrevistas, concluiu-se que todas elas se mostraram adequadas aos objetivos da pesquisa, tendo em vista que todos os participantes mostraram ter conhecimento e vivência relevante acerca da temática da pesquisa.

Na segunda fase, de exploração do material, foram definidas as unidades de codificação, por meio dos procedimentos de codificação, classificação e categorização. Para tanto, utilizou-se o *software* Atlas.ti³ Versão 9, que auxiliou nos processos de organização dos dados coletados, de codificação e de categorização. Além disso, para iniciar a exploração dos dados, foi empregada a ferramenta de criação de nuvens de palavras, método que representa visualmente a representatividade frequencial dos elementos. Assim, foram geradas nuvens de palavras relativas às codificações realizadas. Por fim, aplicou-se a ferramenta de exportação de dados em formato Excel do sistema Atlas.ti, criando tabelas que relacionavam as codificações aos respectivos trechos das entrevistas. Essas tabelas serviram de base para a contagem frequencial.

Com base na “leitura flutuante” e, principalmente, na transcrição das entrevistas, surgiram as primeiras categorias de análise temática pertinentes. Coerente com os objetivos propostos, tiveram destaque duas temáticas centrais nas entrevistas, que foram a identificação de “dificuldades/problemas” e sugestões de “propostas/soluções” acerca dos procedimentos disciplinares. Nesse sentido, esses

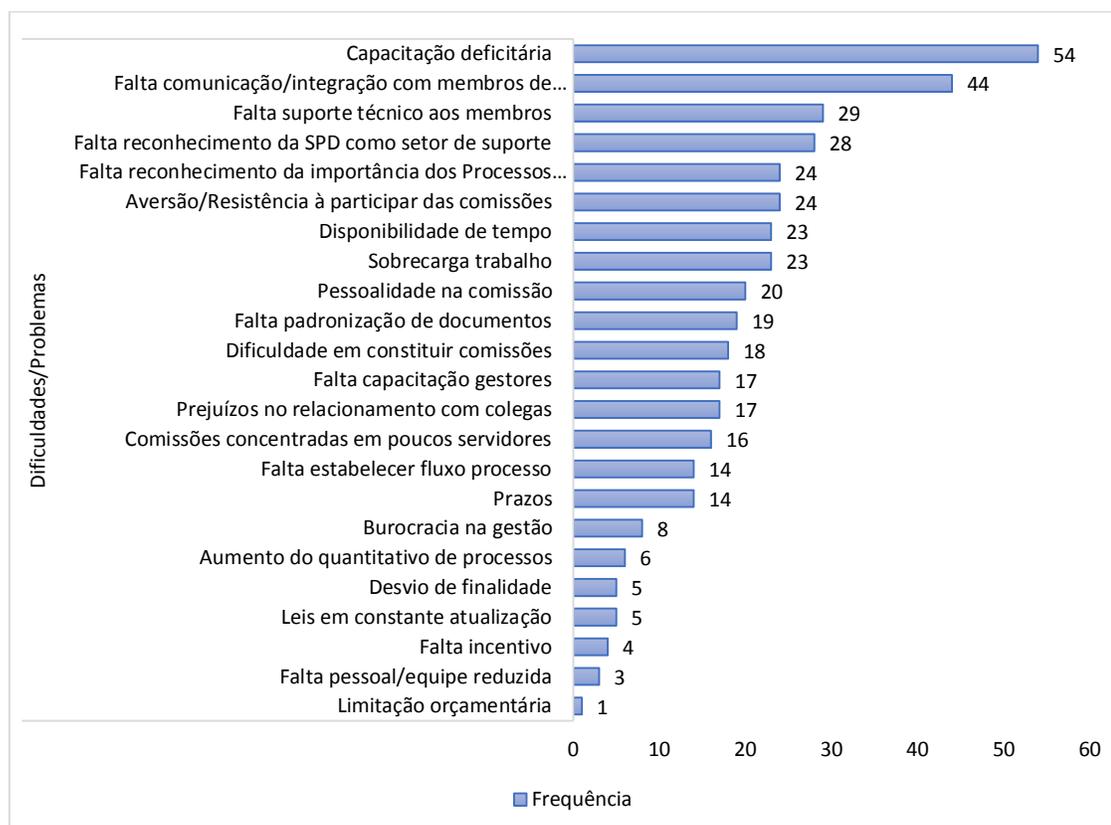
³ Informações sobre o *software* disponível em: <https://atlasti.com/>. Acesso em: 1º set. 2021.

termos foram definidos como as categorias centrais de análise para iniciar a exploração do material e o processo de codificação.

Paralelamente às temáticas “dificuldades/problemas” e “propostas/soluções”, durante a exploração do material coletado também foram consideradas como unidades de registro os conceitos relativos aos quatro modos de conversão do conhecimento (socialização, externalização, combinação e internalização), para identificar, já nesse primeiro momento, eventuais referências, mesmo que indiretas, a ações ou fatos relacionados ao processo SECI de conversão do conhecimento.

Na fase de codificação, identificaram-se diversas subcategorias relacionadas às categorias centrais previamente definidas. Os gráficos a seguir apresentam a listagem geral das subcategorias identificadas referentes às categorias centrais “dificuldades/problemas” e “propostas/soluções”:

Gráfico 1 - Subcategorias “dificuldades/problemas”



Fonte: elaboração própria.

Gráfico 2 - Subcategorias “soluções/propostas”



Fonte: elaboração própria.

Foi adotada a medida frequencial simples para a codificação, partindo do pressuposto de que a importância da unidade de registro aumenta com a frequência de aparição. Para Bardin (2016, p. 139):

[...] a aparição de um item de sentido ou de expressão será tanto mais significativa - em relação ao que procura atingir na descrição ou na interpretação da realidade visada - quanto mais esta frequência se repetir. A regularidade quantitativa da aparição é, portanto, aquilo que se considera como significativo.

Após a codificação inicial, as subcategorias foram classificadas e categorizadas. Nesse processo, definiram-se as categorias de análise, por meio da diferenciação das subcategorias, seguida do reagrupamento por similaridade, cujo critério adotado foi o semântico, ou temático (FERREIRA; LOGUERCIO, 2014, p. 41)

Após a categorização, as subcategorias foram agrupadas em quatro categorias temáticas, a seguir listadas e definidas:

Quadro 13 - Categorias temáticas

Categorias	Definição
Ações de capacitação	Foram reunidas as subcategorias que podem ser mitigadas por meio de ações e rotinas voltadas à capacitação periódica de membros de comissão, gestores e demais servidores da Ufes.
Ações de comunicação/integração	Agrupamento de subcategorias mais subjetivas e que demandam ações e políticas relativas ao relacionamento existente entre os membros de comissões, SPD, gestores e demais servidores da Ufes quando se trata de comissões disciplinares. Contempla a forma como a instituição aborda a questão, o nível de importância que lhe é conferida e o reconhecimento por parte da comunidade acadêmica.
Suporte/organização	Enfoque no aspecto prático dos processos disciplinares e nas condições para realização do trabalho. Estrutura organizacional, fluxos, processos, procedimentos e modelos.
Ações de gestão	Trata de questões relacionadas ao âmbito macro da instituição, mas que têm reflexos nos processos disciplinares. São ações que dependem diretamente da ação da gestão.

Fonte: elaboração própria.

A terceira fase envolve o tratamento dos resultados, por meio da inferência e interpretação. É a fase que exige intuição, análise reflexiva e crítica por parte do pesquisador (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011, p. 735). O quadro a seguir sintetiza cada procedimento realizado na coleta e no tratamento dos dados:

Quadro 14 - Procedimentos realizados

(continua)

Procedimento	Ferramentas	Observações
Entrevistas	Google Meet	Realizadas virtualmente. Roteiro pré-estruturado. Duração média 1h30.
Transcrição	Microsoft Word	Em média 15 páginas transcritas, variando de 12 a 19 páginas.
“Leitura flutuante”	Microsoft Word	Identificação das temáticas centrais e possíveis categorias de análise.
1ª Codificação	Atlas.ti Versão 9	Codificação das citações às temáticas gerais “dificuldades/problemas” e “propostas/soluções”.
2ª Codificação	Atlas.ti Versão 9	Segmentação das codificações realizadas de acordo com as subcategorias.
Categorização	Atlas.ti Versão 9	Reagrupamento das subcategorias por similaridade, de acordo com as quatro categorias temáticas definidas: ações de capacitação; ações de comunicação/integração; suporte/organização; ações de gestão.
Geração de nuvem de palavras	Atlas.ti Versão 9	Representação visual da representatividade frequencial das subcategorias.
Exportação dos dados	Atlas.ti Versão 9	Exportação dos dados em formato Excel. Tabelas que relacionam as codificações aos respectivos trechos das entrevistas.

(conclusão)

Procedimento	Ferramentas	Observações
Contagem frequencial	Microsoft Excel	Análise frequencial da relevância de cada categoria e subcategoria e geração de gráficos.
Inferências e interpretações	-	-

Fonte: elaboração própria.

3.6 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Para a realização da pesquisa, foi solicitada autorização ao Gabinete da Reitoria da Ufes, que permitiu a coleta e o uso dos dados da Seção de Procedimentos Disciplinares relativos às comissões disciplinares (APÊNDICE B).

Dessa forma, após o contato inicial com os servidores selecionados, foi encaminhado a eles, por e-mail, um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no Apêndice C. Todos os servidores assinaram o termo, concordando em participar da pesquisa. Ressalte-se que nenhuma das questões do roteiro de entrevistas (APÊNDICE D) solicita dados pessoais que possam constranger o participante, tendo sido garantido todo o sigilo necessário.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, primeiramente, são apresentados os dados coletados nas entrevistas e analisada a forma como foram estabelecidas as relações entre os agrupamentos de subcategorias e suas respectivas categorias temáticas, utilizando-se das unidades de contexto para sua compreensão (BARDIN, 2016, p. 134).

Em seguida, discute-se a relevância e pertinência da teoria do compartilhamento do conhecimento no contexto apresentado, analisando como as quatro fases de conversão do conhecimento do modelo SECI (TAKEUCHI; NONAKA, 2008) podem auxiliar na mitigação das “dificuldades/problemas” e na materialização das “propostas/soluções”.

4.1 COMPREENSÃO DAS CATEGORIAS

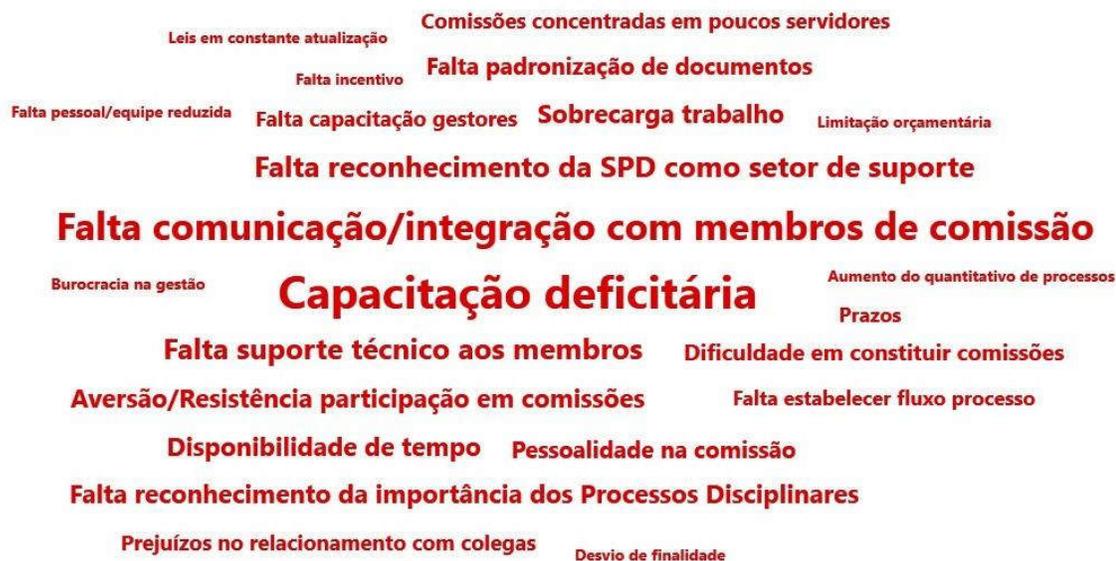
Para iniciar a compreensão do processo de estruturação das categorias, precisamos apresentar inicialmente uma visão geral sobre a relevância de cada subcategoria em relação ao conjunto total de dados coletados, para posteriormente detalhar sua análise no contexto de cada categoria definida.

A análise de cada categoria central, “dificuldades/problemas” e “propostas/soluções”, será apresentada separadamente a seguir.

4.1.1 Dificuldades/problemas

A Figura 7 representa, em nuvem de palavras, a frequência e a relevância das subcategorias relacionadas à categoria central “dificuldades/problemas”.

Figura 7 - Subcategorias "dificuldades/problemas"



Fonte: elaboração própria.

Fica evidente a preponderância das subcategorias “capacitação deficitária”, com maior representatividade (frequência: 54 citações), seguida de “falta comunicação/integração com membros de comissão” (frequência: 44 citações). Não por acaso, essas subcategorias foram reagrupadas nas duas categorias também mais relevantes, que são: “ações de capacitação” (frequência: 173 citações) e “ações de comunicação/integração” (frequência: 113 citações).

A partir dessa constatação inicial, percebe-se a pertinência da teoria da gestão do conhecimento, tendo em vista que a questão do compartilhamento do conhecimento é fundamental, se considerarmos os problemas “capacitação deficitária” e a “falta de comunicação/integração com membros de comissão”.

O Quadro 15 apresenta o resultado geral da categorização relativa às “dificuldades/problemas” e a contagem frequencial de cada subcategoria e categoria correspondente.

Quadro 15 - Categorização "dificuldades/problemas"

Subcategorias	Categorias		Frequência		%	
Capacitação deficitária	Ações de capacitação	Foram reunidas as subcategorias que podem ser mitigadas por meio de ações e rotinas voltadas à capacitação periódica de membros de comissão, gestores e demais servidores da Ufes.	54	173	31%	42%
Falta reconhecimento da importância dos Processos Disciplinares			24		14%	
Pessoalidade na comissão			20		12%	
Dificuldade em constituir comissões			18		10%	
Falta capacitação gestores			17		10%	
Comissões concentradas em poucos servidores			16		9%	
Prazos			14		8%	
Leis em constante atualização			5		3%	
Desvio de finalidade			5		3%	
Falta comunicação/integração com membros de comissão			Ações de comunicação/integração		Agrupamento de subcategorias mais subjetivas e que demandam ações e políticas relativas ao relacionamento existente entre os membros de comissões, SPD, gestores e demais servidores da UFES quando se trata de comissões disciplinares. Contempla a forma como a instituição aborda a questão, o nível de importância que lhe é conferida e o reconhecimento por parte da comunidade acadêmica.	
Falta reconhecimento da SPD como setor de suporte	28	25%				
Aversão/Resistência à participar das comissões	24	21%				
Prejuízos no relacionamento com colegas	17	15%				
Falta suporte técnico aos membros	Suporte/ organização	Enfoque no aspecto prático dos processos disciplinares e nas condições para realização do trabalho. Estrutura organizacional, fluxos, processos, procedimentos e modelos.	29	62	47%	15%
Falta padronização de documentos			19		31%	
Falta estabelecer fluxo processo			14		23%	
Sobrecarga trabalho	Ações de gestão	Questões relacionadas ao âmbito macro da instituição e que tem reflexos nos processos disciplinares. São ações que dependem diretamente da ação da gestão.	23	68	34%	16%
Disponibilidade de tempo			23		34%	
Burocracia na gestão			8		12%	
Aumento do quantitativo de processos			6		9%	
Falta incentivo			4		6%	
Falta pessoal/equipe reduzida			3		4%	
Limitação orçamentária			1		1%	

Fonte: elaboração própria.

Vê-se que a maior parte dos problemas e dificuldades mencionados (69%) está relacionada com as categorias “ações de capacitação” (42%) e “ações de comunicação e integração” (27%).

4.1.1.1 Ações de capacitação

Essa categoria representa a principal causa dos problemas e dificuldades dos membros de comissões disciplinares. Foram agrupadas as subcategorias relacionadas a problemas recorrentes na rotina dos processos disciplinares e que exigem a capacitação dos servidores para sua solução.

Grande parte das citações foram amplas e apontaram a subcategoria “capacitação deficitária” (54 citações - 31%) como a principal razão dos problemas relacionados ao trabalho das comissões disciplinares, como podemos observar nas seguintes

respostas: “[...] eu acredito que [a maior dificuldade] é uma capacitação mesmo, manual, alguma coisa assim... eu acho que ajudaria bastante [...]” (participante E3); “Realmente falta o conhecimento daquilo ali [processos disciplinares]... realmente assim, eu sinto a necessidade de ser proposto sim um treinamento, talvez mesmo a título de um bate-papo onde as pessoas possam tirar suas dúvidas [...]” (E9); “[...] mas assim, algum tipo de capacitação, que fosse... sei lá, online mesmo... a gente não teve acesso a nada [...]” (E2) e

[...] eu já tinha algum conhecimento disso [processos disciplinares] por ter sido estagiário da área do Direito. Então eu participava de audiência, eu ouvia testemunha... Então tudo isso aí também já me deu um norte para saber mais ou menos que rumo tomar. Eu não tinha treinamento nenhum, mas eu sabia mais ou menos que tinha que fazer, como poderia formatar os documentos, essas coisas [...] (E5).

Percebe-se a carência de alguma iniciativa da instituição que proporcione a capacitação dos membros de comissão. Diante disso, os servidores passam a recorrer individualmente às alternativas que possuem. No caso do participante E5, sua formação e experiência na área do Direito foram facilitadores, entretanto não são todos os servidores que possuem tais características.

A capacitação deficitária e a conseqüente falta de conhecimento sobre os processos disciplinares foram relacionadas a diversos problemas, tais como o descumprimento de prazos legais (14 citações – 8%), a falta de reconhecimento da importância e seriedade desses processos (24 citações – 14%) e a concentração das comissões sob a responsabilidade de poucos servidores (16 citações – 9%).

A falta de capacitação tem impacto sobre a forma como os servidores reconhecem e atribuem importância aos trabalhos das comissões disciplinares. Nesse ponto, referimo-nos aos servidores no geral, e não apenas aos membros de comissão, pois o desconhecimento da seriedade e dos possíveis desdobramentos dos processos disciplinares tem reflexo não apenas na condução dos trabalhos pelos membros de comissões. Como os processos precisam tramitar em diversos setores, essa consciência é importante no contexto geral da instituição, tendo em vista que a falta de conhecimento pode gerar prejuízos ao andamento dos processos, como citado a seguir pelo participante E4, o qual menciona a questão dos prazos e da celeridade de tramitação.

Não há de um modo geral na Ufes esse reconhecimento da importância desse trabalho. E talvez também não há reconhecimento por desconhecimento e para mim o prioritário de reconhecer isso é que você evita nulidades, e evitar nulidades é evitar custos (E9).

Quando publica a portaria de um PAD ela passa a vigor, então por exemplo, se o Reitor faz a confecção da portaria e pede a Progep para publicar, isso não pode demorar lá, cara [...]. Aí eu liguei para Progep, e falei: “olha eu preciso que você dê pra nós uma hierarquia de prioridade, cada processo disciplinar tem que ter prioridade na mão de quem está”. Eu sei que tem poucas pessoas, sei que é difícil, só que a gente precisa cumprir prazos (E4).

Foram identificadas duas situações comuns relacionadas à questão da concentração dos processos em poucos servidores. Essa centralização pode ocorrer em relação ao presidente da comissão, pelo fato de geralmente ser um servidor com mais experiência e conhecimento sobre os processos, como apontam os participantes E2 e E7:

[...] eu tenho impressão de que a gente costuma, nesse tipo de trabalho né... pelo menos dessas duas [comissões] que eu participei, eu tenho a impressão que a gente costuma centralizar bastante na figura do presidente as responsabilidades e o que ele vai fazer [...] (E2).

[...] o presidente teve [contato com a SPD], ele fez tudo sozinho... quando ele viu que não dava para juntar os demais membros da comissão, ele acabou fazendo tudo sozinho e vinha algum relato dele para gente dizer sim ou não (E7).

Outra forma de centralização ocorre em relação aos servidores participando de comissões de forma recorrente, ou até mesmo concomitante. O participante E9 relata que o costume de indicar sempre os mesmos servidores para as comissões (geralmente os já capacitados e experientes) pode gerar uma sobrecarga de trabalho:

E uma outra coisa que eu vejo que é um erro assim... de sempre, não de agora. Eu acho assim, observar em quantas comissões aquela pessoa está, entendeu? [...] eu acho que isso é um problema muito sério, ter essa consideração de olhar, para não sobrecarregar aquele servidor que aceitou participar da comissão, entendeu (E9).

A questão da capacitação dos gestores (17 citações – 10%) também é um importante aspecto, e foi apontada como sendo crucial para o bom desenvolvimento dos trabalhos das comissões, mas que atualmente seria insuficiente:

[...] há um desconhecimento do que é uma comissão de sindicância, inclusive por chefias dentro da Universidade, por diretores...[...]. Tecnicamente eu não me sentia competente, não sabia o que fazer, as minhas chefias não sabiam me orientar porque também não sabiam o que fazer... ou conduziam de uma forma que não era adequada né (E1).

[...] as pessoas que poderiam aplicar penalidades tinham que participar também [de capacitações], porque eu já vi o diretor de centro aplicando uma penalidade errada. E aí isso gerou um mal-estar danado e por fim, de tanto nós pressionarmos, ele encaminhou para SPD, e aí eles lá corrigiram [...] (E6).

A falta de capacitação dos gestores estaria gerando problemas na constituição das comissões disciplinares (18 citações – 10%) e ocasionando a constituição de comissões maculadas pelo aspecto da pessoalidade (20 citações – 12%). Foram citadas comissões constituídas de forma equivocada, por exemplo, indicando servidores para atuar em comissões relacionadas a outro servidor do mesmo setor, ou até mesmo contra seu superior hierárquico, fatores que interferem diretamente na isenção da comissão:

[...] eu não teria condições técnicas, nem morais na verdade, para uma comissão de sindicância assim, podendo vir a penalizar o meu superior hierárquico, não faria nenhum sentido né... Sem nexos né... Então assim, aí é que eu percebo que a pessoa que me demandou para essa comissão sequer sabia o que estava acontecendo no processo. “Olha, você tá pedindo para eu investigar você? Basicamente... Você leu o processo?” (E1).

Então por exemplo, as comissões que tinham que imputar responsabilidade a um professor... Uma comissão toda formada por técnicos? A gente se sentia realmente pressionado... por que a gente ia ter autonomia? Como ia ser o relacionamento desse professor com a gente? Até porque ele poderia ser nosso chefe amanhã né... (E6).

[...] os processos que eu participei foram certos, ninguém conhecia ninguém. Mas lá no Centro de Ensino tem muito processo contra professor que as pessoas que vão testemunhar e fazem parte, é todo mundo dali mesmo. Então assim, eu não considero isso muito bom (E7).

A constante atualização das leis também é mencionada como um fator que interfere na questão da capacitação, trazendo a necessidade de que a participação em cursos ocorra de forma periódica, independentemente do quão experiente e capacitado o servidor já seja. Além das leis, as sistemáticas dos órgãos de controle estão sempre sofrendo alteração, o que modifica as formas de como trabalhar em relação aos procedimentos disciplinares. De acordo com os participantes E4 e E11: “Mas agora você tem normativos da CGU o tempo todo que regulamenta esse trabalho. Então também fica difícil você replicar conhecimento quando você tem uma legislação que está mudando o tempo todo e isso também dificulta a capacitação” (E11) e

Eu tenho feito cursos assim, e olha que eu tô com 30 anos de Ufes, eu sei de processo um monte, mas se você não se atualizar a coisa vai degradingando [...]. Se você não se atualiza frequentemente cara, você tá fora do jogo [...].

Então assim, se o sujeito fizer só um curso, por melhor que a gente tenha feito esse curso, e ele não fizer um curso mais frequente de atualização, vai dançar [...] (E4).

Ante o exposto, percebe-se que a categoria “ações de capacitação” é fundamental no contexto das dificuldades e dos problemas no trabalho das comissões. Em resumo, a inexistência de ações institucionalizadas de capacitação tem gerado os seguintes efeitos:

- Baixo quantitativo de servidores capacitados para atuar em comissões;
- Sobrecarga e centralização de comissões nos servidores já capacitados/experientes;
- Risco de descumprimento dos prazos legais;
- Desvalorização e negligenciamento da execução dos trabalhos em comissões;
- Gestores não capacitados na temática; e
- Risco de constituição de comissões eivadas de nulidades.

4.1.1.2 Ações de comunicação/integração

Numa análise superficial, considerando apenas a contagem frequencial, pode-se supor que a categoria “ações de comunicação/integração” (113 citações – 27%) não é tão relevante quanto a categoria “ações de capacitação” (173 citações – 42%), entretanto, apesar da diferença frequencial, ambas possuem grande importância na compreensão da realidade dos trabalhos das comissões disciplinares.

A categoria “ações de comunicação/integração” agrupou subcategorias mais subjetivas e que demandam ações e políticas para melhorar a comunicação e o relacionamento existente entre os membros de comissões, a SPD, os gestores e demais servidores da Ufes quando se trata de comissões disciplinares. Contempla a forma como a instituição aborda a questão, o nível de importância que lhe é conferida e o reconhecimento por parte da comunidade acadêmica. Para facilitar a compreensão do que esta categoria representa, abordaremos cada uma de suas subcategorias.

A primeira subcategoria do grupo é a “falta de comunicação/integração com membros de comissão” (44 citações – 39%), que reuniu situações em que as comissões disciplinares foram prejudicadas por falhas relacionadas à comunicação durante os trabalhos. A problemática relacionada à comunicação se inicia antes mesmo do início dos trabalhos da comissão. Algumas citações apontam que os membros das comissões têm recebido o encargo sem prévio aviso, consulta ou orientação por parte dos gestores ou da SPD:

Nesses atos iniciais eu já acho problemático aqui o primeiro quando a gente recebe os autos da comissão... porque geralmente a gente recebe sem nenhum aviso prévio né... você abre a sua caixa do Lepisma tem um processo lá... então já acho que a gente deveria ser previamente comunicada, antes da publicação da portaria... pra gente saber o assunto, o que que tá acontecendo... aí se preparar (E1).

Talvez se eles tivessem comunicado a todos os membros, seria já alguma coisa, mas não... eu recebi um WhatsApp, com um grupo, “comissão de sindicância”, aí falei: “Como assim?” [...]. Eu acho que isso é só é uma faceta do problema de comunicação que nós temos como um todo. A Ufes é muito grande e aí que tá o X da questão mesmo né... essa atenção da falta de qualquer orientação (E6).

Percebe-se que os membros de comissão, antes mesmo de iniciarem os trabalhos, já demonstram um sentimento de abandono ou desamparo, pois o encargo é repassado sem nenhum tipo de interlocução, por meio de ação automatizada e distanciada.

Nesse ponto, cabe-nos citar uma ferramenta que tem sido utilizada pelo Gabinete da Reitoria da Ufes na organização da constituição das comissões sob sua responsabilidade. Trata-se do “banco de membros de comissão”, uma lista de servidores pré-selecionados para atuar em comissões disciplinares, que foram indicados pelas chefias imediatas a pedido do reitor. Mesmo os servidores que compõem esse banco de membros, que já estão cientes de que provavelmente serão indicados para comissões, expressaram a necessidade e importância de um contato prévio para organizar o início dos trabalhos. O participante E9, que atua na SPD, cita esse fato e reconhece que seria benéfico aumentar a proximidade com os membros de comissão:

[...] o *feedback* que eu tive de alguns servidores que participaram, que foram designados para atuar em comissões, e alguns reclamaram assim: “Olha por mais que estivesse na lista [banco de membros] eu gostaria de ser avisado antes de ser colocado numa comissão”. [...] às vezes a gente tem que assim... abrir um pouco a guarda... e de fato, eu sei que é mais trabalho, talvez fazer um contato até para ter proximidade. “Olha você consta no banco de dados e você vai ser designado para atuar numa comissão...” (E9).

Há que se considerar também que as comissões disciplinares não são executadas exclusivamente pelos membros das comissões. Há o envolvimento de outros atores, como os gestores, que instituem e designam as comissões, e a SPD, que é o setor especializado nas questões disciplinares. Dessa forma, é necessária uma atuação coordenada entre esses atores, com uma integração efetiva, canais de comunicação bem definidos e clareza na função, nas responsabilidades e nos limites de atuação de cada um dos atores envolvidos.

Em seguida, temos a subcategoria “falta reconhecimento da SPD como setor de suporte”, que se relaciona ao fato de que a Seção de Procedimentos Disciplinares não tem sido reconhecida pelos membros de comissão como um setor à disposição para fornecer orientação e apoio para as comissões. Alguns participantes indicaram que muitos membros de comissão sequer sabem da existência de um setor que trata exclusivamente dos processos disciplinares. Esse desconhecimento prejudica tanto os trabalhos dos membros de comissão, que não têm a quem recorrer caso haja dificuldades, quanto a própria SPD, que perde relevância e não ocupa o papel de destaque que deveria. Alguns comentários a esse respeito:

[...] eu acabei tendo que buscar quem pudesse me dar algum respaldo, alguma segurança... Porque a gente sabe também que uma comissão de sindicância suspeita, ela pode virar contra mim e eu sofrer um PAD, a gente sabe disso né. Então, eu pelo menos, busquei um contato com esse setor por conta disso, **eu sabia que existia esse setor na Ufes, nem todo mundo sabe**, mas por conta da seriedade que eu encaro uma comissão de sindicância, eu busquei sozinha [...]. Antes de procurar a SPD **eu sabia que deveria ter um setor parecido com aquilo ali, mas nem todo mundo sabe, então eu acho que falta as pessoas saberem que existe esse setor**, para começo de conversa (E1, grifo nosso).

[...] **não conheço [a SPD]**... assim, olha vou te dizer uma coisa, eu acho que a gente chegou entrar em contato na época. E eu não lembro se era a que eu era Presidente, ou não, porque eu lembro que inclusive a gente fez algo, a gente mandou por e-mail. **Não era uma coisa que era um conhecimento difundido**, mas acho que alguém comentou que existia (E2, grifo nosso).

Tive pouquíssimo [contato com a SPD]. Particularmente eu nunca parei e pensei assim: “vou mandar um e-mail pra SPD para saber que eu tenho que fazer aqui”. **Lá no setor mesmo eu desconheço quem tenha feito isso**. E lá na minha sala eu sou o único que é formado em Direito, mas realmente ninguém nunca falou bem assim: “na dúvida você manda um e-mail para SPD e pergunta o que eles acham” (E5, grifo nosso).

A relevância da atuação da SPD como suporte e apoio aos membros de comissões é corroborada pelos próprios servidores lotados na Seção, que reforçam a importância do setor:

Então eu acho que falta muito da Universidade, olhar com seriedade para o setor [SPD], para dar a visibilidade que ele precisa ter e para que capacite as pessoas que estão ali a nos capacitar também, entendeu... Ele precisa ser capacitado para ele poder capacitar outras pessoas (E1).

Fica claro que os membros de comissão precisam que a instituição forneça um suporte para sua atuação. Em tese, a SPD deveria proporcionar esse apoio, mas, aparentemente, o setor não é amplamente conhecido na Ufes, não tendo a visibilidade, credibilidade e projeção institucional compatível com a importância do objeto do seu trabalho.

Nesse aspecto, é pertinente ressaltar uma questão que foi explicitada pelo participante E4, que integra a SPD. Ele cita um projeto da CGU denominado “Plano de Integridade”, que, de acordo com o participante E4, define requisitos mínimos que a instituição deve oferecer no âmbito dos procedimentos disciplinares. Dentre esses requisitos, está contemplada a questão da necessidade de integração da SPD na estrutura da Ufes, interagindo e atuando de modo efetivo na resolução da causa dos problemas, e não apenas na apuração disciplinar de eventuais desvios de conduta:

[...] eu tenho um diálogo com os sindicatos muito bom, conheço todos os representantes dos TAES, conheço representantes do corpo docente, conheço os setores, as chefias, sempre tive um relacionamento muito com as chefias de gabinete... Então assim, esses **relacionamentos e diálogos estão no Plano de integridade** e se você pegar lá na página da CGU você vai perceber que esse plano de integridade vai subindo essas escadas. **E um dos pontos dessa questão é o envolvimento do setor, da comissão disciplinar... a SPD na relação com os setores**, por exemplo, recursos humanos, para que a gente dê um *feedback* a essa pró-reitoria. Então por exemplo, se eu tenho um processo onde o servidor cometeu um deslize, uma conduta, ao final a gente poderia sentar com ele e perguntar o que aconteceu que o servidor tomou essa atitude né [...]. Então nesse plano de integridade, me parece que as comissões, a ideia da Controladoria-Geral da União é que **a gente interaja mais com os outros setores, de modo que a gente consiga compreender o que que tá acontecendo né**. E eventualmente, por exemplo, em caso de corrupção, fechar a porta (E4, grifo nosso).

Esse destaque dá ainda mais urgência à questão do posicionamento e da visibilidade da SPD na Ufes, sendo não só uma necessidade dos membros de comissões, como também uma exigência dos órgãos de controle.

Outra subcategoria identificada foi a “aversão/resistência em participação em comissões” (24 citações – 21%). Verificou-se que esse comportamento/sentimento é muito comum, sendo apontadas diversas causas, que estão interrelacionadas, sendo

as principais: a sobrecarga de trabalho, a natureza punitiva das comissões, a falta de suporte e a insegurança pela falta de capacitação. O participante E8 aborda:

Olha... Deixa eu te falar... Eu acho que eles acham que é um serviço a mais, uma responsabilidade a mais. Pra uns e pra outros eles falam assim: “vamos ter que punir um servidor”. Alguns comentam isso, mas acho que é mais pela questão do volume [de trabalho] (E8).

Além disso, a falta de suporte para trabalhar nas comissões envolve a questão da atuação das chefias e das condições gerais para realizar o trabalho. De acordo com o participante E1: “[...] quando você vê o seu superior perdido, sem saber o que tá fazendo, te pedindo para conduzir de qualquer forma e te entregar um relatório... Passa muita insegurança para quem está compondo uma comissão de sindicância”. Já o participante E7 expressa que, devido à falta de condições de realizar efetivamente os trabalhos nas comissões, passou a recusar os convites: “É porque eu sou o tipo da pessoa que... Eu não consigo aceitar muito fazer parte de uma comissão, sem fazer parte da comissão efetivamente. Tanto que, quando veio o terceiro convite da comissão, eu não aceitei”.

A questão da natureza punitiva dos processos também gera essa aversão, mas é importante observar que essa relação direta entre os processos disciplinares e a punição é superficial e decorrente da falta de conhecimento sobre a temática. Os participantes que atuam na SPD e que, portanto, possuem um conhecimento mais aprofundado da temática, abordam essa questão, relacionando a visão negativa à falta de capacitação dos servidores:

E um problema que eu vejo, é que o processo disciplinar como ele pode culminar na responsabilização do servidor, as pessoas têm uma certa aversão mesmo a atuar nesses processos disciplinares. [...] Então assim, as pessoas enxergam apenas o caráter punitivo, mas um PAD tem um caráter pedagógico também. A gente não pode ignorar isso. Mas as pessoas não veem esse aspecto pedagógico no processo disciplinar. Eu vejo nesse ponto a questão da capacitação... As pessoas só vão conseguir enxergar a relevância do trabalho no PAD, quando elas verificarem que se eu fizer o trabalho corretamente, observando as leis, eu vou estar evitando também uma injustiça com o servidor. (E9)

Percebe-se que a capacitação é considerada uma ferramenta para minimizar a aversão existente em relação à participação nas comissões disciplinares. A capacitação deficitária também é citada como razão para o sentimento de insegurança

dos membros de comissão na realização do trabalho: “Essa aversão para mim, o que gera é a falta de conhecimento, falta de conhecimento da lei” (E7) e

Eu vejo que as pessoas não querem se comprometer. É porque o processo disciplinar, quando a pessoa entra em uma comissão, a pessoa pode ter a visão que aquelas pessoas são algozes, e nós não queremos que os colegas nos vejam como algoz. [...] talvez mais do que eu falei anteriormente [caráter punitivo], que a questão do não engajamento, não querer se comprometer, é a questão da pessoa achar que não tem condição mesmo, ela não tem capacitação pra fazer e vai se ferrar (E4).

A citação do participante E4 nos remete à subcategoria “prejuízos no relacionamento com colegas” (17 citações – 15%), que tem forte relação com a aversão e grande relevância, pois foram muitas citações diretas relatando essa preocupação: “A gente tinha esse problema, falava assim: ‘poxa, se eu disser que ele incorreu em imperícia ou imprudência, ele vai ter que ressarcir a Ufes né... ressarcir o erário e ele está aqui, olhando para mim, sabe...’” (E6) e

[...] as duas [comissões] que eu estava trabalhando era em relação a professor. Assim, realmente é muito desagradável, você chamar as vezes pessoas do seu departamento, do seu centro, pessoas do trabalho que você vê todos os dias e ter que ouvir essas pessoas (E2).

[...] aí você tinha ali três, quatro setores envolvidos, quatro funcionários da empresa contratada. Aí foi até complicado para gente, eu até reclamei disso na época. Eu falei: “poxa, na hora do almoço eu estou com essas pessoas, e depois do almoço estou fazendo oitiva para ver se o cara é culpado de alguma coisa” (E5).

Além do receio de ter consequências negativas no relacionamento com colegas próximos, há também a preocupação com eventual retaliação, tendo em vista que há grande rotatividade de chefias na Ufes: “[...] porque essa é a questão, você nunca sabe quem vai ser seu chefe depois...” (E6) e

Eventualmente pode ser que eu esteja nessa comissão e daqui a pouco essa pessoa tá na condição de fazer algum tipo de avaliação sobre mim, ou essa pessoa vai ser a diretora do centro, chefe de departamento... Então como costuma ter essa recorrência, essa mudança em cargos de chefia, a gente não gosta muito de se envolver mesmo, porque a gente não sabe em que condição nós estaremos em um outro momento (E2).

A subcategoria “aversão/resistência em participar de comissões” é mais um elemento que compõe a forma como os processos disciplinares são representados na Ufes. Mesmo que não seja possível eliminar totalmente esse sentimento/comportamento, pois de fato o caráter punitivo é uma possibilidade inerente ao procedimento, ele pode ser minimizado por meio da difusão do conhecimento sobre a temática, de modo que

os servidores compreendam a amplitude da sua finalidade e não fiquem restritos ao aspecto punitivo.

Considerando o exposto, fica evidenciada a importância da categoria “ações de comunicação/integração” e a sua interdependência com a categoria “ações de capacitação”, pois implementar instrumentos de capacitação isoladamente não é suficiente. Também é necessário realizar intervenções na forma como se dão as relações entre os atores envolvidos durante o processo, na forma como a atividade disciplinar é vista e valorizada na instituição, e promover o envolvimento e o comprometimento dos servidores na execução desses trabalhos.

Em resumo, as fragilidades identificadas no contexto da categoria “ações de comunicação/integração” têm gerado os seguintes efeitos:

- "Abandono" dos membros de comissão que atuam sem um setor de suporte;
- Negligenciamento da fase de constituição das comissões;
- Indefinição das responsabilidades dos atores envolvidos;
- Falhas na comunicação/troca de informações entre atores envolvidos;
- Falta de visibilidade e relevância institucional para a SPD;
- Distanciamento entre os membros de comissão e a SPD;
- Falhas na atuação integrada da SPD com os demais setores da Ufes; e
- Aversão/resistência em participar de comissões.

4.1.1.3 Suporte/organização

A categoria “suporte/organização” (62 citações – 15%) reuniu as subcategorias que trataram da carência de suporte por parte da instituição e da inexistência de padrões documentais e fluxos processuais estabelecidos. O foco está no aspecto prático da execução dos processos disciplinares e nas condições para realização do trabalho dos membros de comissões, tais como: estrutura organizacional, fluxos, processos, procedimentos e modelos.

A contagem frequencial demonstra que, em comparação com as categorias analisadas anteriormente, as questões relativas a “suporte/organização” receberam menos atenção dos participantes da pesquisa. Ocorre que esses problemas e

dificuldades, mais práticos e específicos, podem ser considerados como consequência/resultado da forma como a instituição gerencia a questão dos processos disciplinares (aspecto relacionado à categoria “ações de comunicação/integração”) e também da evidente falha na capacitação dos servidores na temática administrativa disciplinar (aspecto relacionado à categoria “ações de capacitação”).

As menções à falta de suporte aos membros de comissão (29 citações – 47%) se referiram principalmente à falta de orientações técnicas e de apoio nas atividades operacionais. A dificuldade de acesso à informação e à orientação confiável obriga os membros de comissão a solucionar de forma independente suas dificuldades, gerando insegurança na condução e na conclusão dos trabalhos da comissão. Alguns relatos foram: “A principal lembrança que eu tenho é da trabalhadeira que dá, do tempo que toma e da dificuldade de contato com as pessoas a serem ouvidas né. [...] e de não ter um apoio de secretaria” (E2); “[...] você vai tentar marcar uma hora com o procurador, mas não se sabe se você fala ou não. Então a acessibilidade às informações que sejam confiáveis você não tem” (E7); e

Eu tenho um colega advogado na sala né, e a gente por vezes senta para poder tentar fazer o melhor que a gente pode, com aquilo que a gente conhece e **a gente busca informação solitariamente para fazer algo dentro da nossa competência**, que nem sempre é a competência que a gente julga ser necessário para conduzir um trabalho (E1, grifo nosso).

Na dúvida a gente se reporta a quem já fez uma comissão de sindicância. “Fulano, você tem um modelo documental? Ah tenho, vou te mandar”. Então na prática a gente não se reporta à SPD. A gente se reporta a quem já participou e já tem uma documentação, formato de e-mail, de ofício, de oitiva, de ata... (E5).

Não havendo suporte de setor especializado, os membros das comissões recorrem ao histórico de trabalho nos setores, modelos anteriores e de seus próprios conhecimentos. Dessa forma, corre-se o risco de se reproduzir padrões equivocados ou desatualizados:

[...] a gente **tinha os modelos que eram usados antes**, só que modelo é aquele negócio né, você tem que adaptar à situação que você tá passando. Por ser um caso muito complexo, que demandava outras informações, eu **adaptei aquele modelo da comissão de sindicância com os meus conhecimentos** (E5, grifo nosso).

Percebe-se que os membros das comissões, diante de dificuldades operacionais, não têm a quem recorrer. Não se pretende discutir a quem cabe a responsabilidade de

realizar essas tarefas, mas sim demonstrar que é importante que esteja claramente estabelecido quem é o responsável e como essas atividades operacionais devem ser executadas e absorvidas nas atividades rotineiras dos servidores. O relato a seguir exemplifica uma dessas situações:

Eu lembro que a gente teve muita dificuldade também, porque nos dois trabalhos das comissões disciplinares que eu participei, a gente tinha que ouvir muita gente. A gente tinha que ouvir mais de 10 pessoas. Então aí nesse caso a gente teve muita dificuldade de estabelecer agenda e a gente não tinha, por exemplo, uma secretaria à nossa disposição. Então assim, **a gente dependia do favor do pessoal da secretaria da direção centro, que muito gentilmente se dispunha a nos ajudar** (E2, grifo nosso).

Percebe-se que os trabalhos das comissões são realizados de forma isolada, cada comissão recorrendo aos conhecimentos e práticas já difundidas no seu âmbito micro, sendo aplicados diversos modelos e rotinas de trabalho na instituição.

Foram também mencionadas a falta de padronização de documentos (19 citações – 31%) e a falta de um fluxo estabelecido (14 citações – 23%). Essas subcategorias estão intimamente relacionadas e foram correlacionadas em diversas citações: “[...] não tinha nada padronizado, ou passo a passo, nada... (E3)”; “[...] criei da cabeça assim [o relatório final da comissão]. Não tinha uma orientação. **Honestamente eles não dizem pra gente nem para onde mandar depois.** Manda pra procuradoria? Manda pro diretor? Manda para onde?” (E6, grifo nosso); “[...] devia ter uma regulamentação, mostrando como são todos esses procedimentos e quais são todas as instâncias, como se fosse realmente o fluxograma que você tem aí e isso fazer parte da coisa” (E7); “Então no início [quando começou a trabalhar na SPD] a gente tinha um... vou falar assim... um manualzinho que a gente seguia. [...] então assim, a gente seguia uma ordem, tinha uma organização, agora eu vejo que isso não existe mais” (E8); e

Na minha primeira comissão eu tinha noções básicas. Ah... tipo, contraditório, esse tipo de coisa. Óbvio. Mas **o processo ou procedimento propriamente dito eu não conhecia.** E aí eu **encontrei um manual** da CGU, eu acho, **na internet**, um guia que eles fizeram até pra um órgão específico. Esse foi o primeiro norte assim que a gente teve de como seria o processo e tal. E aí **quando os professores são designados, a gente costuma mandar para eles esse mesmo manual, para eles terem alguma noção** (E6, grifo nosso).

Fica claro que a inexistência de modelos documentais de referência e fluxos processuais estabelecidos na instituição tem gerado prejuízo, denotando que eles são necessários para o bom desenvolvimento dos trabalhos disciplinares.

Em resumo, as fragilidades identificadas no contexto da categoria “suporte/organização” têm gerado os seguintes efeitos:

- Insegurança dos membros das comissões na realização dos trabalhos;
- Risco de reproduzir padrões/modelos de trabalho equivocados ou desatualizados;
- Comissões atuando de forma isolada. Não há trocas de experiências;
- Não está definido como as atividades operacionais da comissão devem ser executadas e absorvidas na rotina de trabalho dos servidores;
- Fluxo processual interno não estabelecido; e
- Não há modelos documentais de referência para as comissões.

4.1.1.4 Ações de gestão

Com uma contagem frequencial e relevância muito similar à categoria “suporte/organização”, a categoria “ações de gestão” (68 citações – 16%) apresentou questões relacionadas ao âmbito macro da instituição e que têm reflexos nos processos disciplinares. Trata de assuntos que dependem diretamente da ação da gestão.

Nesse aspecto, duas subcategorias tiveram expressivo destaque, quais sejam, a “sobrecarga de trabalho” (23 citações – 34%) e a “disponibilidade de tempo” (23 citações – 34%). A questão da sobrecarga de trabalho, proveniente do acúmulo das funções na comissão com o escopo de trabalho comum do servidor, apresenta-se como uma questão crucial. Destaca-se que, apesar de a lei prever a disponibilização de horas para realizar o trabalho, nem sempre isso ocorre na prática:

O meu trabalho não é de manhã, não costumo trabalhar de manhã, eu dou aula à noite, então meu horário de trabalho começa à tarde e vai até às 11 da noite. Então **eu precisava às vezes passar 12, 14 horas dentro da Ufes** para conseguir de manhã ouvir as pessoas. Aí de tarde ouvir quem dava para ouvir de tarde. Então assim, a gente tinha um pouco essa dificuldade. Então **a principal lembrança que eu tenho é a trabalhadeira...** (E2, grifo nosso).

Eu lá na SPD, é o meu serviço, eu estou disponível, o reitor me autorizou a ficar disponível todo o tempo. Então meu salário, digamos meu salário de mês, se refere às comissões. Então nem posso reclamar muito. Mas se eu peço a fulano, do setor tal, para compor uma comissão, **ele vai ter que acumular as funções do setor dele mais a questão da comissão**. É claro que a lei permite que você tire algumas horas para fazer. **Você não tem que fazer fora do seu horário de expediente**. E assim, enfim, **mas na prática tem né... você sabe disso...** (E4, grifo nosso).

Aí você pensa... O servidor vai parar o serviço dele, no meu caso por exemplo, eu que estou chefe do setor X, todo dia eu tenho que despachar processo no Lepisma, um monte, de três caixas diferentes. Eu despacho em três caixas do Lepisma diferentes... Se eu ficar fazendo comissão de sindicância, fazendo a reunião, fazendo oitiva, eu não trabalho... (E5).

Em relação à questão da disponibilidade de tempo, percebe-se que o fator tempo foi mais enfatizado pelos servidores docentes ou em relação aos docentes. A disponibilidade de tempo dos docentes foi relacionada não só à impossibilidade e à dificuldade de realizar as comissões, mas também à falta de capacitação na matéria disciplinar: “Então... assim **é uma coisa que toma muito tempo né**. Eu acho que essa foi uma primeira dificuldade. [...] sentia também a dificuldade porque era na maioria das vezes eram professores. E aí professor tem dificuldade de agenda” (E2, grifo nosso); “A gente mesmo né [docentes], não tinha nenhum tipo de desconto, em termos da nossa carga horária de trabalho para participar. É mais uma coisa que você tem que enfiar ali no meio [dos trabalhos rotineiros]” (E2); “Tem muito professor que fala assim: ‘Nossa, eu tenho que corrigir prova, tenho que fazer isso, aquilo... ainda mais a comissão?’” (E9); e “Ai eu vou ser bastante sincera também. Nós, professores, pouco olhamos os cursos de capacitação... Porque não tem tempo...” (E7).

A problemática da disponibilidade de tempo dos docentes é ilustrada nos relatos sobre a dificuldade para dar andamento nas comissões que envolvem professores: “[...] uma comissão com três professores, cara... Para você agendar as reuniões, de instalação, de ata, as audiências, é uma ginástica... complicado... cada um dá aula e tal...” (E4); e

Primeiro problema [da comissão]... os membros da comissão não conseguiram se encontrar presencialmente. Na época não existia as reuniões virtuais. Porque não conseguiram se reunir presencialmente? Porque o horário que um tinha aula, o outro não tinha aula, e o outro tinha aula. Eram três pelo menos, e todo mundo tem aula, e eram três professores no caso. Mas não conseguia... não conseguia por decreto algum (E7).

As demais subcategorias identificadas foram menos expressivas, com citações pontuais e pouco aprofundadas pelos participantes da pesquisa. Foram cinco

subcategorias: “burocracia na gestão” (8 citações – 12%), “aumento no quantitativo dos processos” (6 citações – 9%), “falta de incentivo” (4 citações – 6%), “falta pessoal/equipe reduzida” (3 citações – 4%) e “limitação orçamentária (1 citação – 1%).

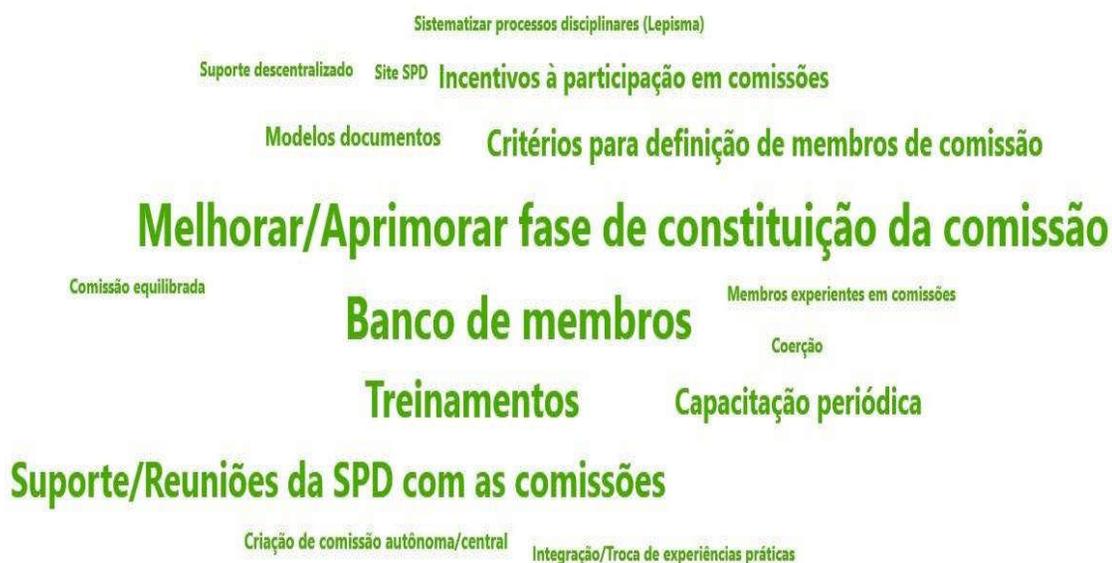
Em resumo, as fragilidades identificadas no contexto da categoria “ações de gestão” têm gerado os seguintes efeitos:

- Sobrecarga de trabalho;
- Realização dos trabalhos da comissão fora horário de expediente;
- Possível prejuízo ao trabalho rotineiro dos servidores;
- Atraso no andamento dos atos processuais da comissão; e
- Capacitação deficitária.

4.1.2 Propostas/soluções

A Figura 8 representa, em nuvem de palavras, a frequência e a relevância das subcategorias relacionadas à categoria central “propostas/soluções”.

Figura 8 - Subcategorias "propostas/soluções"



Fonte: elaboração própria.

As subcategorias de maior relevância foram “banco de membros” (instrumento utilizado para organizar a composição das comissões) e “melhorar/aprimorar fase de constituição da comissão”, que, juntas, totalizaram 18 menções na contagem frequencial.

O Quadro 16 apresenta o resultado geral da categorização relativa às “propostas/soluções” e a contagem frequencial de cada subcategoria e categoria correspondente.

Quadro 16 - Categorização "propostas/soluções"

Subcategorias	Categorias		Frequência		%	
Treinamentos	Ações de capacitação	Agrupamento de referências à ações e rotinas voltadas à capacitação periódica de membros de comissão, gestores e demais servidores da Ufes.	15	38	39%	35%
Suporte/Reuniões da SPD com as comissões			14		37%	
Capacitação periódica			9		24%	
Melhorar/Aprimorar fase de constituição da comissão	Ações de comunicação/integração	Agrupamento de subcategorias mais subjetivas e que demandam ações e políticas relativas ao relacionamento existente entre os membros de comissões, SPD, gestores e demais servidores da UFES quando se trata de comissões disciplinares.	18	22	82%	20%
Integração/Troca de experiências práticas			2		9%	
Membros experientes em comissões			2		9%	
Incentivos à participação em comissões	Ações de gestão	Propostas relacionadas ao âmbito macro da instituição, mas que tem reflexos nos processos disciplinares. São ações que dependem diretamente da ação da gestão.	7	9	78%	8%
Coerção			2		22%	
Banco de membros	Suporte/organização	Enfoque no aspecto prático dos processos disciplinares e nas condições para realização do trabalho. Estrutura organizacional, fluxos, processos, procedimentos e modelos.	18	40	45%	37%
Crêterios para definição de membros de comissão			9		23%	
Modelos documentos			5		13%	
Criação de comissão autônoma/central			3		8%	
Sistematizar processos disciplinares (Lepisma)			2		5%	
Site SPD			1		3%	
Comissão equilibrada			1		3%	
Suporte descentralizado			1		3%	

Fonte: elaboração própria.

A análise frequencial demonstra que essa categoria central foi menos mencionada pelos entrevistados, totalizando 109 citações, enquanto a categoria central “dificuldades/problemas” englobou 416 citações.

Uma importante observação é que houve uma mudança significativa na análise frequencial ao considerar as “propostas/soluções”, pois a categoria “suporte/organização” passou a figurar como sendo a de maior relevância (37%), seguida da categoria “ações de capacitação” (35%) e “ações de comunicação/integração” (20%).

À primeira vista, pode-se supor uma possível incoerência com a análise frequencial relativa a "dificuldades/problemas", mas será demonstrado, a partir da análise mais apurada dos dados, que o ganho de relevância da categoria "suporte/organização", no contexto da categoria geral "propostas/soluções", deu-se especificamente pelo grande número de menções à subcategoria "banco de membros" (frequência: 18 citações).

4.1.2.1 Suporte/organização

No que tange à categoria central "propostas/soluções", a análise frequencial nos induz a concluir que a categoria "suporte/organização" (40 citações – 37%) representaria o aspecto mais importante relativo à melhoria dos trabalhos das comissões disciplinares.

Essa categoria tem enfoque no aspecto prático dos processos disciplinares e nas condições para realização do trabalho, ressaltando elementos como: estrutura organizacional, fluxos, processos, procedimentos e modelos. Nesse contexto, a subcategoria "banco de membros" (18 citações – 45%) foi a de maior relevância do ponto de vista frequencial.

O banco de membros de comissões foi criado pelo Gabinete da Reitoria com o intuito de organizar e facilitar a composição das comissões disciplinares pelo reitor da Ufes. Foi solicitada aos diretores de Centro a indicação de quatro professores do quadro permanente, que não estejam em estágio probatório e de departamentos diferentes, e quatro técnicos-administrativos em Educação, que tenham lotação no Centro e com estabilidade. A indicação deveria ser acompanhada de termo de ciência e compromisso, assinado pela chefia e pelo servidor indicado. Durante o período de um ano, os servidores indicados poderiam ser designados, por meio de portaria do reitor, para atuarem em comissões disciplinares.

Entretanto, apesar do "banco de membros" ser mencionado várias vezes como um aspecto positivo, as menções foram em grande parte acompanhadas de ressalvas e críticas importantes, que apontaram ajustes necessários para que essa ferramenta funcione adequadamente:

Eu não sei até que ponto vale a pena financeiramente. Até para montar uma estrutura, manter contato com esse povo todo né. Seria o que? Seria um servidor de cada setor? Vamos supor que você tenha uma lista com 30 servidores, serão sorteados a cada comissão de sindicância, não sei... Para tentar **deixar mais impessoal** possível (E5, grifo nosso).

Eu não acho que o banco de membros funciona. Acho que funcionaria se eventualmente algum de nós (SPD) **nos dispusemos a ir atrás dos diretores de centro, do chefe de departamento, das unidades administrativas, das pró-reitorias...** E nós abordássemos isso e vamos supor, aí você voluntariamente consegue algumas pessoas. Então alguém vai vir aqui, conversar com vocês a respeito do que é a comissão, como é que funciona e tal. E dali **fazer algum tipo de treinamento** para essas pessoas (E4, grifo nosso).

[...] sugestões de melhoria? [...] haver uma **comunicação...** Assim, eu falei que eu acho que é positiva a questão do banco de membros. Eu só acho que tem que ter um estreitamento da relação, por exemplo, do Gabinete com as chefias imediatas antes de mandar o ofício (E9, grifo nosso).

Vê-se que as ressalvas que acompanham as menções ao banco de membros correspondem aos aspectos mais relevantes identificados na categoria “problemas/dificuldades”, como a questão da personalidade, da necessidade de capacitação e das falhas na integração e comunicação entre os setores envolvidos:

Porque que eu acho que [o banco de membros] não funciona... porque pode ser que caia de paraquedas quatro professores, quatro técnicos-administrativos de um centro, por exemplo, que nunca fizeram nada disso, sem experiência nenhuma. Mas aí assim, se ao pedirmos essas pessoas a gente puder dizer o seguinte: “olha diretor de centro tal, nós estamos aqui montando um banco de membros...” E conversa com o diretor de centro, e explica para o que serve esse banco de membros, o porquê da importância dele e de serem pessoas que sejam voluntárias, que é um serviço prestado à universidade dessa, dessa e dessa forma... que nós precisamos do servidor. Enfim... e que na composição das comissões a gente vai colocar uma pessoa sem experiência junto com uma pessoa com experiência e que essa pessoa com experiência vai dar suporte. Talvez assim a gente consiga puxar uma ou outra pessoa... (E4).

O relato acima transcrito relaciona o insucesso do banco de membros à forma como ele é utilizado. Aponta que a formação automatizada de comissões, sem a realização de prévia ponderação, somada à comunicação falha entre os setores envolvidos e à falta de reconhecimento da importância dos processos disciplinares prejudicam o banco de membros no cumprimento de seu propósito e podem resultar em comissões ineptas. Percebe-se, então, que o banco de membros tem grande importância na realização dos processos disciplinares, mas depende de ajustes para que seja eficaz e represente de fato uma solução.

As demais subcategorias da categoria “suporte/organização” tiveram menor relevância e trataram pontualmente das seguintes possibilidades: “critérios para definição de membros de comissão” (9 citações – 23%), “modelos de documentos” (5 citações – 13%), “criação de comissão autônoma/central” (3 citações – 8%), “sistematizar processos disciplinares (Lepisma)” (2 citações – 5%).

Os participantes relataram que: “[...] funcionaria um Banco de Talentos, dependendo dos critérios, que nós fizéssemos um filtro para que essa pessoa chegasse lá” (E4); **“Se tiver um manualzinho é muito mais fácil... muito mais... até da comissão que não tem muita noção, é mais fácil deles seguirem”** (E8, grifo nosso); “A SPD implantou um site esse ano né [...] a ideia é de colocar algum modelo de algum documento” (E9); e

[...] eu penso que para ter mais liberdade, as comissões terem mais liberdade e se livraram desse viés de pessoalidade, seria interessante talvez uma **comissão autônoma junto à Reitoria**, ou de outros setores. Por exemplo, acontece um evento no Centro de Ensino X, aí um setor responsável, talvez a SPD, poderia designar uma comissão que viesse de outro setor, entendeu? Para poder ter essa distância, e aí os servidores não se sentirem pressionados (E6, grifo nosso).

Em síntese, a presente categoria ficou concentrada na questão do “banco de membros” e suas ressalvas. Não foram identificadas menções relevantes aos aspectos práticos e operacionais relacionadas às “propostas/soluções”.

Desconsiderando a subcategoria “banco de membros”, a categoria “suporte/organização” teria uma representatividade de 20% no universo das “propostas/soluções”. Dado que se mostra coerente com os achados relacionados ao universo das “dificuldades/problemas”, onde a categoria “suporte/organização” representou 15%.

4.1.2.2 Ações de capacitação

Assim como ocorreu no universo das “dificuldades/problemas”, a categoria “ações de capacitação” também se apresenta como a mais relevante no âmbito das “propostas/soluções”.

As subcategorias identificadas apresentaram um equilíbrio em sua contagem frequencial, o que pode ser resultado da interrelação que possuem. São agrupadas referências a ações e rotinas voltadas à capacitação periódica de membros de comissão, gestores e demais servidores da Ufes. Foram identificadas as subcategorias “treinamentos” (15 citações – 39%), “suporte/reuniões da SPD com as comissões” (14 citações – 37%) e “capacitação periódica” (9 citações – 24%).

A realização de capacitações/treinamentos foi amplamente mencionada como sendo uma necessidade urgente quando se trata de comissões disciplinares. Um dos aspectos de destaque é a questão da periodicidade dessas ações. As subcategorias “treinamentos” e “capacitação periódica” diferenciam-se na questão da periodicidade, que é enfatizada na última. Nela, os participantes reforçaram que a capacitação deve ser feita de forma recorrente e que a realização de um único treinamento é insuficiente para o aprendizado da temática.

Segundo os participantes: “Então assim, se o sujeito fizer só um curso, por melhor que a gente tenha feito esse curso, se ele não fizer um curso mais frequente de atualização, vai dançar...” (E4); “[...] dependendo até **todo ano ter um curso ou reunião** para uma pessoa da SPD explicar como é que lida com o processo, como é o procedimento do processo, e sempre deixar um canal aberto para tirar as dúvidas né” (E8, grifo nosso); e

Eu acho assim, que talvez fosse realmente interessante a questão de se fazer ao menos **um encontro anual** da SPD com outros setores né. Não somente com as pessoas que estão no banco de membros de comissão, mas talvez um representante de cada centro, um representante de cada setor, para fazer uma troca de ideias, talvez apresentar as atualizações dos normativos da CGU... (E9, grifo nosso).

Um dos participantes da pesquisa menciona outros setores da Ufes que já adotam em suas rotinas calendários fixos anuais de capacitação e atualização para atividades que, assim como os processos disciplinares, também envolvem todos os servidores da instituição:

[...] **tendo todo o ano [treinamento/capacitação]**, igual o calendário lá do DMP (Diretoria de Materiais e Patrimônio) sempre faz né. Eu não sei se são cursos, se são reuniões, a Progep (Pró-Reitoria Gestão de Pessoas) também faz. E deixando bem claro como é que lida né [com os processos disciplinares], como é que utiliza o sistema, eu acho isso é muito válido (E8, grifo nosso).

Foi mencionada também a necessidade de que o formato das capacitações seja mais dinâmico, interativo e amplo, não se limitando à abordagem legalista e às modalidades a distância, sob a alegação de que tais formatos, já utilizados anteriormente, não tiveram resultados positivos:

Eu acho que o treinamento de PADs só pela internet [...], no PowerPoint, que a pessoa vai e manda, não funciona. [...] Porque **só a teoria não vai funcionar**. Eu até ia propor isso e não tive tempo de fazer, mas propor ao pessoal lá do DDP que se eles quisessem fazer uma ação de capacitação nesse sentido. Então a pessoa participaria com a gente lá e passaria um dia lá no setor. Eu mostro os sistemas para eles, o CGUPAD é isso... o EPAD é aquilo... nós investigamos a vida do servidor dessa forma... aqui é a sala de audiência... a testemunha senta lá, nós sentamos aqui... tem advogado chato que vai aparecer aqui e vai encher a paciência, mas vamos manter a calma e tal. Então assim, é claro que a pessoa tem que ter a teoria, mas eu tinha pensado na gente fazer essa capacitação mais clara. [...] eu acho **fundamental que os componentes das comissões tenham uma formação humanística**. [...] é importante a visão humanística e não somente a visão do Direito puro e simples, o Direito daquela legalidade estrita digamos... porque você trabalha com vidas... apesar de tudo né, com normas de Direito, mas também com vidas... (E4, grifo nosso).

Além da periodicidade, do formato e do conteúdo das capacitações, outro fator relevante foi a necessidade da participação das chefias nas capacitações: “Sem dúvida [as chefias precisam de capacitação]! Nem que fosse, por exemplo, uma reunião... sei lá, anual, semestral... anual tá bom” (E5); “Eu creio que se a gente está lidando com uma gestão, com gestores capacitados, a gente se sente respaldado e resguardado legalmente quando a gente participa de um processo como esse” (E1).

A subcategoria “suporte/reuniões da SPD com as comissões” reúne as menções ao potencial positivo da interação da SPD com as comissões para promoção da sua capacitação por meio do suporte durante os trabalhos: “[...] eu sou a favor dessas reuniões, das comissões tirarem dúvidas. Vou citar um exemplo, o CT sempre fez processo lá, algumas comissões, e tem algumas pessoas que trabalham na secretaria e conhecem a gente e vão lá [SPD] tirar dúvida” (E8); e

[...] esse bate-papo, uma visita por exemplo, uma visita lá à sessão... Tem computadores aqui, tem uma sala de audiência, estou aqui... Tudo a sua disposição. É claro que tem que ter uma agenda né, vai marcar na agenda né, lógico. Mas assim, tá à disposição e tal... às vezes só o fato da SPD estar próxima a essa comissão, ela se sente mais segura (E4).

Em resumo, a categoria “ações de capacitação” relacionada às “propostas/soluções” evidenciou a necessidade de serem implementadas ações de capacitação direcionadas para cada perfil de servidor (membros de comissão, servidores no geral

e gestores), periódicas e interativas, que abordem não só os aspectos legais, mas também os práticos, por meio da aproximação e solidificação de um relacionamento da SPD com os membros de comissão e servidores no geral.

4.1.2.3 Ações de comunicação/integração

Acompanhando a tendência identificada no contexto da categoria geral “dificuldades/problemas”, onde a categoria “ações de comunicação/integração” foi a segunda mais relevante, com representação de 27% na contagem frequencial; no âmbito da categoria geral “propostas/soluções”, essa categoria também é a segunda mais relevante⁴ (22 citações – 20%).

A categoria “ações de comunicação/integração”, no contexto da categoria geral “propostas/soluções”, agrupou subcategorias com aspectos mais subjetivos, relacionadas ao fator humano e a como ele é importante para as soluções pretendidas. Engloba ações e políticas relativas ao relacionamento existente entre os membros de comissões, SPD, gestores e demais servidores da Ufes.

A análise dessa categoria evidencia um momento que merece especial atenção, pois se trata da fase de constituição da comissão disciplinar, representada pela subcategoria “melhorar/aprimorar fase de constituição da comissão” (18 citações – 82%). O aperfeiçoamento dessa fase inicial das comissões mostra-se essencial e potencialmente promissor para a melhoria dos trabalhos das comissões como um todo.

Os participantes não definem objetivamente que tipos de melhorias devem ser feitas, mas algumas das menções aos problemas são acompanhadas de expressões/relatos sobre o cenário ideal, sobre como deveria ser realizado esse processo: “[...] imagina assim, quando a pessoa é designada, **junto com a portaria ela recebe esse tipo de instrução** [treinamentos, modelos], ela [SPD] vem: ‘Olha se você precisar, tem tal informação...’” (E6, grifo nosso); e

Ah, mas qual é a sua ideia então? Não sei. Eu sou mais favorável ao **diálogo**. Acho que se a gente partir de uma ideia... Vamos lá, a SPD... É porque não tem tanta gente que pode fazer isso, não tem tempo, não sobra tempo. Mas

⁴ Esse entendimento leva em conta as ressalvas relativas à categoria “suporte/organização” e à subcategoria “banco de membros”, discutidas no item 4.1.2.3.

naquele modelo de integridade que eu te falei, a gente **poderia interagir com os setores**, de modo que, por exemplo, chega o processo lá e nós identificamos que é necessário ter um professor, um administrativo e ter tal coisa. A gente busca no banco de membros, com pessoas potenciais, que nós podemos **dialogar com elas**... Então a gente não diz no primeiro momento, olha você vai ser obrigado a participar da comissão... não, a gente vai abordar vocês e vamos pedir a sua colaboração... eu acho que talvez funcione... talvez funcione... (E4, grifo nosso).

[...] eu acho **mais viável chegar e perguntar [interação com membros de comissão]**. Porque senão vai ter que fazer mais portarias, até abrir aquele negócio todo, vai passando um mês, dois, daqui a pouco você vai ver e já tem meses só escolhendo comissão (E8, grifo nosso).

Eu acho assim, que seria interessante mesmo que a pessoa esteja no banco de comissões, de fato assim, ser verificado se ela está de férias, se ela vai estar de licença capacitação. Porque isso tudo assim, há uma programação. O trabalho da comissão de PAD é prioritário, mas a gente sabe que são várias pessoas que estão naquela lista, e por que que eu vou escolher justo uma que vai estar de licença-capacitação, entendeu?

[...] **sugestões de melhoria? [...] haver uma comunicação**... Assim, eu falei que eu acho que é positiva a questão do banco de membros. Eu só acho que tem que ter um **estreitamento da relação**, por exemplo, do Gabinete com as chefias imediatas antes de mandar o ofício (E9, grifo nosso).

Como já identificado no item 4.1.1.2, a fase de constituição das comissões tem sido negligenciada e existe um problema de comunicação com os membros das comissões. Nas citações supracitadas, percebe-se que os participantes indicam que o caminho para “melhorar/aprimorar fase de constituição da comissão” passa pela questão da comunicação e da integração. As expressões utilizadas que foram destacadas denotam isso: “dialogar”; “interagir com os setores”; “chegar e perguntar”; “estreitamento da relação”.

As outras duas subcategorias foram “integração/troca de experiências práticas” (2 citações – 9%) e “membros experientes em comissões” (2 citações – 9%). Apesar de não terem sido numericamente expressivas, vale mencionar relato de experiência positiva, na qual o participante dá indicativos de que a questão da integração, da orientação e do suporte foi inicialmente atendida e que houve uma preocupação em proporcionar o compartilhamento do conhecimento por meio da integração de servidores mais experientes com os que não possuem experiência:

[...] a gente teve assim, de preparo prévio, foi uma conversa com o diretor de centro antes, que nos explicou o que era esperado, qual era a situação, qual seria a conduta esperada da comissão, vamos dizer assim... O que seria o trabalho, no que consistiria. E aí a gente teve acesso ao regimento legal. Aí a gente recebeu um e-mail cheio de PDF, um monte de coisa, dizendo que que era para fazer.

Eu acho que era uma preocupação do diretor... assim de chamar uma pessoa que tem experiência e essa pessoa seria o presidente, e aí colocar duas

peças sem experiência que seriam os membros... que adquiririam experiência, aí na próxima comissão essas pessoas viriam a ser presidentes... (E2).

4.1.2.4 Ações de gestão

Por fim, a categoria “ações de gestão” (9 citações – 8%) foi a menos representativa no universo da categoria geral “propostas/soluções”, mas retratou posições antagônicas quanto às possíveis formas de atuação da gestão da instituição.

A categoria agrupa propostas relacionadas ao âmbito macro da Ufes, mas que têm reflexos nos processos disciplinares. São ações que dependem diretamente da gestão e refletem a sua postura. Foram encontradas duas subcategorias que representam, do ponto de vista dos participantes da pesquisa, como os gestores podem abordar a questão dos processos disciplinares com os servidores, no intuito de promover a participação deles nos processos disciplinares e, conseqüentemente, o alcance do propósito dos processos.

Identificaram-se as subcategorias “incentivos à participação em comissões” (7 citações – 78%) e “coerção” (2 citações – 8%). A promoção de incentivos foi citada como promissora para mitigar a aversão à participação em comissões, tendo sido indicadas diversas formas de incentivo, como financeiro, por meio de certificações e de concessão de carga horária:

Se nós conseguíssemos isso, fazer com que a participação de um servidor na comissão desse a ele qualquer coisa. Ah dinheiro que não pode dar? Beleza. Mas por exemplo, nós poderíamos de repente combinar com o pessoal da capacitação que as horas de um processo disciplinar pudessem tirar um certificado. E esse certificado pudesse ser posto, por exemplo, para uma progressão. Enfim, alguma coisa assim. Então assim, eu assinaria lá o treinamento da pessoa. Participei da comissão de 10 horas, de 20 horas e aquilo foi um certificado... certificado de processo disciplinar (E4).

Aí na questão de incentivar de modo geral a participação dos servidores, talvez atinja mais os servidores técnicos né, mas enfim. Eu entrei em contato com o pessoal do Ministério Público daqui, da Procuradoria Federal daqui do Estado né. E eles me informaram que eles têm um modelo, um sistema de bonificação para os servidores que participam de atividades administrativas que não são próprias do seu cargo, que não são do seu trabalho né, cotidiano. Com abono de dias de trabalho, então é um banco, que eles vão construindo lá que ele tem as pontuações e eles vão construindo esse banco (E6).

A outra coisa que eu coloco é o seguinte, você sabe quantos pontos nós professores ganhamos para fazer parte de uma comissão, de um processo administrativo? Contando com a nossa carga horária de trabalho? Zero! Porque isso não é o nosso trabalho (E7).

[...] o prof. [...], quando tava lá no centro, ele tinha uma proposta. Ele tinha na época uma função FG-2 que tava disponível lá. Não era para isso, mas ele tinha ideia de designar um servidor no centro para gerir essa situação toda [processos disciplinares], como uma função gratificada, que aí seria o que motivaria essa situação (E6).

Além do implemento de incentivos, outra forma de atuação da gestão cogitada pelos participantes foi a ação coercitiva, entretanto as menções não defendiam essa posição, apenas indicavam essa possibilidade em virtude do caráter impositivo da lei: “[...] olha é muito complicado [obrigar o servidor a participar da comissão]... chegar pra pessoa e... resolva o problema. É bem difícil porque, é o que você falou, tá na lei...” (E5); e

Nos meus grupos de SISCOR [Sistemas Correccionais Controladoria-Geral da União], nós temos no Telegram, no Instagram, os colegas defendem que seja feito tipo coerção. “Olha você é obrigado a participar da comissão”. Todo mundo tem o mesmo problema, a falta de comissão é no país inteiro. A falta de comissão não, a falta de gente que queira fazer... (E4).

Percebe-se que os participantes são favoráveis ao implemento de incentivos sem a adoção de métodos coercitivos.

4.2 APLICABILIDADE DO MODELO SECI

Neste tópico, pretende-se discutir a relevância e a pertinência da teoria do compartilhamento do conhecimento no contexto apresentado, analisando como as quatro fases de conversão do conhecimento do modelo SECI (TAKEUCHI; NONAKA, 2008) podem auxiliar na mitigação das “dificuldades/problemas” e na materialização das “propostas/soluções”.

Primeiramente, será feita uma análise geral dos dados coletados, buscando referências a práticas que se assemelhem às fases do modelo SECI, com o intuito de identificar como o compartilhamento do conhecimento ocorre atualmente no contexto das comissões disciplinares na Ufes.

Em seguida, cada fase do modelo SECI será abordada separadamente, destacando como estão relacionadas a “dificuldades/problemas” e a “propostas/soluções”, e

demonstrando como a sua aplicação pode impactar positivamente a realidade estudada.

4.2.1 Cenário atual – compartilhamento do conhecimento em comissões disciplinares na Ufes

A análise dos dados coletados deixou claro que existem diversas falhas na gestão do conhecimento relativo aos trabalhos das comissões disciplinares na Ufes. O problema mais relevante identificado foi a capacitação deficitária dos membros das comissões, que tem relação direta com a forma como o conhecimento acerca da temática disciplinar é gerido, organizado, produzido e compartilhado. Além disso, percebeu-se que o conhecimento relativo às comissões disciplinares tem sido ignorado na Ufes, ocasionando grande parte dos problemas e dificuldades citados pelos participantes da pesquisa.

Dos quatro modos de conversão do conhecimento do modelo SECI, a socialização é o único que tem sido identificado amplamente na Ufes. Entretanto, é importante ressaltar que isso não é feito de modo intencional, pois não há iniciativas institucionais para incentivar e proporcionar o compartilhamento do conhecimento por meio do processo de socialização.

Em verdade, o que ocorre é que os membros de comissão, diante da falta dos recursos necessários, utilizam-se, de modo inconsciente, do processo de socialização para obter o suporte necessário à realização dos trabalhos. Nesse cenário, o compartilhamento do conhecimento se dá quase que exclusivamente pela socialização.

Os relatos denotam como ocorre o processo de socialização por meio da troca de conhecimento tácito entre os membros das comissões: “[...] às vezes ela tem a informação toda, mas ela me pedia pra participar... porque aí uma vai dando informação pra outra, a gente não vai esquecer, vai dando todas as informações certinhas pra comissão” (E8); “[...] eu estava na comissão de sindicância com servidores bem mais experientes do que eu. Então na dúvida eu me reportava a eles...” (E5); e

Não tive acesso a nada assim. O que eu tive realmente foi a experiência de colegas que já tinham participado, da presidente no caso né. E também a gente bebeu muito da experiência do pessoal de secretaria, que já estava acostumada a secretariar esse tipo de trabalho (E2).

A socialização é o processo de compartilhamento do conhecimento por meio da experiência, especialmente a experiência compartilhada com outros indivíduos (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 60). Apesar dos participantes da pesquisa expressarem que essa troca de experiência acontece na realidade prática, isso não é suficiente para que o conhecimento seja criado, compartilhado e aprimorado de forma eficaz.

As outras formas de conversão do conhecimento, externalização, combinação e internalização, mostraram-se praticamente inexistentes. A externalização, entendida como a fase de articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos, (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 63) e a combinação, que seria a sistematização dos novos conceitos externalizados com os já existentes (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 65), os incorporando à estrutura organizacional, não foram identificados nos relatos dos participantes.

As menções relacionadas, mesmo que indiretamente, às fases de externalização e combinação indicam que não há iniciativas institucionais eficazes nesse aspecto para atender às necessidades dos membros de comissão. O que se constata pela inexistência de fluxos processuais amplamente estabelecidos e de procedimentos, modelos ou padrões de referência para o desenvolvimento dos trabalhos das comissões em nível institucional.

Cabe ressaltar que, conforme demonstrado no Quadro 6 - Processo SECI, cada fase do processo envolve algumas entidades, que são: indivíduo; grupo; e organização. Os processos de externalização (indivíduo para grupo) e combinação (grupo para organização) exigem um esforço coletivo para sua ocorrência, tanto em nível de grupo (externalização) quanto em nível organizacional (combinação).

A inexistência de iniciativas relacionadas às fases de externalização e combinação, que exigem um esforço em nível coletivo e organizacional, pode ser explicada por alguns dos problemas/dificuldades identificados, tais como: a desvalorização e a negligência na execução dos trabalhos em comissões, a falta de visibilidade e de

relevância institucional para a SPD e a falta de reconhecimento da importância dos processos disciplinares.

Por outro lado, a socialização (indivíduo para indivíduo) não depende de uma ação em nível coletivo nem organizacional, o que explica ser esse o único modo de conversão que tem ocorrido, de fato, na Ufes. Os membros de comissões, pressionados pela necessidade de realizar o trabalho, recorrem individualmente aos seus pares para tentar obter o conhecimento e o suporte de que precisam.

Por fim, o processo de internalização (organização para indivíduo) também não tem ocorrido plenamente na Ufes e, assim como a combinação, exige um esforço organizacional. Takeuchi e Nonaka (2008, p. 67) conceitua a internalização como um processo de interiorização do conhecimento explícito em conhecimento tácito por meio da prática, denominando o processo de “aprender fazendo”. Os autores destacam que, para que os conhecimentos explícitos sejam incorporados (e transformados em tácitos), é importante o uso de documentos, manuais, modelos e relatos orais, que facilitam a transferência do conhecimento explícito e enriquece o conhecimento tácito de quem os utiliza (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 67).

Ocorre que, no contexto das comissões disciplinares na Ufes, não têm sido criado/organizado conhecimento explícito, fato que, por si só, inviabiliza o processo de internalização. Se não há conhecimento explícito da organização sendo criado e compartilhado, o processo de internalização, o “aprender fazendo”, fica limitado aos saberes tácitos compartilhados informalmente no processo de socialização.

Ao que parece, no que tange ao conhecimento acerca das comissões disciplinares, atualmente o processo SECI fica restrito a um ciclo vicioso de “socialização”, pois os membros de comissão compartilham entre si os conhecimentos tácitos que possuem, ou, informalmente, compartilham conhecimento explícito oriundo de outras organizações ou fontes, que foi adaptado, não tendo sido produzidos na/pela Ufes. Essa situação gera risco de reproduzir padrões/modelos de trabalho equivocados ou desatualizados, tendo em vista que, na ausência do esforço organizacional e coletivo, o conhecimento na temática tem sido compartilhado e reproduzido quase que exclusivamente pela “socialização”.

Ressalta-se que a fase da socialização é essencial ao processo SECI, mas, no contexto pesquisado, a sua realização isolada, sem o envolvimento e o suporte

adequado dos setores especializados e da gestão central da instituição, gera os riscos anteriormente citados, que minimizam o potencial positivo dessa fase.

O cenário exposto prejudica o ciclo de criação e compartilhamento do conhecimento proposto por Takeuchi e Nonaka (2008). Para a dinâmica de transformação do conhecimento (tácito e explícito), é necessária a associação dos quatro modos de conversão do conhecimento, que devem ocorrer de forma simultânea e interativa.

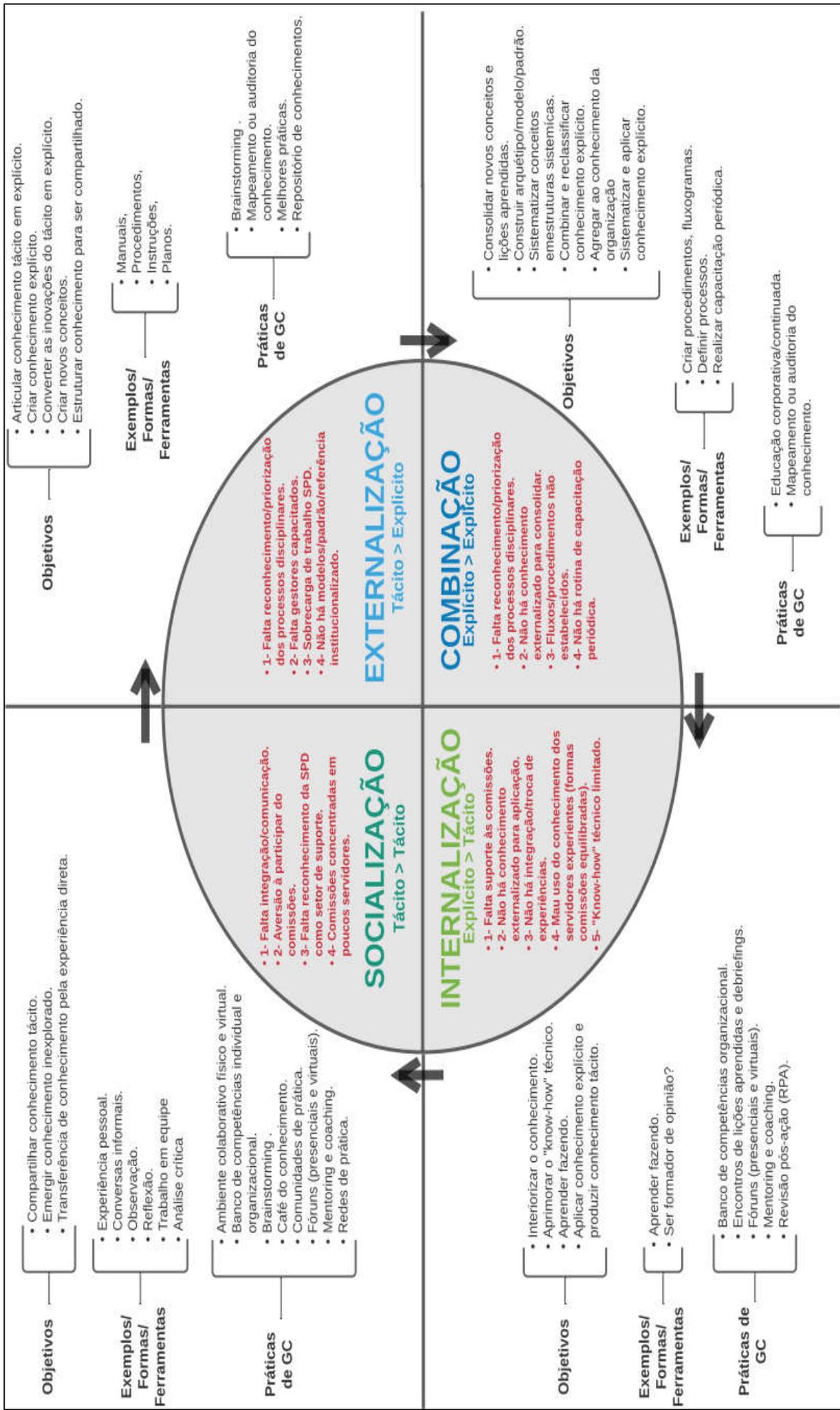
A seguir, são apresentadas as práticas e ferramentas de GC que mais se adequam ao contexto e às necessidades da Ufes no âmbito das comissões disciplinares, de modo que o ciclo do modelo SECI seja completo e o conhecimento seja criado, aprimorado, compartilhado e internalizado em níveis individual, coletivo e organizacional.

4.2.2 Cenário ideal – modelo SECI aplicado ao conhecimento em comissões disciplinares na Ufes

Antes de tratar especificamente das práticas de GC que podem ser aplicadas no âmbito das comissões disciplinares, apresenta-se na Figura 9 um modelo ideal de como se dá a relação entre os modos de conversão do modelo SECI e que sintetiza os principais problemas/dificuldades diretamente relacionados a cada momento do processo SECI.

Na área externa ao círculo da figura, estão dispostos objetivos, exemplos/ferramentas e práticas de GC mais comuns, de acordo com a literatura do campo de estudo, relacionados a cada modo de conversão. Já na parte interna do círculo, estão destacados, na cor vermelha, os principais problemas/dificuldades identificados no contexto das comissões disciplinares na Ufes, diretamente relacionados a cada modo de conversão.

Figura 9 - Lacunas na GC em comissões disciplinares



Fonte: elaboração própria.

Da análise da Figura 9, vemos que há diversos problemas em cada fase do processo SECI. Na área externa ao círculo, são indicadas, de forma geral, a partir da literatura do campo de estudos, as práticas de GC que poderiam ser aplicadas, bem como os objetivos dessas práticas e exemplos de formas de implementação.

Dentre as diversas práticas de GC existentes, serão detalhadas, a seguir, as mais adequadas para o contexto desta pesquisa, apresentando a conceituação teórica baseada em Batista (2012). O Quadro 17 apresenta as definições das práticas que mais podem colaborar com a criação e o compartilhamento do conhecimento nas comissões disciplinares.

Quadro 17 - Práticas GC

(continua)

Práticas GC	Descrição
Ambiente colaborativo físico	As pessoas normalmente compartilham ou criam conhecimento com outras pessoas mediante comunicação face a face. O ambiente físico de trabalho é onde as interações humanas acontecem e pode servir de apoio para a criação e compartilhamento do conhecimento se for feita uma preparação adequada.
Ambiente colaborativo virtual	O ambiente de trabalho colaborativo virtual permite que as pessoas trabalhem juntas independentemente de onde se encontrem. É, na verdade, uma combinação de compartilhamento de documentos, editoração colaborativa, conferência de áudio e vídeo. Embora existam vários softwares que contemplam todas essas funcionalidades, muitos grupos preferem utilizar seu próprio conjunto de ferramentas para atender suas necessidades específicas.
Banco de competências individuais	Também conhecido como Banco de Talentos ou Páginas Amarelas, trata-se de um repositório de informações sobre a capacidade técnica, científica, artística e cultural das pessoas. A forma mais simples é uma lista on-line do pessoal, contendo perfil da experiência e áreas de especialidade de cada usuário. O perfil pode ser limitado ao conhecimento obtido por meio do ensino formal e eventos de treinamento e aperfeiçoamento reconhecidos pela instituição, ou pode mapear de forma mais ampla a competência dos funcionários, incluindo informações sobre conhecimento tácito, experiências e habilidades para negócios e processuais.
Banco de competências organizacionais	Trata-se de um repositório de informações sobre a localização de conhecimentos na organização, incluindo fontes de consulta e também as pessoas ou as equipes detentoras de determinado conhecimento.
<i>Brainstorming</i>	É uma maneira simples de ajudar um grupo de pessoas a gerar ideias novas e diferentes. O processo é normalmente dividido em duas fases: divergência e convergência. Na fase de divergência, todos concordam em não criticar as ideias. Em outras palavras, todas as ideias são consideradas válidas. Já na fase de convergência, os participantes criticam as ideias apresentadas destacando, em primeiro lugar, o que eles acharam de positivo para, só depois, citar as ideias com as quais não concordam.

(conclusão)

Práticas GC	Descrição
Café do conhecimento	É um espaço onde se realizam debates em equipe para refletir, desenvolver e compartilhar pensamentos e intuições que surgem em um ambiente não confrontativo. O Café do conhecimento visa promover um grau de reflexão e compartilhamento mais profundo do que o usual. O Café do conhecimento segue algumas regras para funcionar de maneira eficaz. Um dos pioneiros do Café do conhecimento é David Gurteen (www.gurteen.com).
Comunidades de prática ou de conhecimento	São grupos informais e interdisciplinares de pessoas unidas em torno de um interesse comum. As comunidades são auto-organizadas a fim de permitir a colaboração de pessoas internas ou externas à organização; propiciam o veículo e o contexto para facilitar a transferência de melhores práticas e o acesso a especialistas, bem como a reutilização de modelos, do conhecimento e das lições aprendidas.
Educação continuada	Compreende processos de educação continuada, estabelecidos com vistas à atualização do pessoal de maneira uniforme em todas as áreas da organização. Pode ser implementada sob a forma de universidade corporativa, sistemas de ensino a distância etc.
Fóruns (presenciais e virtuais)/Listas de discussão	Definidos como espaços para discutir, homogeneizar e compartilhar informações, ideias e experiências que contribuirão para o desenvolvimento de competências e para o aperfeiçoamento de processos e atividades da organização;
Mapeamento ou auditoria do conhecimento	É o registro do conhecimento organizacional sobre processos, produtos, serviços e relacionamento com os clientes. Inclui a elaboração de mapas ou árvores de conhecimento, descrevendo fluxos e relacionamentos de indivíduos, grupos ou a organização como um todo.
Melhores práticas	Este tipo de iniciativa refere-se à identificação e à difusão de melhores práticas, que podem ser definidas como um procedimento validado para a realização de uma tarefa ou solução de um problema. Inclui o contexto no qual pode ser aplicado. São documentadas por meio de bancos de dados, manuais ou diretrizes.
<i>Mentoring e coaching</i>	O <i>mentoring</i> é uma modalidade de gestão do desempenho na qual um expert participante (mentor) modela as competências de um indivíduo ou grupo, observa e analisa o desempenho e retroalimenta a execução das atividades do indivíduo ou grupo. O <i>coaching</i> é similar ao <i>mentoring</i> , mas o <i>coach</i> não participa da execução das atividades; faz parte de processo planejado de orientação, apoio, diálogo e acompanhamento, alinhado às diretrizes estratégicas.
Redes de prática	São como comunidades de prática. No entanto, os membros podem ser de várias organizações. Os membros são pessoas com funções semelhantes e que trabalham em organizações diversas na mesma indústria ou setor. Eles compartilham experiências e compartilham melhores práticas em um assunto de benchmark para obter conhecimento útil que os ajudarão a melhorar o desempenho organizacional.
Revisão pós-ação (RPA)	É uma técnica para avaliar e captar lições aprendidas após a conclusão de um projeto. Ajuda os membros da equipe de um projeto a identificar o que aconteceu, por que aconteceu e como manter os pontos fortes e superar os pontos fracos. É uma discussão entre os principais membros do projeto. A revisão pode ocorrer no final do projeto ou ao término das etapas ao longo da implementação do projeto. Não é uma sessão para críticas ou reclamações. A RPA maximiza o aprendizado ao oferecer uma oportunidade para que líderes e membros conversem sinceramente sobre o projeto.
Universidade corporativa/organizacional	É a constituição formal de unidade organizacional dedicada a promover a aprendizagem ativa e contínua dos colaboradores da organização. Programas de educação continuada, palestras e cursos técnicos visam desenvolver tanto comportamentos, atitudes e conhecimentos mais amplos como as habilidades técnicas mais específicas;

Fonte: adaptado de Batista (2012).

Compreendidos os conceitos e propósitos das práticas de GC, trata-se agora dos detalhes específicos sobre como essas práticas podem ser incorporadas de fato no contexto dos trabalhos disciplinares. Essas práticas de GC são listadas de acordo com sua adequação para cada momento do ciclo SECI no contexto dos processos disciplinares na Ufes, sendo descritas propostas de aplicação das práticas de GC no contexto da instituição.

Takeuchi e Nonaka (2008, p. 69) afirmam que a socialização, por ser um momento de compartilhamento de experiências e modelos mentais dos indivíduos, geralmente depende da existência de um “campo” de interação. Nesse sentido, da análise da Figura 9, conclui-se que a fase de socialização é especialmente impactada pela falta de iniciativas institucionais que promovam integração/comunicação entre os atores envolvidos, o que se agrava pela existência de um sentimento de aversão à participação em comissões. O Quadro 18 reúne as práticas de GC e proposta de aplicação no contexto prático das comissões disciplinares.

Quadro 18 - Práticas de GC / socialização

(continua)

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
Ambiente colaborativo físico	A estrutura física da SPD é o principal ambiente com potencial para propiciar a socialização. É necessário que o setor esteja estruturado para fornecer suporte adequado aos membros de comissão.
Ambiente colaborativo virtual	Algumas rotinas, como a realização de reuniões e oitivas, têm sido realizadas virtualmente. A Ufes, por meio da Superintendência de Tecnologia da Informação, oferece ferramentas que podem ser úteis na rotina das comissões: Ata eletrônica (sistema disponível para gestão de reuniões, que possibilita convocação, controle de presença e impressão de ata de reuniões); Blog (espaço utilizado de maneira colaborativa, que tem por função estabelecer a interação entre os integrantes da comunidade universitária; ele permite a troca de informações através da publicação de notícias, artigos científicos, pesquisas e debates); Conexão Remota (conectar à rede e aos sistemas Ufes mesmo fora da Universidade); Ferramentas de Web-conferência; entre outras ferramentas de suporte tecnológico.
Banco de competências individuais	Prática similar ao banco de membros de comissões que já está em uso na Ufes. Mas precisa ser aprimorado, incluindo informações úteis a serem consideradas no momento de constituir as comissões: formação acadêmica; experiência prévia do servidor em outras comissões; informações relativas a férias, licenças e outras ausências programadas; entre outras.
Banco de competências organizacionais	Esse tipo de ferramenta pode facilitar a localização de contatos úteis e a troca de conhecimentos e experiência. Algumas comissões tratam de assuntos muito específicos, sendo interessante manter um registro de pessoas, equipes e setores que dominam tais matérias.

(conclusão)

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
<i>Brainstorming</i>	Pode ser aplicada para fazer emergir o conhecimento tácito. Essa técnica pode ser utilizada na interação entre membros de comissão, SPD e gestores, para aprimorar os processos disciplinares.
Comunidades de prática ou comunidades de conhecimento	Útil para compartilhamento informal do conhecimento. Pode ser implementada com auxílio das ferramentas tecnológicas, por meio da criação de grupos virtuais para troca de informações, transferência de melhores práticas e acesso a especialistas na instituição.
Fóruns (presenciais e virtuais)/Listas de discussão	Similar à ideia de realização de eventos periódicos (anuais/semestrais) na temática disciplinar, introduzindo a temática para novos servidores, apresentando conceitos e fluxos dos processos, destacando as atualizações legais, promovendo capacitações específicas para servidores experientes.
<i>Mentoring e coaching</i>	A técnica do <i>mentoring</i> está mais relacionada à ideia de compor comissões balanceadas com a participação de servidores mais experientes e menos experientes. Já o <i>coaching</i> tem relação com a atuação da SPD como setor de suporte às comissões, por meio do planejamento, do acompanhamento e da orientação dos trabalhos. Priorizar a criação de comissões balanceadas e oferecer às comissões um setor de suporte efetivo facilita os processos de internalização e socialização dos conhecimentos.
Redes de prática	Semelhante à comunidade de prática já citada, mas as redes de práticas são compostas por membros de várias organizações. Essa ferramenta é importante para os membros da SPD, que informaram já participar de grupos desse tipo, como o SISCOR. Proporciona o compartilhamento do conhecimento em nível interorganizacional, possibilitando a inovação e adoção de boas práticas.
Revisão pós-ação (RPA)	Pode ser útil refletir sobre como foram conduzidas as comissões. A realização de uma avaliação do processo como um todo, sob o olhar crítico e experiente da SPD, pode proporcionar o processo de socialização e aprimorar o <i>know-how</i> técnico dos membros de comissão.

Fonte: elaboração própria.

A externalização resulta de um esforço coletivo, no qual os membros da equipe articulam e organizam o conhecimento tácito que possuem, naturalmente difícil de comunicar e compartilhar, transformando-o em conhecimento explícito a ser compartilhado e reproduzido (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 69). Nesse aspecto, os itens destacados na Figura 9 representam impedimentos à transformação do conhecimento tácito em explícito. As práticas de GC listadas no Quadro 19 objetivam possibilitar/facilitar a criação e o aprimoramento dos conhecimentos por meio da externalização.

Quadro 19 - Práticas de GC / externalização

(continua)

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
<i>Brainstorming</i>	Essa técnica pode ser o ponto de partida para o processo de externalização, por meio da reflexão coletiva acerca dos saberes tácitos e da construção de novos conceitos e modelos.

(conclusão)

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
Mapeamento ou auditoria do conhecimento	Prática necessária para que o conhecimento externalizado seja registrado e documentado. Além da definição de modelos e documentos, deve-se também estabelecer como será o fluxo de trabalho e os relacionamentos entre os atores envolvidos. Esse processo de externalização deve envolver a Administração Central da instituição (devido aos reflexos em nível organizacional) e a SPD (setor especializado), sempre levando em conta os posicionamentos dos membros de comissão e gestores.
Melhores práticas (<i>Best practices</i>)	As melhores práticas devem ser documentadas e validadas para sua aplicação no contexto prático. Podem surgir a partir da construção do conhecimento na própria organização, ou serem inspiradas por modelos de outras organizações e serem adaptadas. As redes de práticas (socialização) podem ser uma fonte de identificação de melhores práticas.
Redes de prática	Semelhante à comunidade de prática já citada, mas as redes de práticas são compostas por membros de várias organizações. Essa ferramenta é importante para os membros da SPD, que informaram já participar de grupos desse tipo, como o SISCOR. Por meio dela, podem ser adaptadas e incorporadas à instituição boas práticas provenientes de organizações diversas.

Fonte: elaboração própria.

Em relação à fase de combinação, na Figura 9 foram elencados os fatores impeditivos à sistematização dos conhecimentos externalizados, na forma de arquétipos, fluxos e procedimentos e sua integração ao nível organizacional. Havendo condições favoráveis, a combinação agrega o novo conhecimento aos conhecimentos já existentes na organização, formando assim um novo produto, serviço ou sistema administrativo (TAKEUCHI; NONAKA, 2008, p. 69).

O Quadro 20 elenca as práticas de GC que podem criar essas condições favoráveis, com destaque para a necessidade de se promover a capacitação dos gestores, suprimindo eventuais resistências e disseminando o reconhecimento da importância desses processos nos níveis hierárquicos mais altos da instituição.

Quadro 20 - Práticas de GC / combinação

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
Educação continuada	Aplicação de capacitação continuada com vistas a consolidar o conhecimento externalizado. Atualmente, a Ufes oferece constantemente capacitação e qualificação aos servidores, por meio da Diretoria de Desenvolvimento de Pessoas (DDP). Considerando a importância da temática disciplinar, seria importante avaliar a possibilidade de criação de um ciclo de capacitação fixo, planejado, levando em conta os perfis e níveis de experiência dos servidores. A capacitação dos gestores também é essencial, para que o reconhecimento da importância dos processos disciplinares esteja presente nos níveis mais altos da hierarquia organizacional. Dessa forma, seria possível atender efetivamente às necessidades e às expectativas de servidores com e sem experiência na temática. Para promover capacitações mais atrativas, deve-se utilizar a vasta experiência da SPD para realizar treinamentos dinâmicos e práticos, além de fornecer certificação aos participantes como forma de incentivo à capacitação.
Mapeamento ou auditoria do conhecimento	Mapeamento e definição de fluxos e procedimentos em nível organizacional. Os modelos, processos e procedimentos externalizados e validados (envolvimento da SPD, de gestores e da administração central), devem ser materializados em nível organizacional, institucionalizados e aplicados para toda a organização. Uma ferramenta importante para se alcançar esse nível institucionalizado é a inclusão dos processos disciplinares no Sistema Lepisma.

Fonte: elaboração própria.

Por fim, chegamos à internalização, processo ligado à execução dos trabalhos, ao “aprender fazendo”, à aplicação prática dos conhecimentos que foram externalizados e sistematizados (combinação) na organização. Neste momento, o conhecimento é interiorizado pelos indivíduos, é quando são forjados os servidores mais experientes, que aprimoram seu *know-how* na temática trabalhada e posteriormente disseminam esses saberes entre outros servidores por meio da socialização. As possíveis práticas de GC aplicáveis nessa fase estão dispostas no Quadro 21.

Quadro 21 - Práticas de GC / internalização

(continua)

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
Banco de competências organizacionais	Esse tipo de ferramenta pode facilitar a localização de contatos úteis e a troca de conhecimentos e experiência. O registro de pessoas, equipes e setores mais experientes em determinadas matérias pode facilitar a interação com servidores menos experientes.
Fóruns (presenciais e virtuais)/Listas de discussão	Similar à ideia de realização de eventos periódicos (anuais/semestrais) sobre processos disciplinares, introduzindo a temática para novos servidores, apresentando os conceitos e fluxos dos processos, destacando as atualizações legais pertinentes, promovendo capacitações mais específicas para servidores mais experientes, entre outras possibilidades.

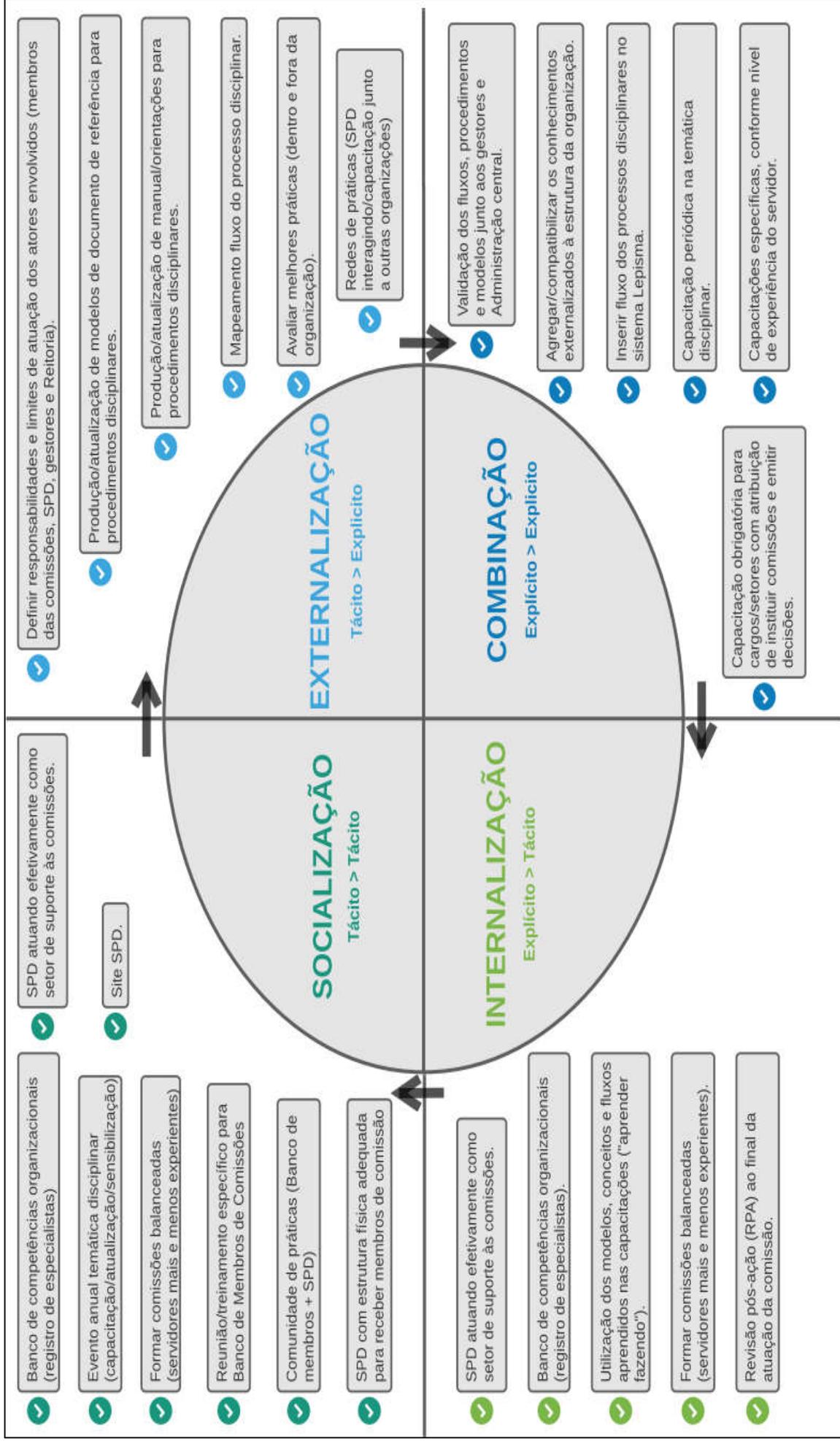
(conclusão)

Práticas GC	Contexto prático - comissões disciplinares
<i>Mentoring e coaching</i>	A técnica do <i>mentoring</i> está mais relacionada à ideia de compor comissões balanceadas com a participação de servidores mais experientes e menos experientes. Já o <i>coaching</i> tem relação com a atuação da SPD como setor de suporte às comissões, por meio do planejamento, do acompanhamento e da orientação dos trabalhos. Aprimorar os critérios para composição das comissões, priorizando a criação de comissões balanceadas facilita o processo de internalização de conhecimentos.
Revisão pós-ação (RPA)	Pode ser útil refletir sobre como foram conduzidas as comissões. A realização de uma avaliação do processo como um todo, sob o olhar crítico e experiente da SPD, pode facilitar o processo de internalização e aprimorar o <i>know-how</i> técnico dos membros de comissão.

Fonte: elaboração própria.

Os quadros anteriores apresentam uma série de possibilidades de ações e ferramentas que podem ser aplicadas para a melhoria da GC no contexto das comissões disciplinares na Ufes. Ressalta-se que sua escolha foi embasada na literatura do campo de estudo e na análise dos dados coletados na pesquisa, a partir das “dificuldades/problemas” e das “propostas/soluções” expressadas pelos entrevistados. Desse modo, não se trata de um rol exaustivo nem absoluto, são propostas cuja pertinência depende da avaliação dos atores envolvidos no processo e da alta gestão da organização. Por fim, essas possibilidades estão sintetizadas na Figura 10, a seguir, que representa uma proposta de cenário ideal da GC em comissões disciplinares a partir do modelo SECI.

Figura 10 - Cenário ideal GC em comissões disciplinares na Ufes



Fonte: elaboração própria.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES

A presente pesquisa teve como objetivo geral compreender as principais necessidades e dificuldades na atuação dos servidores membros das comissões disciplinares na Ufes e demonstrar como a teoria da criação e o compartilhamento do conhecimento podem colaborar na solução e mitigação das dificuldades identificadas.

Para atingir esse intento, foram propostos como objetivos específicos analisar os fundamentos legais do PAD, os fundamentos teóricos da GC e sua aplicabilidade no âmbito do setor público, e investigar as dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares da Ufes no desenvolvimento dos trabalhos correccionais.

A partir da análise dos dados coletados e da pesquisa documental na temática disciplinar, foi possível confirmar a suposição inicial que motivou a pesquisa, tendo sido identificados diversos problemas relacionados à falta de capacitação dos servidores na temática disciplinar e à forma como esse conhecimento é gerido na instituição.

O contexto problemático identificado foi analisado sob a ótica da Teoria da Gestão do Conhecimento, especificamente a Teoria da Criação do Conhecimento, cunhada por Takeuchi e Nonaka (2008). Com base nessa teoria, foi possível não só compreender as origens dos problemas e das dificuldades expressadas por membros de comissões disciplinares, como também apresentar propostas de solução aplicáveis ao contexto prático da instituição.

Por fim, aliando a pesquisa documental na temática disciplinar, os problemas identificados no contexto pesquisado e as práticas de GC identificadas a partir da Teoria da Criação do Conhecimento de Takeuchi e Nonaka (2008), foi possível realizar uma série de proposições para que a GC seja incorporada na dinâmica dos processos disciplinares.

Do ponto de vista teórico, a pesquisa contribuiu para o campo de estudos da temática disciplinar, pois apresenta abordagem inovadora, com enfoque no ponto de vista dos membros de comissão, e não apenas levando em conta os aspectos legais. Da análise dos trabalhos correlatos, depreende-se que as pesquisas têm se limitado ao aspecto eminentemente jurídico, ignorando o aspecto subjetivo dos envolvidos. Logo, o presente estudo contribui com uma abordagem diferenciada.

Em relação ao campo de estudos da Gestão do Conhecimento, a pesquisa identificou situação similar aos contextos estudados em outras organizações públicas brasileiras, sendo inexistentes ou incipientes as iniciativas no campo da GC. Além disso, da análise dos trabalhos correlatos, nacionais e internacionais, percebeu-se que têm sido apontados muitos impedimentos e dificuldades à aplicação das práticas de GC em instituições públicas, muito relacionados a conceitos e valores próprios da esfera privada. Nesse aspecto, o presente estudo, alinhado ao posicionamento de Batista (2012) e Schlesinger e outros (2008), contribui ao reforçar a reflexão de que a GC deve ser ressignificada para que sua aplicação seja efetiva na gestão pública.

Em relação à instituição pesquisada, os resultados da dissertação são importantes pois evidenciam que a questão dos processos disciplinares tem sido negligenciada na Ufes, principalmente os trabalhos dos membros de comissão, que não recebem capacitação, suporte e orientações adequadas. Também foi constatada a inexistência de modelos, referências e fluxos processuais bem estabelecidos, além da problemática relativa ao compartilhamento do conhecimento nesse contexto. Mais do que identificar os problemas, a dissertação propõe potenciais soluções com base na GC, apresentando uma série de proposições e diretrizes que, sendo incorporadas na dinâmica dos processos disciplinares, podem proporcionar condições favoráveis à criação e ao compartilhamento do conhecimento.

Dentre os problemas e dificuldades identificados na pesquisa, os mais relevantes foram relacionados à falta de capacitação, de suporte e de documentos orientadores para os trabalhos dos membros de comissão. No cenário atual da instituição, têm sido utilizados modelos de referência oriundos de outras organizações, adaptados de modo informal e individual por cada membro de comissão, a depender das necessidades que a rotina de trabalho os impõe.

Diante disso, o Produto Técnico/Tecnológico resultante desta pesquisa foi um “Material instrucional: orientações/referencial para o desenvolvimento dos trabalhos em comissões disciplinares”, com a finalidade de orientar os servidores, oferecer um padrão referencial para os documentos produzidos pelas comissões, compartilhar o conhecimento na instituição, minimizar os riscos e aumentar a eficácia desse processo.

O PTT proposto deverá ser analisado e validado pelos setores especializados e pela alta gestão para que seja integrado em nível organizacional e, posteriormente, compartilhado e aplicado em toda a instituição.

De modo geral, a presente pesquisa tem potencial de alto impacto na instituição, a depender de sua adesão e efetiva aplicação. Identificou a necessidade e propôs práticas de GC com o potencial de colaborar com importantes mudanças no nível cultural na organização, tais como: desvalorização e negligência da execução dos trabalhos em comissões; falta de visibilidade e relevância institucional para a SPD; aversão/resistência em participar de comissões; e negligência da fase de constituição das comissões por parte dos gestores.

Ainda que não haja adesão total e efetiva às práticas de GC propostas na dissertação, considerando apenas a aplicação do PTT proposto, há potencial de impacto médio na instituição. A adesão e o compartilhamento do PTT na Ufes tem o potencial de solucionar, ou minimizar, diversos problemas: risco de descumprimento dos prazos legais; insegurança dos membros das comissões na realização dos trabalhos; risco de reproduzir padrões/modelos de trabalho equivocados ou desatualizados; ausência de modelos documentais de referência para as comissões; e fluxo processual interno não estabelecido.

Quanto à replicabilidade, do ponto de vista teórico, considerando a inovação da abordagem proposta (gestão do conhecimento aplicada à temática disciplinar), a presente pesquisa tem aplicabilidade em outras instituições públicas federais, tendo em vista que o processo administrativo disciplinar contempla todas elas, mas principalmente outras universidades públicas, em virtude da semelhança dos problemas enfrentados e identificados nos trabalhos correlatos.

Do ponto de vista metodológico, deve-se considerar as especificidades de cada organização e os objetivos de estudo, para avaliar a necessidade de adaptações ou adoção de outros modelos e procedimentos. Sendo assim, a pesquisa é replicável e estará disponibilizada no Repositório Institucional da Ufes e no site do PPGGP.

Ressalte-se que há limitações na dissertação, pois, ainda que as práticas de GC tenham o potencial para mitigar os problemas identificados, algumas questões, por exemplo: a aversão à participação em comissões; a falta de reconhecimento da importância dos processos disciplinares; e a falta de incentivos positivos aos

servidores que atuam em comissões; extrapolam o potencial da GC e exigem mais dedicação da organização, tendo em vista que a GC é apenas um dos componentes da solução dessas questões.

Nesse sentido, diante de tais limitações e considerando a amplitude e a complexidade dos problemas identificados, fica evidente a necessidade de maiores esforços acadêmicos nessa temática. Sendo assim, sugere-se para trabalhos futuros:

- Pesquisas relativas à cultura organizacional sobre barreiras culturais à efetivação da GC em instituições públicas; e sobre a aversão à participação nos processos disciplinares;
- Pesquisa de avaliação do grau de maturidade em GC em instituições públicas;
- Aplicação/adaptação do Manual de Implementação da Gestão do Conhecimento (GC) na Administração Pública Brasileira (BATISTA, 2012);
- Pesquisas sobre a percepção dos gestores e da alta administração sobre a temática disciplinar;
- Pesquisas sobre boas práticas em GC em instituições públicas;
- Avaliação de possíveis políticas de incentivo aos servidores envolvidos nos processos disciplinares; e
- Realização de pesquisas em outros entes públicos federais sob a mesma ótica.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lourdes. **Gestão em instituições de educação superior**: proposta de referencial fundamentado na abordagem da gestão do conhecimento. 2016. 372 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/171724>. Acesso em: 8 dez. 2020.

AVGAR, Ariel. Integrating conflict: a proposed framework for the interdisciplinary study of workplace conflict and its management. **ILR Review**, v. 73, n. 2, p. 281-311, 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Carlos: Edições 70, 2016.

BATISTA, Fábio Ferreira. **Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira**: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão. 1. ed. Brasília: Ipea, 2012.

BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

BEHR, Ricardo Roberto; NASCIMENTO, Schleiden Pinheiro. A gestão do conhecimento como técnica de controle: uma abordagem crítica da conversão do conhecimento tácito em explícito. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 1-11, mar. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512008000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 abr. 2021.

BRASIL. Controladoria-Geral da União. **Dados Abertos** - Processos Disciplinares. Disponível em: <https://www.gov.br/cgu/pt-br/acao-a-informacao/dados-abertos/arquivos/cgu-pad>. Acesso em: 2 maio 2020.

_____. _____. **Manual de Processo Administrativo Disciplinar**. Brasília: 2020a. Disponível em: <https://repositorio.cgu.gov.br/handle/1/46777>. Acesso em: 20 dez. 2020.

_____. Controladoria-Geral da União/Corregedoria-Geral da União. **Instrução Normativa nº 9, de 24 de março de 2020**. Regulamenta o uso de recursos tecnológicos para realização de atos de comunicação em processos correccionais no âmbito do Sistema de Correição do Poder Executivo Federal. Brasília, 2020b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/instrucao-normativa-n-9-de-24-de-marco-de-2020-249806842>. Acesso em: 17 jan. 2021.

_____. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 17 jan. 2021.

_____. **Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999**. Regula o processo administrativo

no âmbito da Administração Pública Federal. Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9784.htm. Acesso em: 17 jan. 2021.

_____. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União. **Instrução Normativa nº 14, de novembro de 2018**. Regulamenta a Atividade Correccional no Sistema de Correição do Poder Executivo Federal de que trata o Decreto nº 5.480, de 30 de junho de 2005. Brasília, 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/50484511/do1-2018-11-16-instrucao-normativa-n-14-de-14-de-novembro-de-2018-50484367. Acesso em: 17 jan. 2021.

CAHU, Ariella Rayder Gomes de Souza. **Gestão do conhecimento em organizações públicas complexas**: um estudo de caso na UFRPE. 2019. 74 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública) – Programa de Pós-Graduação em Administração Pública (PROFIAP), Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8226>. Acesso em: 6 dez. 2020.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/265301399>. Acesso em: 8 fev. 2021.

CARDOSO, Carla Ionara Xavier da Silveira; ESTRELLA, Wilza Maria Aparecida de Melo. Conflitos no ambiente das instituições públicas: um estudo bibliométrico de produções acadêmicas nacionais entre 2010 e 2014. **Práticas em Gestão Pública Universitária**, v. 2, n. 2018, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/4275>. Acesso em: 3 dez. 2019.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 5 nov. 2019.

COLNAR, Simon; DIMOVSKI, Vlado. Knowledge management initiatives benefits for the slovenian public sector. **Management: Journal of Contemporary Management Issues**, v. 22, n. Special Issue, p. 145-161, 2017. Disponível em: <https://hrcak.srce.hr/190515>. Acesso em: 15 dez. 2020.

DANTAS, Maristela. **Análise e diagnóstico dos processos administrativos disciplinares e a atuação dos demais órgãos de controle e correição na Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2018. 155 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Processos Institucionais) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Processos Institucionais, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/26033>. Acesso em: 8 dez. 2020.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Tradução de Lenke Peres. 10. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. 33. ed. Rio de Janeiro, Forense, 2020.

DINIZ, Ana Clécia de Medeiros. **A gestão do conhecimento na área de gestão de pessoas da Universidade Federal da Paraíba**. 2014. 239 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes) – Programa de Pós-Graduação em Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5926>. Acesso em: 6 dez. 2020.

FACINI, Marcio Alexandre; TEIXEIRA, Gylmar. **Gestão do conhecimento**. 1. ed. Paraná: Universidade Estadual do Centro-Oeste, 2016. Disponível em:
<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/handle/123456789/977>. Acesso em: 2 dez. 2020.

FERREIRA, Marcelo; LOGUERCIO, Rochele de Quadros. A análise de conteúdo como estratégia de pesquisa interpretativa em educação em ciências. **REVELLI-Revista de Educação, Língua e Literatura**, Inhumas, GO, v. 6, n. 2, p. 33-49, out. 2014.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

HANN, Deborah; NASH, David; HEERY, Edmund. Workplace conflict resolution in Wales: The unexpected prevalence of alternative dispute resolution. **Economic and Industrial Democracy**, v. 40, n. 3, p. 776-802, 2019. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/308662920_Workplace_conflict_resolution_in_Wales_The_unexpected_prevalence_of_alternative_dispute_resolution. Acesso em: 4 abr. 2020.

MARQUES, Juliano Martins Ramalho et al. The relationship between organizational commitment, knowledge transfer and knowledge management maturity. **Journal of Knowledge Management**, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/JKM-03-2018-0199>. Acesso em: 10 dez. 2020.

MASSINGHAM, Peter. Knowledge Sharing: What Works and What Doesn't Work: A Critical Systems Thinking Perspective. **Systemic Practice and Action Research**, v. 28, n. 3, p. 197-228, 2015. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/264741707_Knowledge_Sharing_What_Works_and_What_Doesn't_Work_A_Critical_Systems_Thinking_Perspective. Acesso em: 15 dez. 2020.

MELO, Regina Gonçalves de. **A eficácia do processo administrativo disciplinar no âmbito da Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Processos Institucionais) – Centro

de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/20364>. Acesso em: 7 dez. 2020.

MOETA, Mabitja E.; DU RAND, Suzette M. Using scenarios to explore conflict management practices of nurse unit managers in public hospitals. **Curationis**, v. 42, n. 1, p. e1–e11, 2019. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6620509/>. Acesso em: 4 abr. 2020.

MORAIS, João Batista de. **Processo administrativo disciplinar**: proposta de fluxo processual no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul. 2018. 252 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional) – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/990>. Acesso em: 7 dez. 2020.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da Administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731–747, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-6552011000400010>. Acesso em: 8 fev. 2021.

MUQADAS, Farwa et al. Exploring the challenges, trends and issues for knowledge sharing. **VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems**, v. 47, n. 1, p. 2-15, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1108/VJIKMS-06-2016-0036>. Acesso em: 15 dez. 2020.

NOBREGA, Antonio Carlos Vasconcellos; TABAK, Benjamin Miranda. Custos da atividade disciplinar no poder executivo federal. **Revista do Mestrado em Direito da Universidade Católica de Brasília**, v. 11, p. 212-234, 2017. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rvmd/article/view/8175>. Acesso em: 5 nov. 2019.

OLIVIER, Marilene; DIAS, Taciana de Lemos. **Metodologia da pesquisa em imagens e diagramas**. Vitória: Artgraf, 2020.

PEPULIM, Maria Elizabeth Horn. **Diretrizes para o gerenciamento das barreiras culturais à efetivação da gestão do conhecimento nas organizações públicas**. 2017. 260 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186150>. Acesso em: 6 dez. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Emani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RODRIGUES, Winicyus Noletto. **Análise dos processos administrativos disciplinares e sindicâncias acusatórias da UFT nos anos de 2015 e 2016**. 2018.

94 f. Dissertação (Mestrado profissional e interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos) – Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional em Direitos Humanos, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/1010>. Acesso em: 13 dez. 2020.

SALLES, Bruno Makowiecky. Acesso à justiça na era da judicialização. **Revista do CEJUR/TJSC: Prestação Jurisdicional**, v. 4, p. 277-305, 2016. Disponível em: <https://revistadocejur.tjsc.jus.br/cejur/article/view/148>. Acesso em: 4 nov. 2019.

SCHLESINGER, Cristina Costa Barros *et al.* **Gestão do Conhecimento na Administração Pública**. 1. ed. Curitiba: Instituto Municipal de Administração Pública, 2008.

SILVA, Jônatas Rodrigues da. **A gestão do conhecimento nos processos do Departamento de Almoxarifado da UFSCar**. 2015. 78 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7250>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SOUSA, Josean Pereira de. **Processo administrativo disciplinar e os instrumentos de economicidade e apoio à gestão pública**. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/71>. Acesso em: 6 dez. 2020.

SOUZA, Irineu Manoel de. **Gestão das universidades federais brasileiras: uma abordagem fundamentada na gestão do conhecimento**. 2009. 399 f. Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93410>. Acesso em: 6 dez. 2020.

SOUZA, Salmon Carvalho de. **Direito Administrativo Disciplinar Federal (Direito Material e Processual)**. [S.l.: s.n.], 2020.

SPENGLER, Fabiana Marion; COPELLI, Giancarlo Montagner. A complexa sociedade líquida e as alternativas ao sistema judiciário frente à ausência do Leviatã. **Sequência**, Florianópolis, v. 35, n. 69, p. 235-254, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/2177-7055.2014v35n69p235>. Acesso em: 5 nov. 2020.

SPENGLER, Fabiana Marion; NETO, Theobaldo Spengler. A crise das jurisdições brasileiras e italianas e a mediação como alternativa democrática da resolução de conflitos. In: SPENGLER, Fabiana Marion; NETO, Theobaldo Spengler (Org.). **Mediação enquanto política pública o conflito, a crise da jurisdição e as práticas mediativas**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2012.

STRAUHS, Faimara do Rocio *et al.* **Gestão do Conhecimento nas organizações**.

1. ed. Curitiba: Aymará Educação, 2012.

TAKEUCHI, Hirotaka; NONAKA, Ikujiro. **Gestão do conhecimento**. 1. ed. Porto Alegre: Bookman, 2008.

TEIXEIRA, Enise Barth; ZAMBERLAN, Luciano; RASIA, Pedro Carlos. **Pesquisa em administração**. Ijuí: Unijuí, 2009.

TEIXEIRA, Marcos Salles. **Anotações sobre processo administrativo disciplinar**. Brasília: Controladoria-Geral da União (CGU), 2019. Disponível em: <https://repositorio.cgu.gov.br/handle/1/46836>. Acesso em: 6 dez. 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Estatuto da Universidade Federal do Espírito Santo**. Vitória: Ufes, 2002. Disponível em: <https://daocs.ufes.br/estatuto-da-ufes>. Acesso em: 15 dez. 2020.

_____. **Manual da Sindicância, do PAD e do IAD**: instruções para o juízo de admissibilidade de uma denúncia, a instauração do procedimento e os recursos contra as decisões. Vitória: Ufes, 2020.

_____. **Regimento Geral da Ufes**. Vitória: Ufes, 1971. Disponível em: <https://daocs.ufes.br/regimento-geral-da-ufes-0>. Acesso em: 15 dez. 2020.

_____. **Seção de Gestão de Processos e Projetos**. Disponível em: <https://secaodeprocessos.ufes.br/020-250-processos>>. Acesso em: 8 dez. 2020.

VERONESE, Alexandre. O papel da pesquisa empírica na formação do profissional de direito. **Revista OABRJ**, v. 27, n. Especial, p. 171-218, 2011. Disponível em: <https://revistaeletronica.oabrj.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Revista-OABRJ-v.-27-número-Especial1.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2021.

VYAS, Amritanshu; BHALLA, Pretty; NAJNEEN, Afroze. Competitive analysis of interaction between organizational culture and knowledge management in indian higher education institutions: public and private sector. **International Journal of Advanced Science and Technology**, v. 29, n. 5, p. 5313-5322, 2020. Disponível em: <http://serisc.org/journals/index.php/IJAST/article/view/14044>. Acesso em: 15 dez. 2020.

WRASSE, Helena Pacheco. A autocomposição e o tratamento adequado das controvérsias: Uma visão positiva dos conflitos. In: SPENGLER, Fabiana Marion; NETO, Theobaldo Spengler (Org.). **Mediação enquanto política pública o conflito, a crise da jurisdição e as práticas mediativas**. 1. ed. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2012.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. rev. atual. – Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2011. Disponível em: <https://www.atfcursosjuridicos.com.br/repositorio/material/3-leitura-extra-02.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2021.

ZHANG, Su Juan; CHEN, Yong Qiang; SUN, Hui. Emotional intelligence, conflict management styles, and innovation performance: An empirical study of Chinese employees. **International Journal of Conflict Management**, v. 26, n. 4, p. 450-478, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/IJCMA-06-2014-0039>. Acesso em: 4 abr. 2020.

APÊNDICE A – Termo de entrega do PTT e protocolo de recebimento



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



Vitória, 20 de outubro de 2021

À Chefe do Gabinete da Reitoria
Zenólia Christina Campos Figueiredo
Universidade Federal do Espírito Santo

Assunto: Entrega de produto técnico

Sr^a. Chefe do Gabinete da Reitoria,
Eu, Felipe Raphael Marins Martins, tendo sido aprovado no processo seletivo para cursar o Mestrado Profissional em Gestão Pública, oferecido pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), após a obtenção do título de Mestre, encaminho o produto técnico/tecnológico, em sua versão final para depósito no repositório institucional, denominado - Material instrucional: referencial para o desenvolvimento dos trabalhos em comissões disciplinares - resultante da pesquisa de conclusão de curso, desenvolvido sob a orientação da prof. Dr. Rubens de Araújo Amaro.

Atenciosamente,

Documento assinado digitalmente
Felipe Raphael Marins Martins
Data: 20/10/2021 00:04:44-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Felipe Raphael Marins Martins
Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em
Gestão Pública- PPGGP- UFES
Universidade Federal do Espírito Santo

Rubens de Araújo Amaro
Prof. do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública
(PPGGP/Ufes) - Orientador

**ATESTADO DE RECEBIMENTO E/OU EXECUÇÃO DO PRODUTO
TÉCNICO/TECNOLÓGICO**

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário Alaor de Queiroz Araújo
Goiabeiras, Vitória/ES

**ATESTADO DE RECEBIMENTO/EXECUÇÃO DE PRODUTO
TÉCNICO/TECNOLÓGICO**

Atestamos para fins de comprovação que recebemos o produto/serviço, dentro de padrões de qualidade, prazo e viabilidade, contidos no relatório intitulado "Material instrucional: referencial para o desenvolvimento dos trabalhos em comissões disciplinares", que teve como origem os resultados da dissertação desenvolvida por Felipe Raphael Marins Martins, no Mestrado Profissional em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), orientado pelo prof. Dr. Rubens de Araújo Amaro. O resultado consiste em um material instrucional para orientar e servir de referência para os trabalhos de comissões disciplinares, os documentos produzidos, além de compartilhar o conhecimento na instituição, minimizar os riscos e aumentar a eficácia destes processos. Os recursos necessários ao desenvolvimento da pesquisa foram parcialmente investidos por esta instituição, dado que foi desenvolvida por um servidor do nosso quadro de pessoal.

Vitória-ES, 20 de outubro de 2021

Zenólia Christina Campos Figueiredo
Chefe do Gabinete da Reitoria - UFES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por
ZENOLIA CHRISTINA CAMPOS FIGUEIREDO - SIAPE 2173380
Chefe do Gabinete da Reitoria
Gabinete da Reitoria - GR
Em 20/10/2021 às 11:20

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/292385?tipoArquivo=O>

APÊNDICE B – Termo de autorização para a coleta de dados



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
GABINETE DA REITORIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA E COLETA DE DADOS

Eu, CLAUDIA PATROCINIO PEDROZA CANAL, servidora da Universidade Federal do Espírito Santo, na função de Chefe do Gabinete da Reitoria, matrícula 2522690, autorizo o mestrando FELIPE RAPHAEL MARINS MARTINS discente do PPGGP a coletar dados para o desenvolvimento da pesquisa intitulada PROCESSOS ADMINISTRATIVOS DISCIPLINARES NO ÂMBITO DA UFES: DIAGNÓSTICO DA ATUAÇÃO DAS COMISSÕES E PROPOSTA DE MATERIAL INSTRUCIONAL, sob a orientação do(a) professor(a) Dr.(a) Rubens de Araújo Amaro, na Seção de Procedimentos Disciplinares-SPD, no período de 01.03.2021 a 01.07.2020, com a utilização dos seguintes procedimentos:

- realização de entrevistas virtuais com servidores integrantes do banco de membros de comissões disciplinares do Gabinete da Reitoria.
- realização de entrevistas virtuais com servidores lotados na Seção de Procedimentos Disciplinares.
- acesso a documentos relacionados à Procedimentos Administrativos Disciplinares da UFES, garantido o sigilo necessário às informações.

Vitória, 24 de fevereiro de 2021.

CLAUDIA PATROCINIO PEDROZA CANAL

Chefe do Gabinete da Reitoria

Av. Fernando Ferrari, 514 | Campus Universitário Alaor de Queiroz Araújo
Goiabeiras, Vitória/ES | CEP 29.075-910
Telefone: (27) 4009-2770

Este documento foi assinado digitalmente por CLAUDIA PATROCINIO PEDROZA CANAL
Para verificar o original visite: <https://api.legisma.ufes.br/arquivos-assinados/144569?tipoArquivo=0>



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

PROTOCOLO DE ASSINATURA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por CLAUDIA PATROCINIO PEDROZA CANAL - SIAPE 2522690
Chefe do Gabinete da Reitoria
Gabinete da Reitoria - GR
Em 24/02/2021 às 19:20

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link:
<https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/144569?tipoArquivo=O>

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido

O(A) Sr.(a) _____ foi convidado(a) a participar da pesquisa intitulada "Compartilhamento do conhecimento em comissões de processo administrativo disciplinar: Um estudo na Ufes à luz da Gestão do Conhecimento", sob a responsabilidade de **Felipe Raphael Marins Martins**.

JU STIFICATIVA

A presente pesquisa tem pertinência por tratar de uma problemática comum às organizações públicas e, em especial, ao ambiente das universidades. Além disso, esta pesquisa também se justifica por preencher uma lacuna existente na Ufes, ao propor a produção de um material instrucional direcionado para os membros de comissões disciplinares, tendo em vista que os manuais existentes abordam diversos aspectos do PAD, mas não contemplam a principal fase processual, que é o trabalho da comissão constituída para apurar as infrações cometidas.

OBJETIVO(S) DA PESQUISA

A pesquisa tem o objetivo geral compreender as principais necessidades e dificuldades na atuação dos servidores membros das comissões disciplinares e desenvolver um material instrucional para preencher essas lacunas, melhorar os processos e produzir conhecimento que possa ser compartilhado na instituição. Seus objetivos específicos são:

- 1) Identificar o perfil profissional e acadêmico (capacitação) dos servidores que compõem o banco de membros de comissões PAD.
- 2) Investigar as dificuldades e necessidades dos membros das comissões disciplinares no desenvolvimento dos trabalhos correccionais.
- 3) Investigar as dificuldades e necessidades dos componentes da Seção de Procedimentos Disciplinares em relação aos trabalhos das comissões disciplinares.
- 4) Elaborar e propor um material instrucional específico para orientar e ser um referencial para o desenvolvimento dos trabalhos das comissões disciplinares, bem como compartilhar esse conhecimento com os demais servidores.

PROCEDIMENTOS

Se você concordar em participar deste estudo será solicitado que participe de entrevista individual, contendo perguntas sobre sua atuação como membro de comissões disciplinares, especialmente quanto às principais dificuldades enfrentadas e propostas de melhoria.

DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

A entrevista será agendada em dia e horário de preferência do entrevistado e conforme a disponibilidade do pesquisador. A entrevista tomará cerca de 01 hora do seu tempo.

RISCO E DESCONFORTOS

Durante a sua participação neste projeto você consentirá acesso às informações sobre suas impressões e opiniões sobre a sua atuação nas comissões disciplinares na organização UFES, que serão mantidas em sigilo. O risco de quebra de sigilo pode ocorrer, mas será minimizado pelo comprometimento do(a) pesquisador(a) em garantir o sigilo dos dados.

BENEFÍCIOS

Não haverá benefícios diretos para você que não a satisfação de participar desta pesquisa para o possível benefício da UFES. Sua participação é muito importante para o sucesso desta pesquisa científica.

ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA

Como a entrevista será conduzida pelo pesquisador, não há necessidade de acompanhamento ao longo da pesquisa, caso necessite de assistência o(a) pesquisador(a) responsável poderá ser contatado(a).

GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO

O(A) Sr.(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo deixar de participar dela em qualquer momento, sem que haja penalidades ou prejuízos. Caso decida retirar seu consentimento, o(a) Sr.(a) não será mais contatado(a) pelo pesquisador(a).

GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relativas à sua participação no estudo serão mantidas confidenciais e serão usadas apenas para fins científicos.

GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO E INDENIZAÇÃO

Além disso, não há qualquer valor econômico, a receber ou a pagar, pela sua participação nesta pesquisa. Porém, é garantida indenização mediante eventuais danos decorrentes da pesquisa, desde que comprovados por meio de decisão judicial ou extrajudicial, de acordo com o item IV.4.c da Res. CNS 466/12.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em Caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o(a) Sr.(a) pode contatar o(a) pesquisador(a) **Felipe Raphael Marins Martins** no telefone (27) 9 9924-4956 ou endereço Rua Francisco Domingos Ramos, nº 100, Bairro Praia das Gaivotas, Vila Velha/ES, CEP 29.102-581.

O(a) Sr.(a) também pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFES – Campus de Goiabeiras, cujo telefone é (27) 3145-9820, e-mail cep.goiabeiras@gmail.com. O CEP/UFES tem a função de analisar projetos de pesquisa visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais. Seu horário de funcionamento é de segunda a sexta-feira, das 8h às 14h.

Declaro que li e não tenho dúvidas sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

_____ (Local), ____ / ____ / ____ (Data).

(Participante da pesquisa)

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa "Compartilhamento do conhecimento em comissões de processo administrativo disciplinar: Um estudo na Ufes à luz da Gestão do Conhecimento", eu, Felipe Raphael Marins Martins, declaro ter cumprido as exigências da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

FELIPE RAPHAEL MARINS MARTINS (Pesquisador)

APÊNDICE D – Roteiro de entrevistas

- I. **Tema da pesquisa:** Compartilhamento do conhecimento em comissões de processo administrativo disciplinar: estudo em uma universidade federal à luz da Gestão do Conhecimento.
- II. **Objetivo geral:** Compreender as principais necessidades e dificuldades na atuação dos servidores membros das comissões disciplinares e demonstrar como a teoria da criação e o compartilhamento do conhecimento podem colaborar na solução e mitigação das dificuldades identificadas.

BLOCO 1			
Definição dos blocos	Objetivos específicos	Questões chave	Observações
<ul style="list-style-type: none"> Breve exposição da pesquisa, do pesquisador e da motivação para trabalhar a temática. 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar a pesquisa desenvolvida pelo pesquisador. Motivar o entrevistado para a entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> Descrever as informações essenciais sobre o trabalho. Expor a importância do trabalho para a instituição. Pedir permissão para gravar a entrevista, garantir ao entrevistado a confidencialidade das informações, seu anonimato. Solicitar a posterior assinatura do Termo de consentimento livre e esclarecido. Colocar os resultados da investigação ao dispor do entrevistado e agradecer a participação e a colaboração da entrevistada no referido trabalho; 	<ul style="list-style-type: none"> Duração média de 5 minutos.
BLOCO 2			
Definição dos blocos	Objetivos específicos	Questões chave	Observações
<ul style="list-style-type: none"> Perfil do entrevistado, conhecimentos e experiência relacionada ao PAD. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar o perfil profissional e acadêmico (capacitação) dos servidores atuantes nas comissões PAD. 	<ul style="list-style-type: none"> Há quanto tempo é servidor da Ufes? Qual cargo? Ocupa cargo de chefia? Qual a formação acadêmica? Já realizou cursos específicos de capacitação em PAD? 	<ul style="list-style-type: none"> Duração média de 15 minutos.

		<ul style="list-style-type: none"> • Já participou de muitas comissões de PAD? Como avalia sua experiência em comissões? • Já participou de momentos dedicados a repensar a forma de conduzir as comissões disciplinares junta a outros membros de comissões? 	
BLOCO 3			
Definição dos blocos	Objetivos específicos	Questões chave	Observações
<ul style="list-style-type: none"> • Identificação dos problemas gerais e propostas de melhoria para a fase de inquérito do PAD. 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar as dificuldades e necessidades dos atuantes nas comissões PAD no desenvolvimento dos trabalhos correccionais. 	<ul style="list-style-type: none"> • De forma geral, qual o principal problema que identifica na condução dos PADs? • Que dificuldades sentiu em sua atuação nas comissões? • Você compreende suas atribuições enquanto membro de comissão disciplinar/membro da SPD? • Você se considera capacitado para atuar nas comissões? • Como avalia as ações da Ufes em relação aos PADs? Há algo que a Ufes possa fazer para melhorar esses processos? • Como avalia a atuação da SPD em relação aos membros das comissões? • O que proporia para melhorar sua atuação enquanto membro de comissão de PAD? 	<ul style="list-style-type: none"> • Duração média de 35 minutos.
BLOCO 4			
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexão sobre cada fase específica do Inquérito Administrativo a partir da análise do fluxograma da atuação da comissão disciplinar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rememorar com mais detalhes as experiências prévias em cada fase do inquérito. • Possibilitar a troca de experiências e possibilitar que saibam até então 	<ul style="list-style-type: none"> • Ao visualizar esse fluxograma, você consegue compreender e se sente seguro para atuar em qualquer das fases? • Em relação a cada uma das fases do fluxograma, como você avaliaria o seu 	<ul style="list-style-type: none"> • Duração média de 40 minutos.

	<p>tácitos possam emergir.</p>	<p>conhecimento em relação aos seguintes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entendimento da legislação (prazos, obrigatoriedade. Porque devo fazer?). • Condução do processo (como realizar na prática essa ação? Quais os trâmites internos para viabilizar a realização desta fase?) • Elaboração de documentos (Essa fase exige algum documento obrigatório? Quais os elementos essenciais do documento? Como produzir esse documento?) • A partir de sua experiência prática, em quais fases do fluxograma você identifica maiores dificuldades? • Que sugestões de melhoria você própria para minimizar essas dificuldades? 	
--	--------------------------------	--	--

APÊNDICE E – Fluxograma atuação da comissão disciplinar

