



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

GLICIELLE BEZERRA DE QUEIROZ

**AVALIAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL
NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ COM FOCO NOS SERVIDORES
TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO**

FORTALEZA

2020

GLICIELLE BEZERRA DE QUEIROZ

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ COM FOCO NOS SERVIDORES TÉCNICO-
ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: avaliação de Política Públicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Roselane Gomes Bezerra

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- Q44a Queiroz, Glicielle Bezerra de.
Avaliação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará com foco nos servidores Técnico-Administrativos em Educação / Glicielle Bezerra de Queiroz. – 2020.
166 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2020.
Orientação: Profa. Dra. Roselane Gomes Bezerra.
1. Avaliação de políticas públicas. 2. Desenvolvimento de pessoas. 3. Capacitação. 4. Qualificação. 5. Servidores públicos. I. Título.

CDD 320.6

GLICIELLE BEZERRA DE QUEIROZ

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ COM FOCO NOS SERVIDORES TÉCNICO-
ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 17 / 09 / 2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Roselane Gomes Bezerra (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Bruno Chaves Correia Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Milena Marcintha Alves Braz
Centro Universitário da Grande Fortaleza (UNIGRANDE)

A Deus,

por seu amor incondicional, por nunca ter me desamparado, mesmo nas horas mais difíceis, tendo me ajudado até aqui.

Aos meus queridos pais,

por todo o amor, carinho e cuidado dedicados desde o momento em que nasci e por zelarem pelo meu bem-estar e felicidade todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sobretudo a Deus por seu amor e fidelidade incondicionais. Por seu carinho, alento e proteção em todos os dias da minha vida, principalmente nos tempos mais difíceis e pela oportunidade que me concedeu para a realização de mais este sonho que foi o mestrado.

Aos meus queridos pais, Vera Lúcia Bezerra de Queiroz e Nonato Queiroz, por todo o amor, carinho, atenção, dedicação, cuidado, compreensão, paciência, incentivo, apoio constante e por compartilharem comigo todas as etapas da minha vida.

Ao meu querido Ronielly Rodrigues pelo carinho, compreensão, atenção, dedicação, agradável companhia e pelos constantes incentivos.

À Martha Goiana pelo apoio e incentivo durante a realização deste mestrado.

À Bruna e Erika pelo apoio, compreensão, companhia e incentivos nesta jornada.

Aos colegas do MAPP pelo apoio e companhia que tornaram este mestrado mais leve e agradável.

À Secretária do MAPP, Vânia, pelo apoio com as questões burocráticas.

À Professora Roselane Gomes Bezerra pela orientação, confiança, paciência e incentivo neste trabalho.

Ao Professor Bruno Chaves pelo apoio, incentivos e por suas contribuições neste trabalho.

Aos Professores Gil Célio, Júlio Romero e Milena Marcintha, por suas contribuições neste trabalho.

Aos professores do MAPP pelo apoio e ensinamentos.

A todos os Servidores Técnico-Administrativos em Educação da UFC que se dispuseram a contribuir com este trabalho.

À UFC pela oportunidade de realizar este mestrado.

A todos que de alguma forma me apoiaram e contribuíram em minha trajetória de vida.

“Quando clamei, tu me respondeste; deste-me
força e coragem.” (Salmos 138.3)

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo avaliar a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará, com foco nos servidores técnico-administrativos em educação. A relevância desta temática surge diante das mudanças promovidas pela Administração Pública brasileira que, ao aderir ao modelo gerencial, passou a considerar o aperfeiçoamento de servidores para a melhoria da prestação de serviços à sociedade. A escolha da Universidade Federal do Ceará (UFC) como local de realização desta pesquisa justifica-se pela posição de destaque alcançada entre instituições afins. A pretensão investigativa compreende: a) analisar a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) e o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE); b) investigar a dinâmica de execução da PNDP na UFC; e c) compreender as percepções dos servidores técnico-administrativos em educação a partir de sua experiência com a PNDP na instituição. Quanto à metodologia utilizada, adotou-se uma abordagem qualitativa com aportes quantitativos, de caráter exploratório e descritivo, cuja perspectiva metodológica de avaliação alinha-se ao Modelo Experiencial. Também foi utilizada a triangulação de métodos com o intuito de compreender o fenômeno estudado a partir de múltiplas dimensões. Os resultados obtidos apontam para uma falta de compatibilidade entre a rigidez das estruturas presentes no PCCTAE e as proposições da PNDP. A avaliação da dinâmica de execução da PNDP na UFC revelou que a instituição tem ampliado a oferta de ações de desenvolvimento, o que tem favorecido o aumento do número de servidores participantes, no entanto, ainda precisa de ajustes no sentido de identificar as necessidades de capacitação e qualificação dos profissionais, melhorar o acesso aos cursos, conscientizar as chefias sobre a importância das ações de desenvolvimento, aproveitar as competências adquiridas e avaliar o retorno que a realização de cursos traz para a prática profissional do servidor. A avaliação dos resultados das pesquisas qualitativa e quantitativa permitiu inferir que os servidores TAE reconhecem que a participação em ações de desenvolvimento melhora seu desempenho no trabalho e que a existência de retribuições financeiras previstas no PCCTAE constitui um elemento capaz de motivá-los a participar dessas ações. No entanto, identificam como barreiras: falta de apoio da chefia; dificuldade de acesso aos cursos; e falta de aproveitamento de competências em suas atividades de trabalho. Mesmo assim, os servidores TAE afirmam estar dispostos a assumir novas tarefas, independentemente de seu cargo e de retribuições financeiras. Os resultados deste estudo poderão contribuir como fonte de informações para análise e aprimoramento das

ações relativas à execução da PNDP no âmbito da própria UFC ou para fins de comparação e reprodução das melhores práticas em outras instituições semelhantes.

Palavras-chave: Avaliação de Políticas Públicas. Desenvolvimento de Pessoas. Capacitação. Qualificação. Servidores Públicos.

ABSTRACT

This research aims to evaluate the execution of the National Personnel Development Policy at the Federal University of Ceará, with a focus on technical-administrative servers in education. The relevance of this theme arises in view of the changes promoted by the Brazilian Public Administration, which, when adhering to the management model, started to consider the improvement of servers to improve the provision of services to society. The choice of the Federal University of Ceará (UFC) as the location for this research is justified by the prominent position reached among similar institutions. The investigative intention comprises: a) analyzing the National Personnel Development Policy (PNDP) and the Career Plan for Technical-Administrative Positions in Education (PCCTAE); b) investigate the dynamics of PNDP execution at UFC; and c) understand the perceptions of technical-administrative servers in education from their experience with the PNDP at the institution. As for the methodology used, a qualitative approach was adopted with quantitative contributions, of an exploratory and descriptive character, whose methodological perspective of assessment is in line with the Experiential Model. The triangulation of methods was also used in order to understand the phenomenon studied from multiple dimensions. The results obtained point to a lack of compatibility between the rigidity of the structures present in the PCCTAE and the proposals of the PNDP. The assessment of the PNDP's execution dynamics at UFC revealed that the institution has expanded the offer of development actions, which has favored the increase in the number of participating civil servers, however, it still needs adjustments in order to identify the training needs. and the qualification of professionals, improving access to courses, making managers aware of the importance of development actions, taking advantage of the acquired competences and evaluating the return that the completion of courses brings to the professional practice of civil servers. The evaluation of the results of the qualitative and quantitative research allowed to infer that the TAE servers recognize that the participation in development actions improves their performance at work and that the existence of financial remunerations foreseen in the PCCTAE constitutes an element capable of motivating them to participate in these actions. However, they identify as barriers: lack of support from the leadership; difficulty accessing courses; and lack of use of competences in their work activities. Even so, TAE employees claim to be willing to take on new tasks, regardless of their position and financial remuneration. The results of this study may contribute as a source of information for the analysis and improvement of the actions related to the execution of the

PNDP within the scope of the UFC itself or for the purposes of comparison and reproduction of best practices in other similar institutions.

Keywords: Evaluation of Public Policies. Developing People. Training. Qualification. Public Servers.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Linha do tempo: Modelos da administração pública brasileira	37
Figura 2 – Linha do Tempo: Principais marcos legais	51
Figura 3 – Fórmula para o cálculo do tamanho da amostra	64
Figura 4 – Cálculo do tamanho da amostra	64
Figura 5 – Desenho metodológico da pesquisa	66
Figura 6 – Estrutura do vencimento básico do PCCTAE a partir de 1º de janeiro de 2017	81
Figura 7 – Unidade de contexto - Apoio, incentivo e acesso	102
Figura 8 – Unidade de contexto - Motivação	104
Figura 9 – Unidade de contexto - Aproveitamento de competências	109
Figura 10 – Unidade de contexto - Dificuldades	113
Figura 11 – Unidade de contexto - Incentivos financeiros	122
Figura 12 – Unidade de contexto - Cargos e atribuições	125
Gráfico 1 – Evolução da qualificação dos servidores TAE da UFC	84
Gráfico 2 – Evolução dos cursos de capacitação oferecidos aos servidores da UFC	85
Quadro 1 – Pesquisas na área da temática em estudo	23
Quadro 2 – Definições de políticas públicas	30
Quadro 3 – Classificação das competências	47
Quadro 4 – Principais marcos legais	53
Quadro 5 – Procedimentos metodológicos da pesquisa	56
Quadro 6 – Categorias de análise	59
Quadro 7 – Classificação dos servidores TAE para amostragem intencional	63
Quadro 8 – Matriz para definição da amostragem intencional	63
Quadro 9 – Categorias de análise, unidades de contexto e unidades de registro	67
Quadro 10 – Prazos de afastamento para treinamento	72
Quadro 11 – Cursos de qualificação com vagas reservadas para servidores	84
Quadro 12 – Objetivos Estratégicos do Eixo Pessoas - Servidores	86
Quadro 13 – Perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa - Questionários	94
Quadro 14 – Lotação dos sujeitos da pesquisa - Questionários	95
Quadro 15 – Dados funcionais dos sujeitos da pesquisa - Questionários	95
Quadro 16 – Perfil dos sujeitos acerca da participação em ações de desenvolvimento - Entrevistas	97

Quadro 17 – Perfil dos sujeitos acerca da participação em ações de desenvolvimento - Questionários	98
Quadro 18 – Categorias de Análise - Desenvolvimento de pessoas e Carreira	101
Quadro 19 – Análise quantitativa da PNDP segundo os servidores TAE	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Tabela para progressão por capacitação profissional	78
Tabela 2 – Tabela de percentuais de incentivo à qualificação	79
Tabela 3 – Perfil dos sujeitos da pesquisa – Entrevistas	92

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CODEC	Coordenadoria de Desenvolvimento e Capacitação
CONSUNI	Conselho Universitário
CWUR	<i>Center for World University Rankings</i>
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
DIFOP	Divisão de Formação Profissional
DOU	Diário Oficial da União
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
FEAAC	Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LNC	Levantamento de Necessidades de Capacitação
MAPP	Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas
MEC	Ministério da Educação
MARE	Ministério da Administração e Reforma do Estado
MPOG	Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão
PAC	Plano Anual de Capacitação
PCC	Plano de Classificação de Cargos
PCCTAE	Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDP	Plano de Desenvolvimento de Pessoas
PID	Programa de Iniciação à Docência
POLEDUC	Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior
PROGEP	Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PNDP	Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
REUNI	Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RJU	Regime Jurídico Único
RUF	Ranking Universitário Folha
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SRH	Superintendência de Recursos Humanos
TAE	Técnico-Administrativo em Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TGES	Tecnologia em Gestão da Educação Superior
TGHU	Tecnologia em Gestão de Hospitais Universitários
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCINCLUI	Secretaria de Acessibilidade
UFCINFRA	Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
1.1	Justificativa	19
1.2	Problematização	25
1.3	Olhar do pesquisador	26
1.4	Dinâmica expositiva do texto	28
2	AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: UM CAMPO EM CONSTRUÇÃO	29
2.1	Avaliação de Políticas Públicas: surgimento e expansão	29
2.2	Paradigmas de avaliação de políticas públicas	33
3	O ESTADO GERENCIAL: NOVOS RUMOS PARA A GESTÃO DE PESSOAS NO SERVIÇO PÚBLICO	36
3.1	Contexto da administração pública brasileira e o Estado gerencial	37
3.2	A gestão estratégica de pessoas no serviço público	43
3.2.1	<i>Gestão estratégica de pessoas no serviço público: considerações básicas</i>	43
3.2.2	<i>Evolução da gestão de pessoas na administração pública federal</i>	50
4	CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO AVALIATIVO	55
4.1	Perspectiva avaliativa da pesquisa	57
4.2	Tipologia da pesquisa	58
4.3	Procedimentos e instrumentos de coleta de dados	60
4.4	Universo e amostra	62
4.5	Tratamento e análise dos dados	65
5	A POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL: UMA AVALIAÇÃO NO ÂMBITO DA UFC	69
5.1	A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	69
5.2	O Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação ...	74
5.3	A dinâmica de execução da PNDP na UFC	82
5.4	A PNDP na UFC: a percepção do servidores TAE	92
5.4.1	<i>Perfil dos sujeitos da pesquisa</i>	92
5.4.2	<i>Percepções dos servidores TAE: uma visão qualitativa</i>	100

5.4.2.1	<i>Apoio, Incentivo e Acesso</i>	101
5.4.2.2	<i>Motivação</i>	104
5.4.2.3	<i>Aproveitamento de Competências</i>	108
5.4.2.4	<i>Dificuldades</i>	113
5.4.2.5	<i>Incentivos Financeiros</i>	122
5.4.2.6	<i>Cargos e Atribuições</i>	125
5.4.3	<i>Percepções dos servidores TAE: uma visão quantitativa</i>	128
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
	REFERÊNCIAS	137
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AO GESTOR RESPONSÁVEL PELA IMPLEMENTAÇÃO DA PNDP NA UFC	146
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DA UFC (PESQUISA QUALITATIVA)	148
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO A SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DA UFC (PESQUISA QUANTITATIVA)	152
	APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO EM PESQUISA CIENTÍFICA (PESQUISA QUALITATIVA)	160
	ANEXO A – DECRETO Nº 5.707/2006	162

1 INTRODUÇÃO

As profundas transformações ocorridas em âmbito mundial, decorrentes da revolução técnico-científica e do advento da globalização, provocaram a efervescência dos mercados, modificaram as formas de produção e demandaram das organizações a reconfiguração de suas estratégias para atender a um ambiente cada vez mais dinâmico e exigente. A valorização do capital humano, que passou a ser considerado um elemento-chave para a manutenção de um diferencial competitivo, transformou a maneira como os sujeitos eram vistos no meio corporativo e, a partir de então, foram desenvolvidos inúmeros estudos e técnicas no sentido de aprimorar as práticas de gestão de pessoas.

Seguindo essa tendência global, a administração pública brasileira passou a canalizar seus esforços para modernizar a máquina pública, adotando um novo olhar sobre sua maneira de gerenciar. Dessa forma, a partir da década de 1990, o governo brasileiro passou a implementar o modelo de Administração Gerencial que era inspirado nas práticas de gestão das empresas privadas e que tinha como principal objetivo promover a melhoria na prestação de serviços à população.

Para os incentivadores do novo modelo, sua adoção se mostrava necessária diante da dificuldade da administração pública em acompanhar as mudanças, exigindo a atualização de seus procedimentos para atender às novas demandas que surgiam. Dentre as medidas adotadas pelo novo paradigma, o reconhecimento do capital humano aparece como uma alternativa para rejeitar o comodismo e incentivar a capacitação dos servidores públicos, a exemplo do que ocorre na iniciativa privada que aposta na aprendizagem contínua como ferramenta de geração de valor.

Como resultado dessa nova percepção sobre os servidores públicos foi criada a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), por meio do Decreto nº 5.707 de 2006, que instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. A referida legislação trata do desenvolvimento permanente do servidor público com a finalidade de melhorar a eficiência, a eficácia e a qualidade dos serviços prestados ao cidadão (BRASIL, 2006).

Para uma melhor compreensão acerca da aplicabilidade da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal nas práticas de gestão de pessoas do serviço público brasileiro, esta pesquisa buscou estudar a execução dessa política no âmbito da Universidade Federal do Ceará, instituição que ocupa lugar de destaque no cenário da educação superior no Brasil, aparecendo em classificações entre as melhores universidades do país, como no Ranking

Universitário Folha de 2019 (RUF), organizado pelo jornal Folha de São Paulo, segundo o qual a UFC alcançou a 11ª posição, com destaque para as áreas de ensino, pesquisa, mercado, inovação e internacionalização (RUF, 2019).

Diante do exposto, a seguir serão apresentadas as perguntas norteadoras que apoiaram o delineamento do objeto e definição dos objetivos: a) Do que se trata a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e em que consiste o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação? b) Como ocorre a dinâmica de execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará? c) Quais as percepções dos servidores técnico-administrativos em educação a partir de sua experiência com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará?

Para o aprofundamento do referido estudo, bem como nortear a obtenção das respostas que conduzirão sua compreensão, partiu-se da seguinte indagação: Como a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal é executada na Universidade Federal do Ceará para os servidores técnico-administrativos em educação?

Nessa perspectiva, o presente trabalho tem por objetivo geral avaliar a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará com foco nos servidores técnico-administrativos em educação. Para atingi-lo são propostos os seguintes objetivos específicos:

- a) analisar a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação;
- b) investigar a dinâmica de execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará;
- c) compreender as percepções dos servidores técnico-administrativos em educação a partir de sua experiência com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na instituição.

O estudo traz como categorias de análise o Estado gerencial e a gestão estratégica de pessoas no serviço público. Faz-se importante ressaltar que a maneira como as categorias analíticas serão movimentadas e as relações são exploradas, embora a comunidade científica muito evite admitir, serão apresentadas de acordo com a perspectiva do autor. Segundo Minayo (2012) nas ciências sociais há uma identidade entre sujeito e objeto, além disso, não existe imparcialidade na pesquisa científica, assim, toda ciência passa por interesses e visões de mundo, embora suas contribuições e seus efeitos ultrapassem as intenções de seus autores.

A metodologia utilizada adota uma abordagem qualitativa com aportes quantitativos, de caráter exploratório e descritivo, com delineamento bibliográfico e

documental. O paradigma metodológico de avaliação alinha-se ao modelo experiencial proposto por Lejano (2012), pois tem o intuito de compreender as percepções dos diferentes sujeitos que experienciam a política em estudo no âmbito da instituição em questão.

Esta introdução teve o intuito de proporcionar uma visão geral acerca do presente estudo avaliativo. A próxima subseção trará uma discussão sobre os elementos que justificam a escolha do tema e a relevância da realização desta pesquisa para o campo da Avaliação de Políticas Públicas.

1.1 Justificativa

À época do lançamento da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, o governo federal passou a investir em políticas públicas para fortalecer a educação superior no país. No ano de 2007, por meio do Decreto nº 6.096, foi instituído o REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - que surgiu com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2007).

O programa REUNI vigorou desde a data de sua publicação até o ano de 2012. Nesse período, os investimentos realizados resultaram em uma ampliação da infraestrutura, que possibilitou expansão do número de vagas ofertadas aos alunos e, conseqüentemente, exigiu o aumento da quantidade de servidores docentes e técnico-administrativos em educação, por meio da autorização de vagas destinadas à realização de concursos públicos.

Mesmo com o término do programa, dentre os desafios que surgiram em meio à expansão das universidades, destaca-se a necessidade de capacitação dos servidores para atender às novas demandas. Nesse contexto, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal aparece como um desafio a ser executado pelas unidades de gestão de pessoas. Assim, essas unidades possuem um papel essencial que vai desde a mobilização para a mudança de pensamento dos servidores em relação ao aperfeiçoamento contínuo, até a mensuração dos resultados das ações de capacitação no que diz respeito à melhoria dos serviços prestados.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal destina-se a todos os servidores públicos ocupantes de cargo efetivo na administração pública federal direta, autárquica e fundacional, que no âmbito das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior), contempla tanto os servidores docentes quanto os servidores técnico-administrativos em

educação. Ressalte-se que, para a realização deste estudo, será selecionada apenas a categoria dos servidores TAE.

Faz-se importante esclarecer quem são os servidores TAE, para que haja uma melhor compreensão acerca da escolha dessa categoria. Comumente conhecidos como “técnicos” ou simplesmente “TAE”, os servidores TAE são os profissionais ocupantes de cargos técnico-administrativos em educação os quais, além de suas responsabilidades específicas, possuem as seguintes atribuições gerais, de acordo com o artigo 8º da Lei nº 11.091/2005:

Art. 8º. São atribuições gerais dos cargos que integram o Plano de Carreira, sem prejuízo das atribuições específicas e observados os requisitos de qualificação e competências definidos nas respectivas especificações:

I - planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades inerentes ao apoio técnico-administrativo ao ensino; II - planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades técnico-administrativas inerentes à pesquisa e à extensão nas Instituições Federais de Ensino; III - executar tarefas específicas, utilizando-se de recursos materiais, financeiros e outros de que a Instituição Federal de Ensino disponha, a fim de assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades de ensino, pesquisa e extensão das Instituições Federais de Ensino. (BRASIL, 2005, p. 3).

De uma forma mais simplificada, pode-se dizer que as atividades executadas pelos servidores TAE correspondem aos trabalhos administrativos de gestão e de apoio técnico às atividades de ensino, pesquisa e extensão realizadas nas Instituições Federais de Ensino. Em resumo, os servidores TAE embora, sejam uma categoria ampla, com inúmeros cargos com as mais diferentes funções, correspondem ao grupo de profissionais que não exercem atividades de docência, apesar de, em alguns ambientes, os trabalhos exercidos se complementarem, as atividades dos servidores TAE não devem ser confundidas com as dos servidores docentes.

O motivo de restringir os sujeitos da pesquisa a essa categoria específica é resultado de observações empíricas da autora, fruto de sua experiência como servidora TAE da instituição investigada, aguçadas pelo olhar crítico de pesquisadora. Assim, enumeram-se a seguir as questões que instigaram a escolha:

- a) natureza do trabalho: os servidores TAE exercem um papel associado às atividades-meio das Instituições Federais de ensino Superior (IFES), desempenhando funções de apoio, de natureza técnica e burocrática que, algumas vezes, são vislumbradas como secundárias por parte dos tomadores de decisão, não recebendo tanta atenção quanto ao seu aperfeiçoamento profissional, enquanto a qualificação dos docentes é priorizada por ser considerada inerente ao trabalho que desempenham;

- b) atratividade: além da estabilidade e dos benefícios oferecidos aos servidores, a existência de uma política de desenvolvimento passou a ser um atrativo para quem deseja ocupar um cargo TAE na administração pública federal, visto que muitas pessoas rejeitavam a ideia do serviço público por associarem-na à estagnação, hipótese rejeitada pela PNDP;
- c) valorização: a política aparece como uma forma de valorizar a categoria, muitas vezes segregada dentro das próprias instituições, a exemplo da universidade em questão, uma vez que os servidores TAE não usufruem de um tratamento igualitário no que diz respeito às decisões tomadas na instituição, representando minoria no CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão), no CONSUNI (Conselho Universitário), além de seu voto na consulta para Reitor ter peso inferior ao peso voto dos docentes, conforme Lei nº 9.192/95;
- d) qualificação: nos últimos anos, houve um acréscimo significativo na quantidade de servidores especialistas, mestres e doutores, que se deve ao estabelecimento do incentivo à qualificação previsto pelo PCCTAE (Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação) e das recomendações presentes nas diretrizes da PNDP.

Os sujeitos considerados ao longo da pesquisa serão estritamente os ocupantes de cargos efetivos, ou seja, servidores que ingressaram na instituição por meio de aprovação em concurso público, visto que esse grupo é contemplado pelo PCCTAE, estando apto a realizar as progressões da carreira dos servidores técnico-administrativos em educação.

O local escolhido para a realização do estudo foi a Universidade Federal do Ceará (UFC), que se destaca como polo de pesquisa científica e de formação profissional entre as instituições de mesma natureza. De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC), no ano de 2018, a UFC obteve nota 4 (quatro) no Índice Geral de Cursos (IGC), indicador que varia de 1 (um) a 5 (cinco) e que avalia a qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação das instituições de educação superior no país (INEP, 2019).

Nos últimos anos, a instituição tem ganhado destaque no cenário regional e nacional, tendo figurado, inclusive, em pesquisas internacionais que estabelecem *rankings* com as melhores instituições de ensino superior do mundo. A edição 2019-2020, do *Center for World University Rankings* (CWUR) revelou que a UFC é a 16ª melhor universidade do Brasil e que, em âmbito mundial, a instituição ocupa a 910ª colocação (UFC, 2019).

Os critérios considerados nessa avaliação estão relacionados à qualidade de ensino, empregabilidade dos ex-alunos, qualidade do corpo docente, número de pesquisas divulgadas, qualidade e quantidade de publicações em periódicos científicos.

A partir da observação dos parâmetros utilizados pelas instituições avaliadoras, pode-se perceber que esses indicadores se concentram em informações associadas às atividades-fim, em detrimento das atividades-meio, principalmente as administrativas, as quais realizam o gerenciamento dessas instituições.

A relevância deste estudo para o campo da Avaliação de Políticas Públicas surge diante da notoriedade atingida pela Universidade Federal do Ceará, o que a torna uma instituição de referência e desperta interesse sobre a forma como se organiza para atingir esses resultados.

Com o objetivo de identificar a existência de outros trabalhos que contemplassem a temática em questão, foi realizada uma pesquisa na base de dados do Repositório Institucional da UFC, arquivo que se propõe a reunir toda a produção científica e intelectual da comunidade acadêmica da instituição. Utilizando-se as ferramentas presentes no sítio foi possível selecionar as dissertações produzidas no MAPP (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) e iniciar buscas por palavras-chave relacionadas ao assunto. Os termos pesquisados foram “gestão de pessoas”, “desenvolvimento de pessoas”, “capacitação”, “qualificação” e “servidores públicos”. A busca resultou em duas dissertações, que contemplavam a temática abordada no presente estudo, uma delas concluída no ano de 2012 e a outra em 2015, ambas aplicadas no âmbito da Escola de Gestão Pública do Estado do Ceará.

Esse breve levantamento revela que o MAPP apresenta uma carência de trabalhos que abordem a temática das políticas que envolvam a gestão de pessoas no serviço público ou, mais especificamente, do desenvolvimento de pessoas, principalmente, na esfera federal, que dissemina princípios e diretrizes, que norteiam as práticas de gestão de pessoas em âmbito nacional. Isso mostra o ineditismo deste estudo avaliativo no acervo do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas.

Outras pesquisas também já analisaram a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal em caráter avaliativo no âmbito de outras Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O quadro a seguir mostra algumas pesquisas alinhadas com a temática em estudo e seus principais resultados:

Quadro 1 - Pesquisas na área da temática em estudo

AUTOR	OBJETIVO	RESULTADOS
Teixeira Filho (2018)	Analisar o modelo de capacitação implementado na Universidade Federal da Bahia à luz da PNDP	Identificou-se a priorização do atendimento às demandas individuais dos TAE, a falta de estímulo dos gestores à participação nas capacitações, a necessidade de melhorias nos processos de divulgação dos cursos, no planejamento das equipes para participação dos seus membros nas capacitações e a ausência de feedback do instrumento de mensuração de desempenho às necessidades de capacitação. Dentre as lacunas identificadas, destacam-se a baixa oferta de cursos com temáticas específicas e vinculadas aos processos de trabalho, a ausência de diretrizes estratégicas claras e a falta de complementariedade entre os processos de avaliação de desempenho e capacitação. Concluiu-se que o modelo de capacitação da IFES é um fator de estímulo ao desenvolvimento na carreira dos TAE, embora, por priorizar competências gerais, seja pouco alinhando aos processos de trabalho.
Silva (2018)	Analisar e propor melhorias ao modelo de capacitação dos servidores TAE da Universidade Federal da Grande Dourados	A Universidade Federal da Grande Dourados apresenta falhas na etapa de avaliação das necessidades de capacitação e não executa a avaliação da efetividade das ações ofertadas. Há uma necessidade de ampliar e fortalecer a cultura de desenvolvimento. Notou-se que a progressão por capacitação dos servidores TAE estimula o interesse no aumento salarial, em detrimento do conhecimento.
Cardoso (2017)	Analisar a condução dos programas de capacitação, destinados aos técnicos administrativos do Instituto Federal Sertão-PE, à luz dos pressupostos da PNDP	Revelou-se que a gestão de pessoas não foi constituída pelo sistema de gestão por competências. Os programas de capacitação realizados ainda não atendem plenamente aos anseios e necessidades dos servidores e da instituição e precisam ser aperfeiçoados. O modelo adotado pela instituição ampliou a oferta das capacitações. Houve melhoria da qualidade do atendimento ao público e dos serviços prestados, diminuição de riscos, racionalização dos gastos com as capacitações, realização de parcerias com escolas de governo, normatização das capacitações, entre outros benefícios.
Dantas (2015)	Compreender a percepção dos TAE sobre a política de capacitação, qualificação e treinamento do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes da Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação da Universidade Federal de Tocantins	Observou-se a existência de descontentamento e desmotivação por parte dos servidores TAE por se sentirem subutilizados na universidade, resultante da falsa expectativa de ascensão profissional decorrente do elevado grau de capacitação e pelo pouco conhecimento do plano de carreira e da PNDP. Revelou-se também a compreensão de que o desenvolvimento individual e institucional estão diretamente relacionados.

Junckes (2015)	Analisar a política de capacitação dos servidores TAE da Universidade Federal de Santa Catarina	Destacam-se como desafios para o aprimoramento da política de capacitação dos TAEs da Universidade Federal de Santa Catarina a implementação do processo de mapeamento de competências institucionais e individuais, a definição de políticas sustentáveis, um maior envolvimento dos gestores no planejamento da formação profissional dos TAEs e o fortalecimento da capacitação à distância na instituição.
Weber, Zanetti e Melo (2013)	Discutir a capacitação e a avaliação de desempenho da Universidade Federal de Juiz de Fora a partir da PNDP sob a ótica dos servidores TAE	A maioria dos respondentes aprova os programas e entende que são importantes para seu desenvolvimento pessoal e profissional, melhorando a motivação, independente da sua utilização para progressão na carreira. Foram identificadas limitações no tocante ao modo como o indivíduo encara suas atribuições, nas relações de poder, nas questões culturais e os aspectos motivacionais, subjetivos e intrínsecos ao indivíduo. É preciso fazer uma avaliação dos resultados alcançados de forma mais específica para que se possa mensurar o nível de eficiência e eficácia dos programas.

Fonte: elaborado pela autora.

A análise do quadro permite inferir que ainda há uma escassez de publicações acerca do tema e que alguns dos trabalhos apresentam lacunas no que diz respeito à percepção dos sujeitos que recebem a política dentro das instituições pesquisadas, tendo se concentrado na perspectiva institucional acerca da política pesquisada. Além disso, não foram encontrados trabalhos que contemplassem as IFES do Ceará. Dessa forma, os motivos mencionados reforçam a relevância da realização deste estudo.

Durante a realização desta pesquisa, a política em estudo - Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, instituída pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 - foi revogada e, em seu lugar, foi instituída a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas, estabelecida pelo Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, a qual se aplica à administração pública federal direta, autárquica e fundacional. No entanto, a presente pesquisa permaneceu com seu objetivo inicial, baseado no Decreto nº 5.707 de 2006, pelo entendimento da relevância de avaliar essa política, a qual orientou o desenvolvimento de pessoal no serviço público por mais de uma década.

Dessa maneira, os resultados obtidos com a realização deste estudo contribuirão como fonte de informações para análise e aprimoramento das ações relativas à implementação da nova política no âmbito da própria universidade ou em instituições semelhantes. Além disso, proporcionarão subsídios no que se refere aos pontos positivos e negativos da política em estudo, o que possibilitará a realização de comparações com o intuito de descobrir se esses pontos foram mantidos ou alterados pela nova política.

A próxima subseção trará a exposição do raciocínio problematizador que expressa as relações constituintes deste estudo.

1.2 Problematização

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal foi criada com o intuito de promover mudanças na maneira como a gestão de pessoas era conduzida no setor público, transportando-a de uma posição coadjuvante para um papel estratégico dentro das instituições.

A primeira questão se verifica no fato de uma política de desenvolvimento de pessoal voltada para o setor público ter sua origem no campo da gestão estratégica de pessoas, área do conhecimento oriunda da iniciativa privada que considera o capital humano para geração de vantagem competitiva. Faz-se importante ressaltar que o serviço público possui uma realidade bastante distinta daquela vivenciada pelo setor privado, no qual grande parte das estratégias são permeadas pelas nuances competitivas do mercado e visam ao lucro, ao contrário das instituições públicas onde o fim é atender a sociedade.

A segunda questão a se discutir é a convergência de duas responsabilidades que as universidades representam em sua missão de educar. Se de um lado, exercem um papel essencial na capacitação profissional de seus alunos, de outro, torna-se crucial que essas instituições promovam o desenvolvimento de seus próprios servidores, principalmente da carreira dos técnico-administrativos em educação, visto que a qualificação dos docentes já se consolidou como uma atividade considerada inerente ao seu trabalho. Este fato atribui uma posição de protagonismo para essas instituições na execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

Uma terceira questão que deve ser considerada é a relevância que uma política de desenvolvimento de pessoas assume no serviço público, por conta da forma como é conduzido atual processo de admissão de novos servidores na administração pública. O recrutamento ocorre com a publicação de um edital de concurso público e a seleção é feita mediante a realização do concurso público propriamente dito, o qual, conforme está exposto no artigo 40 da Constituição Federal de 1988, será constituído de provas ou de provas e títulos. Para tomar posse do cargo, o candidato aprovado deverá apresentar, dentre outras comprovações, a qualificação exigida para o ingresso no cargo. No caso dos servidores técnico-administrativos em educação, a Lei nº 11.091, também chamada PCCTAE (Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação), define as exigências de qualificação de acordo com o cargo, que podem requerer certo nível de escolaridade, curso

técnico ou experiência profissional na área. Traçando um comparativo, na iniciativa privada, o recrutamento e a seleção são mais direcionados, o que facilita o encontro do perfil procurado, já no serviço público, o processo seletivo não contempla algumas etapas tais como análise curricular e entrevistas. Assim, pode ocorrer que o servidor recém-ingresso não detenha o perfil adequado ao desempenho da função. Daí a importância de uma política de desenvolvimento de pessoal bem estruturada e capaz de promover a aquisição das competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) necessárias para aperfeiçoar o desempenho do servidor, gerando assim uma melhor prestação de serviços à sociedade.

Uma última questão diz respeito à efetividade da execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, ou seja, faz-se necessário verificar o retorno que os conhecimentos adquiridos nas ações de capacitação e qualificação proporcionam às atividades de trabalho e, conseqüentemente, à sociedade e não somente para o mero cumprimento das determinações previstas na política.

Passada mais de uma década do lançamento da política, não se percebe um esforço da administração pública federal no sentido de promover medidas que favoreçam sua operacionalização (CAMÕES, 2013). O próprio decreto prevê que caberá à Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão desenvolver e implementar o sistema de gestão por competências, no entanto, tardiamente, no ano de 2012, esse órgão publicou, um documento intitulado “Guia da Gestão da Capacitação por Competências”, o qual se destina a nortear como as instituições deverão proceder para implantar o referido modelo.

Apresentada a problematização, a seção seguinte apresentará o lugar de fala da autora desta pesquisa de caráter avaliativo.

1.3 Olhar do pesquisador

Esclarecer a relação entre o pesquisador e seu campo investigativo faz-se importante pois revela sob qual perspectiva o objeto de pesquisa está sendo observado, visto que, embora muito se rejeite, traços de subjetividade podem, de alguma forma, estar presentes nas entrelinhas da pesquisa.

A aproximação da autora com o campo de estudos se dá a partir de sua trajetória acadêmica e profissional. A pesquisadora é graduada em Administração pela Universidade Federal do Ceará, tendo concluído o curso no ano de 2016. Durante a graduação, a autora teve a oportunidade de participar como bolsista no Programa de Iniciação à Docência (PID), no

qual atuou como monitora na disciplina de Administração de Recursos Humanos II. Nessa época, aprofundou seus conhecimentos na área de gestão de pessoas, desenvolvendo estudos, participando da elaboração de material didático para os alunos e apresentando trabalhos em encontros acadêmicos.

Ainda como resultado do interesse pela área de gestão de pessoas, a pesquisadora iniciou seus estudos no campo da Socialização Organizacional, que trata da integração do profissional a partir do ingresso em uma organização. O trabalho resultou na elaboração de sua monografia, apresentada ao curso de Administração, também apresentada em eventos científicos, além de ter sido objeto de publicação em revista científica.

Durante o último período de faculdade, a autora prestou concurso público para o cargo de Auxiliar em Administração da carreira dos servidores técnico-administrativos em educação, na própria Universidade Federal do Ceará, certame este no qual foi aprovada. No ano de 2016, ingressou nos quadros da instituição como servidora técnico-administrativa educacional, tendo sido lotada na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), retomando o contato com a área de Recursos Humanos.

A aproximação da pesquisadora com a presente temática de estudo se deve ao fato de poder observar as ações voltadas ao desenvolvimento dos servidores. A autora também identifica a existência de diferentes perfis de servidores, desde os que continuam realizando cursos de capacitação, mesmo já tendo cumprido todas as possíveis progressões, até os que se acomodam e não possuem, em sua carreira, sequer alguma progressão por capacitação.

Outra questão que despertou o interesse da autora pelo tema é o fato de ocupar o cargo de Auxiliar em Administração, cargo enquadrado na Classe C, ou seja, a qualificação exigida para ingresso no cargo é a apresentação do certificado de conclusão do Ensino Fundamental. Essa exigência é estabelecida pela Lei nº 11.091 de 2005, que regulamenta o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE).

Dessa forma, mesmo portando um diploma de graduação, titulação superior à exigida para o ingresso no cargo, a autora continua ocupando o mesmo cargo, na mesma classe, como servidora de nível fundamental, sem nenhum tipo de progressão. O que diferencia os servidores que possuem nível de educação formal superior à exigida para o cargo de que são titulares, daqueles que possuem a qualificação mínima para o ingresso é que àqueles têm direito ao chamado Incentivo à Qualificação, uma retribuição financeira prevista pela Lei nº 11.091, que é calculada sobre salário-base.

Ao tomar posse do referido cargo, o interesse da pesquisadora por novos aprendizados a estimulou a ir além. Assim, prosseguiu seus estudos na área acadêmica com o

objetivo de ingressar na pós-graduação, objetivo concretizado por meio de sua aprovação no curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas do Centro de Ciências Agrárias da UFC que, em parceria com a Divisão de Formação Profissional (DIFOP), ofereceu, em seu processo seletivo, parte das vagas aos servidores técnico-administrativos em educação da UFC.

Faz-se importante ressaltar que a oferta deste curso aparece como uma das ações resultantes da execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na própria UFC, objeto deste estudo. Dessa forma, além de pesquisadora, a autora se identifica como usuária da política, o que desperta seu interesse em refletir sobre ela.

Diante do exposto, pretende-se discutir, nesta pesquisa, as questões que envolvem a temática gestão estratégica de pessoas no serviço público, por meio da avaliação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará, com destaque para os servidores técnico-administrativos em educação.

1.4 Dinâmica expositiva do texto

O trabalho está estruturado em cinco seções, ao longo das quais se pretende apresentar o desenvolvimento deste estudo. A primeira seção constitui esta introdução, na qual se apresenta uma visão geral acerca do tema explorado, trazendo justificativa, problematização, delimitações do estudo, olhar do pesquisador e dinâmica expositiva do texto. A segunda seção trata da construção do campo de estudos da avaliação de políticas públicas, abordando seu surgimento e expansão, o percurso histórico da pesquisa avaliativa, além dos paradigmas de avaliação. A terceira seção discute o Estado gerencial e os novos rumos da gestão de pessoas no serviço público, revelando o contexto que envolve a política estudada, além de debater as principais bases teóricas que serão movimentadas em função do objeto de estudo. A quarta seção apresenta a perspectiva metodológica da pesquisa, descrevendo aspectos como tipologia da pesquisa, universo e amostra, processo de coleta de dados, tratamento e análise de dados. A quinta seção trata da avaliação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal no âmbito da Universidade Federal do Ceará por meio da análise da legislação relacionada à PNDP e ao PCCTAE, da entrevista com o gestor da Divisão de Formação Profissional (DIFOP) para investigar a dinâmica de execução da PNDP na UFC e da aplicação de entrevistas e questionários para compreender as percepções dos servidores técnico-administrativos em educação a partir de sua experiência com a PNDP na instituição. A sexta seção traz as considerações finais deste estudo, seguidas das referências.

2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: UM CAMPO EM CONSTRUÇÃO

Entender a origem e o desenvolvimento de um campo de estudos é importante para compreender seus desdobramentos, sua trajetória e suas perspectivas. Este capítulo apresentará uma breve exposição sobre a construção do campo da avaliação de políticas públicas, abordando seu surgimento e expansão, o percurso histórico da pesquisa avaliativa e os principais paradigmas de avaliação.

A avaliação de políticas públicas ganhou espaço em meio a um processo de redefinição do papel do Estado, provocado por constantes e amplas transformações sociais, diante das quais a pesquisa avaliativa surge como um instrumento de gestão capaz de fornecer informações para subsidiar os gestores públicos na tomada de decisão, de modo a revelar a necessidade de intervenções para realizar ajustes, aumentando, assim, a credibilidade das ações públicas (SOUSA, 2015).

Para Silva (2008), em uma perspectiva de cidadania, a avaliação pode se constituir em um instrumento para fortalecer o controle social das políticas públicas. Dessa forma, os resultados provenientes da avaliação tanto podem ser aproveitados pelo governo, quanto pela sociedade como uma fonte de informações que fornece transparência, podendo legitimar ou gerar oposição às ações governamentais.

2.1 Avaliação de Políticas Públicas: surgimento e expansão

As pesquisas em políticas públicas começaram a se estabelecer no início dos anos de 1950, nos Estados Unidos, sob a denominação de ciência política, enquanto na Europa, somente a partir do início da década de 1970, com a ascensão da social-democracia, o planejamento e as políticas setoriais passaram a ser discutidos (FREY, 2000). Segundo Souza (2006), os estudos conduzidos pelos americanos rompiam com a tradição europeia de priorizar a análise sobre o Estado e suas instituições, ao mesmo tempo em que dava ênfase às ações dos governos.

Devido às amplas discussões que se instalaram em torno do tema, não foi possível chegar a um consenso sobre o significado do termo “política pública”, dessa forma, diversos autores propuseram diferentes definições. Algumas dessas conceituações são apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 2 - Definições de políticas públicas

AUTOR (ANO)	DEFINIÇÃO
Laswell (1936)	Decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.
Lynn (1980)	Políticas públicas são um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos
Dye (1984)	Sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”
Peters (1986)	Política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos.
Mead (1995)	Políticas públicas é um campo dentro do estudo da política o qual investiga o governo à luz de grandes questões públicas

Fonte: adaptado de Souza (2006).

Souza (2006) comenta que existem, ainda, outras definições que evidenciam o papel da política pública na solução de problemas, entretanto, críticos argumentam que elas desconsideram a oposição de ideias e de interesses, o que, para eles, constituiria um elemento principal. Ainda segundo a autora, isso ocorre pelo fato de essas definições se concentrarem no papel dos governos, deixando em segundo plano os aspectos conflituosos que envolvem as políticas públicas, bem como as limitações que cercam as decisões governamentais e as possibilidades de cooperação que podem ocorrer entre governos e outras instituições.

Buscando suprir essa lacuna, Silva (2008) afirma que toda política pública constitui um produto de pressões da sociedade, a qual articula diferentes sujeitos e expectativas diversas em forma de regulação ou de intervenção social. Assim, a autora define política pública como:

(...) um conjunto de ações ou omissões do Estado, decorrente de decisões e não-decisões, constituída por jogos de interesses, tendo como limites e condicionamentos os processos econômicos, políticos, sociais e culturais de uma sociedade historicamente determinada. (SILVA 2008, p. 90).

No final da década de 1970, com o aprofundamento da crise do *welfare state*, somado às transformações econômicas, sociais e políticas enfrentadas, junto ao movimento da nova administração pública, o Estado passou a ser intensamente questionado tanto em suas funções quanto sobre a eficácia de suas intervenções na realidade social (TREVISAN; VAN BELLEN, 2008).

Na América Latina, ao final da década de 1980 e início dos anos de 1990, intensificaram-se as discussões sobre a temática da avaliação de políticas públicas, principalmente, na área da administração pública (RODRIGUES, 2011). A autora explica que, nesse período, a região vivenciava um momento de instabilidade visto que, iniciava seu processo de democratização, ao mesmo tempo em que as economias se achavam ameaçadas pelo endividamento externo, condição resultante de uma forte intromissão das agências multilaterais, apoiadas em propostas neoliberais que defendiam a Reforma do Estado como remédio para as economias fragilizadas.

Conforme Souza (2006), na América Latina, não foi possível articular políticas públicas capazes de promover avanços na economia e na inclusão social de grande parte da população. Assim, ainda nos anos de 1980, o padrão de políticas sociais desenvolvidos nos países latino-americanos passou a ser questionado, o que resultou na eclosão de movimentos sociais que reivindicavam seu direito à cidadania por meio de políticas sociais universalizadas (SILVA, 2008).

Acompanhando esse movimento, no Brasil, surgiram críticas relacionadas ao mau uso do dinheiro público e à falta de amparo à população mais necessitada (SILVA, 2008). Ainda segundo a autora, nessa mesma época, somou-se a esse quadro, o fato de que o Brasil experimentava uma crescente dependência frente às agências financiadoras internacionais, tais como o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), às quais passaram a exigir, como condição para conceder empréstimos, uma maior eficiência no uso de recursos e uma maior eficácia no alcance dos programas. Dessa forma, a autora conclui que a avaliação de políticas públicas apareceu no cenário brasileiro, não como uma tradição sistemática, mas como instrumento fiscalizatório, formal e burocrático.

Nos anos de 1990, a avaliação permaneceu em destaque, agora no contexto da reforma do Estado brasileiro, passando a ser utilizada como mecanismo de controle sobre as políticas públicas, com o intuito de aumentar a eficiência na utilização de gastos públicos e a efetividade dos programas sociais (SILVA, 2008).

Na visão de Sobrinho (2004), os Estados que pretendem implementar transformações no setor público, na administração e nas formas de organização e produção da sociedade, devem adotar a avaliação como ferramenta de apoio a suas reformas. Ainda conforme o autor, há uma questão no fato de que esses países são alvo de imposições por parte dos principais organismos multilaterais que, como critério para o recebimento de financiamentos, determinam a utilização de seus modelos avaliativos, que são reproduzidos

por meio da preparação de especialistas locais, os quais são incumbidos de replicar os instrumentos de controle de resultados, alinhados às reformas iniciadas nos grandes centros políticos e econômicos.

Gussi e Oliveira (2016), em uma visão mais atual, também comentam sobre a existência de um modelo de avaliação de programas, projetos e políticas, principalmente governamentais, baseado em critérios pré-definidos de eficiência, eficácia e efetividade que, em geral, se restringem aos aspectos econômicos para gerar indicadores estatísticos que demonstram a relação custo-benefício em comparação com os investimentos realizados com o objetivo de revelar o sucesso ou o fracasso das políticas avaliadas.

Para Rodrigues (2011), a avaliação de políticas públicas é uma área de produção de conhecimento ainda em formação no Brasil, o que pode ser explicado pelo fato de ser uma experiência recente no país. A autora afirma ainda que o país se apresenta em um estágio inicial no que diz respeito à constituição de um pensamento próprio quanto ao desenvolvimento de instrumentos de avaliação.

Segundo Trevisan e Van Bellen (2008) os estudos sobre políticas públicas no Brasil enfatizam, ora a análise das estruturas e instituições, ora a caracterização dos processos de negociação das políticas setoriais específicas.

De acordo com Frey (2000), quando se trata de análise de políticas públicas, as peculiaridades políticas e socioeconômicas não podem ser tratadas como meros fatores específicos, é preciso um ajuste do conjunto de instrumentos avaliativos às condições próprias das sociedades em desenvolvimento.

Para Gussi e Oliveira (2016), há uma década, com o crescimento das políticas sociais promovidas pelo Estado brasileiro, diante de um cenário marcado pelas pressões da sociedade civil e pela necessidade de criação de mecanismos de controle social, a avaliação de políticas públicas passou a ser questionada quanto à sua forma, utilidade e intencionalidades políticas. Para esses autores, esses questionamentos:

(...) remetem para a necessidade de construção de outros parâmetros de avaliação que vão além de definições operacionais conduzidas por modelos avaliativos preconcebidos e se distanciem da agenda política e do modelo técnico-formal de avaliação, ampliando o horizonte político, analítico e metodológico da avaliação de políticas públicas. (GUSSI; OLIVEIRA, 2016, p. 84)

Silva (2008) afirma que, no Brasil, a avaliação passou a se constituir um campo interdisciplinar e que, apesar da prevalência dos enfoques quantitativos, surgem abordagens que consideram os fatores contextuais e processuais.

Gussi e Oliveira (2016) reforçam a necessidade de considerar atores e contextos sociais, políticos e culturais dos âmbitos nacional, regional e local, além das contradições existentes como elementos para a construção de um novo paradigma avaliativo, que amplie as bases conceituais e metodológicas, contribuindo assim para a formação de um conhecimento mais estruturado e crítico no campo da avaliação (GUSSI; OLIVEIRA, 2016).

Para Ceneviva e Farah (2012) a avaliação de políticas públicas pode ser um exitoso instrumento de controle democrático desde que sejam observadas duas condições: a primeira é a transparência dos atos do poder público de modo a disponibilizar os resultados das avaliações para prestação de contas aos cidadãos e a segunda se refere à incorporação de regras e procedimentos de fiscalização via participação social, caso contrário a avaliação se limitará a ser uma ferramenta de gestão da política ou do programa avaliado.

2.2 Paradigmas de avaliação de políticas públicas

Toda avaliação está relacionada a uma série de fatores diversos e dinâmicos o que torna inadequado restringi-la a instrumentos simples, homogêneos e monorreferenciais, dessa forma, faz-se importante considerar a complexidade da avaliação (SOBRINHO, 2004). Segundo o autor, apesar da variedade existente, duas epistemologias de avaliação se destacam: a objetivista e a subjetivista. A primeira se trata de um modelo tecnicista, cujo objetivo principal é apresentar informações quantitativas, neutras, objetivas e incontestáveis para orientar o mercado e os governos. Já a segunda, admite a complexidade e a dinâmica da realidade, sendo, portanto, relativa e dependente das experiências humanas concretas, da ciência e da técnica, considerando a ideologia e os valores, o que requer abordagens mais qualitativas (SOBRINHO, 2004).

Para apresentar os principais modelos de avaliação de políticas públicas, será adotada a divisão proposta na disciplina “Planejamento e Avaliação de Políticas Públicas”, ministrada no Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, que admite cinco paradigmas, a saber: positivista, construtivista, experiencial, crítico-dialético e avaliação em profundidade.

O paradigma positivista vigorou até os anos de 1980 e exerceu forte influência sobre a pesquisa avaliativa. O modelo era marcado por uma tradição tecnocrática e quantitativista que privilegiava a mensuração de resultados a partir de objetivos pré-definidos, tendo por base métodos e técnicas, e ênfase sobre a eficiência e a eficácia das políticas e programas sociais. Essa perspectiva de avaliação, ainda empregada em dias atuais, pressupõe

a neutralidade e desconsidera a dimensão política da avaliação, desprezando assim, fatores e variáveis contextuais e processuais que não estão diretamente ligados ao objeto da avaliação, o que a reduz à sua dimensão técnica (SILVA, 2008).

Corroborando com Silva (2008), Gussi e Oliveira (2015) afirmam que essas avaliações, frequentemente, se restringem à construção de indicadores para determinar a relação entre os investimentos realizados e os resultados atingidos com o objetivo de revelar o sucesso ou o fracasso sob uma perspectiva predominantemente econômica.

A partir da década de 1990, identificou-se a necessidade da superação de métodos econométricos, baseados no modelo positivista e foi iniciada a busca por modelos alternativos capazes de suplantar as lacunas dos enfoques predominantemente quantitativos, os quais eram incapazes de abranger a complexidade da realidade social (SILVA, 2008).

Esse contexto expressa a necessidade de modelos emergentes e contra-hegemônicos que, segundo Gussi e Oliveira (2015), apresentem novos rumos para o campo da avaliação de políticas públicas por meio de perspectivas diferentes, atraindo olhares para aspectos ocultos que influenciam os objetos avaliados e que não têm sido levados em consideração pela visão fechada baseada em padrões previamente definidos que tem predominado entre as avaliações.

O paradigma construtivista é um modelo que faz oposição ao método científico à medida que nega a existência de uma realidade objetiva, afirmando, em vez disso, que as realidades são construções sociais mentais concebidas pelos indivíduos no momento em que refletem sobre suas experiências interativas. Segundo essa ótica, a ciência é resultado de construções, não sendo possível admitir verdades imutáveis (GUBA; LINCOLN, 2011).

O paradigma experiencial, perspectiva metodológica adotada neste estudo avaliativo, diz respeito a um modelo de avaliação que leva em consideração o conhecimento das pessoas inseridas na situação da política, respeitando assim a contextualidade, pois presume que não existe análise fora do contexto. Por meio da compreensão da experiência, procura-se obter uma visão complexa e multidimensional da realidade, o que proporciona uma riqueza analítica. O modelo da avaliação por experiência preza pela autenticidade, buscando trazer uma fiel interpretação da política em comparação à experiência dos atores envolvidos (LEJANO, 2012).

O posicionamento do avaliador do modelo experiencial também se difere dos analistas dos paradigmas anteriores. Na avaliação por experiência, o avaliador está comprometido com a experiência, respeitando o conhecimento, os sentimentos e até a autoridade moral daqueles que estão envolvidos com a política, dessa forma, a compreende

em vários níveis, incluindo aqueles que talvez nunca consiga encontrar uma maneira de expressar (LEJANO, 2012).

O modelo de avaliação experiencial foi escolhido para a realização deste estudo com o objetivo de trazer uma visão ampla e multidimensional sobre a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará, a partir da triangulação de dados, comparando o que está posto na legislação da PNDP e do PCCTAE, com a dinâmica de execução sob o ponto de vista o gestor responsável e com a percepção dos servidores TAE que recebem a política na instituição.

O modelo crítico-dialético, considera que toda política pública é uma forma de regulação ou intervenção na sociedade, visão que se contrapõe à percepção da política pública como mero recurso de legitimação política ou de intervenção estatal, subordinada apenas a à lógica de acumulação capitalista (SILVA, 2008). Para a autora, a política pública é uma resposta decorrente de pressões sociais, que parte de diferentes sujeitos, com interesses distintos. Segundo esse paradigma, a avaliação de políticas e programas sociais deve ser entendida na relação dialética de duas dimensões a ela inerentes: a dimensão técnica e a dimensão política (SILVA, 2008).

A avaliação em profundidade constitui um modelo de avaliação que compreende quatro dimensões a saber: análise de conteúdo da política ou do programa, análise de contexto de formulação da política, a trajetória institucional e o espectro territorial e temporal (RODRIGUES, 2008).

A avaliação de políticas públicas percorreu um longo caminho até que se obtivesse o nível de conhecimento atual, no entanto, faz-se importante compreender que se trata de um campo em constante construção, aberto a novas propostas que busquem obter resultados mais condizentes com a realidade do objeto pesquisado.

3 O ESTADO GERENCIAL: NOVOS RUMOS PARA A GESTÃO DE PESSOAS NO SERVIÇO PÚBLICO

Para uma melhor compreensão a respeito de como a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal surgiu no cenário do serviço público federal serão apresentadas, neste capítulo, algumas das principais ideias relacionadas ao Estado gerencial e aos novos rumos que a gestão de pessoas assumiu após a adoção desse novo modelo de administração. Conforme Rodrigues (2008) e Lejano (2012), essa análise revela-se importante para que a avaliação da política pública não esteja desvinculada de seu contexto.

A adoção do modelo de administração gerencial é resultado de um amplo movimento que reivindicava uma reforma no aparelho do Estado, que até então adotava um modelo burocrático de administração caracterizado, principalmente, pela rigidez nos processos administrativos para coibir a corrupção e que, devido ao excesso de regras, não atendia ao interesse público com eficiência.

A reforma gerencial do Estado era inspirada nas estratégias de gestão das empresas privadas as quais, para atender às novas exigências do mercado, decorrentes das transformações do mundo globalizado, passaram a utilizar o potencial humano como elemento-chave para atingir seus objetivos. Seguindo essa ótica, a administração pública brasileira identificou a necessidade de um novo perfil para o servidor público, o qual deveria estar em constante desenvolvimento a fim de atender às novas demandas sociais.

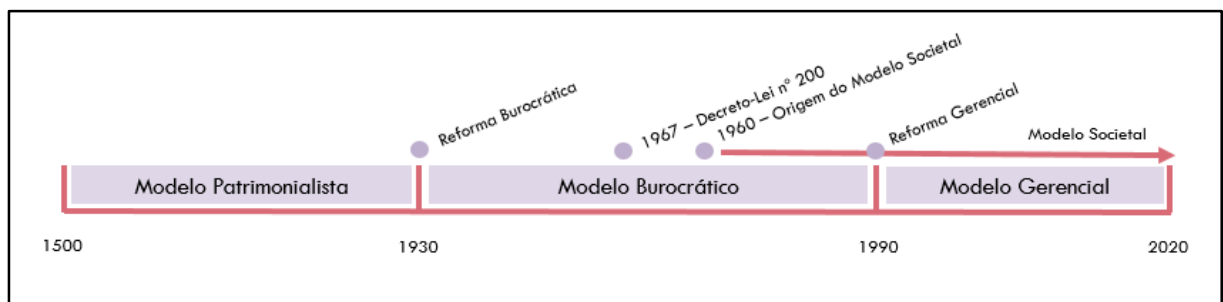
Nesse contexto, foi criada a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, que se trata de uma política de gestão de pessoas da administração pública brasileira, a qual tem como objetivo o aperfeiçoamento permanente dos servidores públicos por meio de sua capacitação e do desenvolvimento de competências, com a finalidade de proporcionar uma maior qualidade na prestação de serviços ao cidadão.

Entretanto, implementar uma ferramenta de gestão voltada para o desenvolvimento dos servidores não parece ser uma tarefa fácil. Primeiramente, porque introduzir no serviço público uma ideia oriunda da iniciativa privada requer muitas adaptações e, em segundo lugar, porque exige uma conscientização para uma mudança de cultura, a fim de que esses profissionais compreendam a importância do aperfeiçoamento.

3.1 Contexto da administração pública brasileira e o Estado gerencial

Ao longo de seu percurso histórico, a administração pública brasileira foi marcada por diferentes correntes de pensamento que orientavam sua organização administrativa, bem como as decisões de seus governantes. Diante disso, podem ser identificados três modelos básicos de administração - patrimonialista, burocrático e gerencial - cada qual possuindo características particulares associadas ao momento político e econômico vigente. A presente seção fará um levantamento das características centrais desses modelos, com destaque para a reforma gerencial do Estado brasileiro iniciada em 1995. A figura seguinte corresponde a uma linha do tempo que situa os três modelos da administração pública brasileira.

Figura 1 - Linha do tempo: Modelos da administração pública brasileira



Fonte: elaborada pela autora.

Conforme Costa (2008), não é possível compreender o papel do Estado moderno e suas recentes transformações sem antes buscar percorrer os processos de formação histórica, da instituição política e do aparelho organizacional que o sustenta. Por isso a importância de abordar o percurso histórico que culmina no modelo de administração pública vigente à época do surgimento da política em estudo.

O modelo mais antigo de administração pública foi o patrimonialista, típico das monarquias absolutistas que antecederam o capitalismo e a democracia, o qual tinha como principal característica a indistinção entre o patrimônio da realeza e os recursos públicos (BRESSER-PEREIRA, 2000).

Segundo Campante (2003), o patrimonialismo se caracteriza pelo poder político organizado por meio do poder pessoal do príncipe, legitimado pela tradição. Conforme Klering, Porsse e Guadagnin (2010), esse paradigma - que vigorou até o ano de 1889 - considerava o aparelho do Estado como uma extensão do poder do soberano e conferia aos servidores públicos o status de nobreza real detentora de privilégios.

Apesar de ser um sistema que tem sua origem nas monarquias absolutistas, Lacerda (2013) comenta que o patrimonialismo se adaptou às mudanças, adequando-se ao capitalismo moderno e permanecendo em meio aos outros modelos da administração pública brasileira até os dias atuais. Bresser-Pereira (2000) complementa que o patrimonialismo ainda sobrevive em regimes burocráticos imperfeitos por meio do clientelismo.

Fazendo um contraponto à essa ideia, Souza (2017) combate fortemente a existência do modelo patrimonialista no Brasil. Segundo o autor, o conceito de patrimonialismo busca “ocupar o lugar que a noção de escravidão e das lutas de classe que se formam a partir dela deveria ocupar” (SOUZA, 2017, p. 109). Dessa forma, o referido modelo substituiria a escravidão como base histórica para a nossa formação de atual, o que, para o autor, trata-se de uma falácia premeditada.

Para Souza (2017), a noção de patrimonialismo disfarçada de crítica social é disseminada na sociedade brasileira, transmitindo uma concepção de moralidade contra uma elite poderosa que estaria conduzindo o Estado segundo seus próprios interesses, ao mesmo tempo em que realiza seu real intuito: esconder a verdadeira elite que está no controle dos interesses organizados do mercado, para se apropriar da riqueza social.

Durante o século XX, em todo o mundo, o modelo burocrático weberiano desfrutou de notável disseminação nas administrações públicas (SECCHI, 2009). Ainda segundo o autor, nesse modelo, Max Weber identificou que o poder emana das normas e das instituições formais e não do perfil carismático ou da tradição.

Segundo Secchi (2009), o modelo burocrático se fundamenta em três características principais: a formalidade, a impessoalidade e o profissionalismo.

Para Secchi (2009), a formalidade institui deveres e responsabilidades aos membros da organização, a legitimidade de uma hierarquia administrativa, a normalização dos procedimentos administrativos e dos processos decisórios. Além disso, as tarefas dos empregados são estabelecidas de maneira a garantir a continuidade do trabalho e evitar a liberdade de escolha na execução das rotinas (SECCHI, 2009).

A impessoalidade determina que a relação entre os membros da organização e desta com o ambiente externo está baseada em funções e linhas de autoridade e que as posições hierárquicas pertencem à organização e não às pessoas que a estão ocupando (SECCHI, 2009). Segundo o autor, isso ajuda a evitar a apropriação individual do poder, prestígio, e outros tipos de benefícios, a partir do momento que o indivíduo deixa sua função ou a organização.

O profissionalismo, conforme Secchi (2009), relaciona-se ao mérito como critério de justiça, assim, as pessoas que pretendiam ocupar cargos públicos deveriam passar por uma competição justa que avaliaria suas capacidades técnicas e seus conhecimentos, já os critérios para a promoção do servidor, dependeriam da experiência no cargo e de seu desempenho.

Seguindo essa tendência mundial e contrapondo-se às práticas ilícitas do patrimonialismo, o Brasil adotou - a partir dos anos de 1930 - o modelo burocrático de administração pública. Segundo Klering, Porsse e Guadagnin (2010), a medida trouxe em sua essência as ideias de profissionalização, carreira, hierarquia funcional, impessoalidade e formalismo, caracterizando-se assim, por um poder racional-legal.

A reforma burocrática foi introduzida no Brasil no governo de Getúlio Vargas, o qual criou o Departamento de Administração do Serviço Público (DASP), órgão que assumiu a responsabilidade de promover a estruturação básica do aparelho administrativo, além de instituir o concurso público e as regras para admissão e treinamento de servidores públicos (ARAÚJO; PEREIRA, 2012).

Para Bresser-Pereira (2000), a reforma burocrática representou um grande avanço no sentido de romper com o patrimonialismo e estabelecer bases para o surgimento de uma administração pública profissional. No entanto, no Brasil, ainda segundo o autor, essa reforma ocorreu tardiamente em relação à Europa e aos Estados Unidos, o que a conferiu um caráter de atraso, tendo em vista que exigia a observância dos princípios da administração pública burocrática, ao mesmo tempo em que o Estado ampliava seu papel econômico e social, em meio a um cenário de inovação tecnológica. Por isso, considera-se que, entre os anos de 1930 e de 1970, houve um descompasso entre o papel assumido pelo Estado e o ritmo acelerado do progresso técnico (BRESSER-PEREIRA, 2000).

Klering, Porsse e Guadagnin (2010) comentam que o principal atributo do modelo burocrático foi a efetividade no combate aos abusos, por meio de controles rígidos nos processos, entretanto, sua principal falha revelou-se na ineficiência em oferecer serviços à sociedade.

Atender às demandas sociais era uma questão proveniente de períodos anteriores. Com o fim da Segunda Guerra Mundial, as nações buscavam recuperar suas economias desgastadas e alcançar um novo patamar de bem-estar social, o que demandou uma nova forma de administrar as organizações, tornando-as mais eficientes e eficazes para que gerassem maior efetividade social (CAMPELO, 2010).

Observou-se, nessa época a transição de um Estado democrático-liberal, submetido aos interesses das elites, para um Estado democrático-social, no qual as elites

econômicas continuavam dominantes e as elites políticas passavam a estar obrigadas a ouvir as demandas da população por políticas públicas (BRESSER-PEREIRA, 2017).

No fim dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, em função da queda da taxa de lucros, começou a se configurar uma nova forma de capitalismo caracterizado pela abertura comercial e financeira, pelo predomínio econômico das grandes empresas multinacionais e dos capitalistas rentistas e financistas associados a elas (BRESSER-PEREIRA, 2017).

Segundo Bresser-Pereira (2017), a globalização trouxe uma ideologia liberal radical - o neoliberalismo - o qual rejeitava a coexistência do liberalismo econômico com o nacionalismo econômico desenvolvimentista. Essa nova corrente de pensamento, buscava reduzir o tamanho do Estado e, conseqüentemente, enfraquecê-lo, negando assim, sua capacidade de ser o instrumento principal da ação coletiva.

Nesse contexto ideológico neoliberal, na segunda metade dos anos 1980, surge a reforma gerencial do Estado também chamada de reforma da gestão pública, a qual era inspirada nas estratégias de gestão das empresas privadas, e a teoria que emergiu com ela foi chamada de nova gestão pública (BRESSER-PEREIRA, 2017).

A administração pública gerencial ou nova gestão pública é um modelo voltado para a estruturação e a gestão da administração pública baseado em valores de eficiência, eficácia e competitividade (SECCHI, 2009).

Essa convergência de ações pautadas no aumento da eficiência e a preocupação em construir uma maior capacidade do Estado, talvez seja explicada pela ideia de que uma economia dinâmica depende da efetividade de seu setor público (AMARAL, 2006).

No Brasil, a primeira tentativa de reforma gerencial aconteceu em 1967, com a publicação do Decreto-Lei nº 200, o qual, dispunha sobre a organização administrativa federal e estabelecia diretrizes para a reforma administrativa, entre outras providências. Dentre seus artigos mais conhecidos estão o artigo 4º, que divide a administração pública em Direta, representada pela Presidência da República e pelos Ministérios, e Indireta, composta pelas Autarquias, Empresas Públicas, Sociedades de Economia Mista e Fundações Públicas; e o artigo 6º, que propõe os princípios fundamentais da administração pública federal, a saber: planejamento, coordenação, descentralização, delegação de competência e controle (BRASIL, 1967).

Para Camões (2013), o referido decreto representou um grande avanço no processo de descentralização político-administrativa, visto que várias áreas de domínio estatal

passaram para a iniciativa privada, além de conceder uma ampliação dos poderes dos governos locais.

Nesse período, foram instituídos alguns princípios de racionalidade administrativa, dentre eles: o planejamento e o orçamento; a desobstrução das chefias executivas superiores; a tentativa de reunir competência e informação no processo decisório; a sistematização; a coordenação e o controle (KLERING; PORSSSE; GUADAGNIN, 2010).

Contudo, para Bresser-Pereira (1998), essa reforma não foi completa pois apresentou falhas devido à negligência que os governos do regime militar tiveram em relação ao núcleo estratégico do Estado, pois não houve preocupação em estruturar uma burocracia pública de alta qualidade, abdicando de uma burocracia profissional ao atribuir essa função a empresas estatais, o que causou a absorção de profissionais nem sempre comprometidos com os objetivos nacionais. Assim, a reforma administrativa embutida no Decreto-Lei nº 200 fracassou. A crise política do regime militar, iniciada nos anos de 1970, agravou a situação da administração pública, na medida em que a burocracia estatal foi identificada com o sistema autoritário em pleno processo de degeneração (BRESSER-PEREIRA, 1998).

A abordagem gerencial foi implementada no Brasil na década de 1990, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 - 2003) que promoveu a chamada Reforma do Estado. Esta reforma foi iniciada, em 1995, com a criação do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE), que teve à sua frente o ministro Luiz Carlos Bresser-Pereira, e a Emenda Constitucional nº 19 de 1998, chamada de Emenda da Reforma Administrativa (CAMPELO, 2010).

Conforme Bresser-Pereira (2017), quando a reforma gerencial se iniciou no Brasil, a ideia de que o gerencialismo não representava uma oposição ao modelo burocrático gerou discussões. Para o autor:

A melhor forma de avançar na profissionalização da administração pública não é insistir nela de maneira formal, mas estabelecer metas e descentralizar sua realização para gestores públicos competentes, que se sentem realizados não apenas por atenderem ao interesse público, mas também porque sabem que seu trabalho está sendo devidamente valorizado. Na verdade, dado que o estado social é uma conquista definitiva das sociedades modernas, e a reforma gerencial uma necessidade que dele decorre, sua implantação é uma questão de tempo e de qualidade. Cada país ou se adianta em realizá-la, ou fica para trás e arca com os custos do atraso; ou a implanta com competência, ou de forma equivocada e confusa. (BRESSER-PEREIRA, 2017, p. 152)

Dentre os princípios basilares do paradigma de administração gerencial adotados pela Reforma do Estado, destaca-se a preocupação com a valorização do servidor, conforme enumerou Campelo (2010, p.318):

Valorização técnica e profissional do servidor, promovendo planos de carreira, com a finalidade de tornar a gestão gerencial efetiva, com um corpo de servidores preparados tecnicamente, capazes de absorver as novas demandas operacionais e estratégicas determinadas pelos interesses sociais, e do “novo mundo pós-moderno” e globalizado.

A reforma do aparelho do Estado trouxe a proposta de tornar os serviços públicos mais eficientes e eficazes, sendo necessário, para isso, o controle da gestão pública por meio da adoção de sistemas de avaliação de políticas públicas, visto que o modelo gerencial enfatiza os resultados (ALMEIDA; PAULA, 2014).

Segundo Paula (2005), em relação à organização administrativa do aparelho do Estado, o modelo gerencial demonstra ter objetivos claros, concentrando a formulação e a avaliação das políticas públicas no núcleo estratégico do Estado.

Para Fadul e Silva (2008), a nova administração pública chegou ao Brasil para enfrentar a crise do Estado. Mesmo reconhecendo que o colapso fiscal tenha influenciado a reforma, os autores afirmam que sua motivação era, não só a perspectiva de uma maior eficácia das políticas públicas e sociais, mas também, a expectativa de melhoria das organizações governamentais.

Para Amaral (2006), a administração pública brasileira tem o grande desafio de ampliar a capacidade governativa na gestão das políticas públicas, objetivo que poderia ser atingido por meio do aperfeiçoamento de servidores para melhorar a qualidade dos serviços. Para a autora, essa necessidade não é exclusivamente interna ao serviço público, mas uma medida indispensável para aumentar a competitividade do país, para que um desenvolvimento sustentável e menos desigual seja alcançado.

Nas últimas décadas, segundo Paula (2005), a população brasileira se empenhou no sentido de promover a reforma do Estado e construir um modelo de gestão pública que mantivesse um maior diálogo com o interesse público e que fosse mais eficiente na forma de conduzir a economia e os serviços prestados à sociedade.

Em resposta a essas demandas, surgiram dois modelos, o primeiro, constitui-se na vertente gerencial, e o segundo, apresenta-se em fase de construção, tendo como principal referência a vertente societal, que se expressa por meio de experiências alternativas de gestão pública como Conselhos Gestores e Orçamento Participativo, fundamentado nos movimentos populares pela redemocratização do país (PAULA, 2005).

Segundo Silva *et al.* (2018), o paradigma societal teve origem no Brasil na década de 1960, quando a mobilização popular brasileira atingiu o seu auge. Esse modelo surgiu a partir da necessidade de um projeto político que descentralizasse a formulação e a

implementação de ações públicas, por meio de mecanismos de ampliação da participação popular na definição da agenda política, permitindo, assim, um maior controle social sobre as ações do Estado (PAULA, 2005).

O paradigma societal busca o diálogo amplo entre as partes envolvidas sem a existência de imposições, para que seja possível a realização de acordos em igualdade de condições, combatendo assim a influência dos grupos detentores de poder que desprezam os interesses da coletividade (SILVA *et al.*, 2018).

Para Silva *et al.* (2018) ainda existem barreiras que inviabilizam a participação social, destacando-se a não-observância de institutos como transparência e prestação de contas, o que é incompatível com um Estado constitucional contemporâneo em que a publicidade e a legalidade deveriam ser princípios obrigatórios.

De acordo com Paula (2005), o paradigma societal busca trazer uma visão alternativa, que não se restrinja aos problemas administrativos e gerenciais, já que entende a reforma do aparelho do Estado como um projeto político para o desenvolvimento nacional.

O modelo de gestão societal ainda não se consolidou no Brasil, porém existe um grande movimento para a discussão sobre suas possibilidades de efetivação (DRUMOND, SILVEIRA, SILVA, 2014; SILVA *et al.*, 2018).

3.2 A gestão estratégica de pessoas no serviço público

A criação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal foi consequência da adoção do modelo de Gestão Estratégica de Pessoas adotado pelo Estado Gerencial. Para que seja possível esclarecer em que consiste esse modelo, esta seção apresentará alguns conceitos que embasam a teoria acerca do tema. O assunto será estruturado em duas partes: a primeira tratará do campo da gestão estratégica de pessoas, trazendo os principais fundamentos teóricos relacionados e a segunda apresentará a trajetória evolutiva da gestão de pessoas no serviço público.

3.2.1 Gestão estratégica de pessoas no serviço público: considerações básicas

A Gestão de Pessoas é uma função gerencial que tem como objetivo promover a cooperação entre as pessoas que atuam nas organizações a fim de que seus esforços contribuam para o alcance de objetivos tanto organizacionais quanto individuais (GIL, 2007).

A Gestão Estratégica de Pessoas - surgida na década de 1980 - propõe a superação do modelo da Administração de Recursos Humanos, tradicionalmente centrado em ações operacionais e administrativas, por uma área gestão de pessoas responsável por intermediar a relação entre as pessoas e os resultados que a organização pretende alcançar (CAMÕES, 2013). Entre as alterações ocorridas na forma de gerir pessoas pode-se citar a alteração no perfil exigido pelas organizações, o deslocamento do foco do controle dos funcionários para a ênfase em seu desenvolvimento e uma maior participação das pessoas no sucesso da organização (DUTRA, 2001).

Segundo Schikmann (2010), o foco da gestão estratégica de pessoas está na definição dos resultados esperados, por meio do planejamento e do monitoramento das ações para o seu alcance. Para a autora, esse modelo deverá contemplar, entre outros, os aspectos relativos ao recrutamento, à estratégia de desenvolvimento pessoal e profissional, à estratégia de realocação e redistribuição de pessoas, à avaliação de desempenho, à estrutura de carreira, à remuneração e aos incentivos.

Em meio às transformações sofridas pela gestão de pessoas na administração pública brasileira, no século XXI destaca-se a orientação para um modelo neoliberal, ao qual interessa manter um quadro de servidores cujas ações estão pautadas na excelência, nos resultados e no desenvolvimento da organização na qual estão inseridos (CAMARGO *et al.*, 2014). Esse paradigma ficou conhecido como modelo de administração gerencial e foi implementado no Brasil a partir da década de 1990. Assim, a administração pública passou a adotar algumas práticas da iniciativa privada em seus processos gerenciais, adaptando-as à sua realidade (MATIAS-PEREIRA, 2008).

Entretanto, Matias-Pereira (2008) ressalta que, ao buscar inspiração em modelos de gestão da iniciativa privada deve-se atentar para o fato de que, em sua origem, essas estratégias visam o lucro, enquanto, no serviço público o objetivo final é realizar uma função social que deve ser alcançada com maior eficiência e qualidade possível.

Para Carmo *et al.* (2018), o modelo de administração pública gerencial influencia práticas direcionadas aos recursos humanos, os quais passam a ser vistos como ativos essenciais para atingir os objetivos institucionais. Conforme Schikmann (2010), essa visão tem conduzido as instituições públicas a reavaliar seus objetivos e a rever suas estruturas e processos para atingir o desempenho desejado. A autora afirma ainda que a sociedade tem ampliado seu nível de exigência em relação ao poder público, o que requer uma atuação voltada para a eficácia e a efetividade das ações governamentais.

Historicamente, as instituições públicas foram marcadas por padrões de procedimento que acabaram por produzir distorções profundas na forma como a sociedade enxergava esses servidores, criando um senso comum de que o trabalho do servidor público era marcado por baixo desempenho, pouca dedicação, falta de criatividade e de flexibilidade (CARVALHO *et al.*, 2009).

Com a introdução do novo modelo, Lima e Silva (2015) comentam que características exigidas do trabalhador no setor privado como proatividade, habilidade para trabalhar em equipe, capacidade de adaptação, criatividade, pensamento crítico e familiaridade com as tecnologias da informação passam a ser requeridas do servidor público, dessa vez não de acordo com um contexto mercadológico, mas, com o objetivo de preparar-se para servir melhor a sociedade.

Embora essas mudanças não sejam novidade para as empresas privadas, nas instituições públicas elas representam uma grande transformação que não se restringe às estruturas e seu funcionamento, mas se estende a aspectos mais profundos como a ressignificação dos sentidos que, tanto o servidor quanto a sociedade, atribuem ao que é público (SCHIKMANN, 2010).

Segundo Schikmann (2010), o papel estratégico assumido pela área de gestão de pessoas implica em conhecer a essência da organização e de cada um de seus setores a fim de entender suas necessidades para que seja possível alocar os profissionais de acordo com o perfil adequado, o que abrange a questão do desenvolvimento, uma vez que novas competências individuais poderão ser requeridas.

Nelson (2011) considera que a capacitação é uma das principais estratégias e políticas para a obtenção dos fins do Estado, proporcionando uma melhor prestação dos serviços públicos, e da administração pública, com o alcance das metas traçadas pelo governo gestor. Assim, para o autor, a participação em programas de treinamento regularmente instituídos deveria ser a regra da capacitação dos servidores, pois a Administração detém os recursos financeiros e operacionais de executar tal tarefa. Contudo, o que se observa nos quadros da administração pública é uma grande quantidade de pessoas desmotivadas e não capacitadas, contra um pequeno número de servidores que desejam se capacitar, mas que encontram uma série de dificuldades burocráticas, que os leva a assumir a capacitação por conta e risco próprios sem que haja incentivo por parte da administração (NELSON, 2011).

Cardoso (2017) afirma que apesar de a legislação ter um caráter transversal, sua desarticulação com as práticas de gestão de pessoas no serviço público ainda provoca a

carência de ações integradas de capacitação que resulta em ações isoladas que não são capazes de contemplar todos os servidores.

De acordo com Schikmann (2010), a capacitação deve ser um processo contínuo, que possibilite a evolução da organização para acompanhar as constantes demandas externas, as quais geram novas necessidades por competências que precisam ser supridas por meio de novos programas de capacitação.

Por ser um dos principais mecanismos para o desenvolvimento profissional, a capacitação deve ser considerada como critério para a progressão na carreira, além de outros quesitos como a realização de cursos de formação e de pós-graduação em áreas relacionadas às competências essenciais e aos objetivos estratégicos da organização (SCHIKMANN, 2010).

Para Leite *et al.* (2009), a questão do treinamento vai além, segundo os autores, treinar pessoas abre espaço para desenvolvê-las e capacitá-las a fim de que estejam aptas a acompanhar processos, tornar-se mais autônomas, assumir riscos, utilizar o poder pessoal e desenvolver a habilidade de trabalhar com flexibilidade e criatividade.

Conforme Marcondes (2008), o processo de treinamento inclui as seguintes etapas: levantamento de necessidades; planejamento e programação; motivação dos treinandos; métodos técnicas e ambientes de treinamento; execução do treinamento e avaliação dos resultados do treinamento.

Na etapa de levantamento das necessidades, busca-se conhecer o planejamento estratégico da organização e as metas definidas para as áreas onde estão as pessoas que serão alvo do treinamento, o perfil dessas pessoas, as deficiências a serem superadas e as habilidades que se deseja desenvolver (MARCONDES, 2008). Ainda conforme o autor, a etapa seguinte é chamada de planejamento e programação, correspondendo à elaboração dos planos, dos programas e dos recursos para viabilizar a realização do treinamento.

Segundo Marcondes (2008), a fase de motivação dos treinandos faz-se importante tendo em vista que o treinamento sempre busca a transformação de pensamentos, ideias e práticas consolidadas, além do perfil do participante do treinamento. Em seguida, escolhe-se o método, as técnicas e o ambiente que melhor se adequam aos objetivos do treinamento e, logo após, se dá a etapa de execução que é a realização do treinamento (MARCONDES, 2008).

Por fim, tem-se a avaliação dos resultados do treinamento que, para Marcondes (2008), corresponde à confrontação entre os resultados esperados e o aproveitamento dos participantes. Na prática, essa etapa costuma ser a mais negligenciada. O autor afirma ainda que as organizações possuem altas expectativas no sentido de obter resultados bem acima dos

investimentos realizados, no entanto, existe uma dificuldade em realizar mensuração por ser impraticável considerar todos os elementos que melhoram ou prejudicam o desempenho das pessoas.

Gil (2007) explica que o treinamento seria um meio para adequar cada pessoa a seu cargo, tendo em vista os objetivos da organização. Para o autor, atualmente, existe uma demanda por processos capazes de desenvolver competências nas pessoas para que se tornem mais produtivas e inovadoras a fim de contribuir com a organização, por isso, quando o tema capacitação é abordado, prefere-se falar em desenvolvimento.

Segundo Marcondes (2008), desenvolvimento corresponde à capacitação do empregado para alcançar novas posições ou a gerência de negócios que envolvam a obtenção de resultados cada vez mais abrangentes, o que pressupõe a existência de uma carreira com a explicitação das demandas dos cargos futuros. Dutra (2014) corrobora com Marcondes (2008), ao afirmar que desenvolvimento de pessoas pode ser definido como a capacidade para aceitar atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade.

Para Gil (2007) desenvolver pessoas não seria apenas fornecer conhecimentos e habilidades para o adequado desempenho de suas tarefas, mas dar-lhes formação básica para que modifiquem antigos hábitos, desenvolvam novas atitudes e capacitem-se para aprimorar seus conhecimentos, com o objetivo de tornarem-se melhores naquilo que fazem.

Segundo Fleury e Fleury (2004), o debate em torno do tema competências no contexto organizacional surgiu nos Estados Unidos na década de 1970. Nesse momento inicial, as competências eram entendidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes de um indivíduo, capazes de proporcionar um elevado desempenho na execução de tarefas do cargo ou na posição ocupada (FLEURY; FLEURY, 2004).

Segundo Chang Junior e Santos (2009), as competências podem ser classificadas em três grupos, conforme mostra o quadro a seguir:

Quadro 3 - Classificação das competências

CLASSIFICAÇÃO	DEFINIÇÃO
Competências Individuais ou Sociais	Relacionadas ao comportamento e atitudes das pessoas, envolvendo: liderança; inter-relacionamento pessoal; orientação para resultados; iniciativa; motivação; criatividade; visão sistêmica; capacidade de negociação; atuação estratégica; capacidade de decisão; cooperação; adaptação; flexibilidade; comprometimento com a organização etc.
Competências Específicas	Ligadas às diversas áreas do conhecimento que foram apreendidas a partir da interação entre pessoas ou por informações disponíveis de forma explícita por meio de livros, relatórios, meios eletrônicos, cursos etc.

Competências Organizacionais	Representadas pelo conjunto de processos, funções, tecnologias, normas e talentos, que tornam possível uma empresa se organizar e produzir bens e serviços com qualidade, velocidade, eficiência, a um determinado custo, e participar de uma determinada fatia do mercado interno e externo, bem como de reagir a fatores exógenos que cerceiam sua atuação.
-------------------------------------	---

Fonte: adaptado de Chang Junior e Santos (2009, p. 32)

Tradicionalmente, a administração pública brasileira apresenta elementos ligados ao patrimonialismo e à burocracia. Dessa forma, podem emergir disfunções como valorização exacerbada do tempo de serviço em detrimento das competências e a proteção dos cargos e funções, as quais denotam traços de clientelismo, escassez de meritocracia e de transparência na gestão de pessoas do setor público (SCHIKMANN, 2010). Conforme a autora, esse contexto desvaloriza o desempenho e desfavorece a busca por aprimoramento e aquisição de competências a serem aplicadas na organização para atingir resultados.

Segundo Schikmann (2010), as normas existentes no próprio plano de cargos, tais como utilizar o tempo de serviço como critério para promoção e a improvisação de gratificações como forma de compensação diante da impossibilidade de aumento salarial, podem promover a acomodação dos servidores. A autora afirma ainda que, dar pouca ou nenhuma ênfase ao desempenho, aos resultados e aos critérios de mérito, revela a falta de mecanismos que estimulem o desenvolvimento profissional contínuo.

Conforme Dantas (2015), há várias críticas ao serviço público que consideram a existência de um número excessivo de carreiras tradicionalmente estruturadas segundo a formação profissional e não pelas atividades a serem desempenhadas, além do fato de os cargos possuírem atribuições específicas, o que dificulta as possibilidades de mobilidade, apesar de os servidores deterem as competências necessárias.

Segundo Ivancevich (2008) o conceito de carreira engloba muitos significados. O mais comum, segundo o autor, reflete a ideia de ascensão no cargo escolhido pelo profissional, receber melhor remuneração, ter mais responsabilidades e adquirir mais status, prestígio e poder.

Em relação a cargo, Gil (2007), o conceitua como um conjunto de funções definidas em determinada estrutura organizacional. O autor entende que função é um conjunto de tarefas ou atribuições exercidas de maneira sistemática e reiterada por um indivíduo em uma organização, o qual, em geral, é ocupante de um cargo.

As atribuições dos cargos do Plano de Carreira dos cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) eram orientadas pelo Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC, datado de 28 de novembro de 2005 (MINISTÉRIO DA

EDUCAÇÃO, 2005). No entanto, este documento foi tornado sem efeito por meio do Ofício-Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC, de 14 de março de 2017, o qual não justifica o motivo da decisão, orientando apenas que sejam observadas as descrições dos cargos constantes do Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos - PUCRCE, objeto do Decreto nº 94.664 de 1987, até a publicação do regulamento dos cargos do PCCTAE (INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE, 2017).

Dessa forma, atualmente, as atribuições de cargo na Universidade Federal do Ceará são orientadas pelo PUCRCE, de 1987, que, além do Decreto nº 94.664, conta com dois volumes anexos, produzidos em material datilografado, os quais contém as atribuições dos cargos. Faz-se necessário destacar que esta descrição de cargos precisa passar por uma atualização, tendo em vista que algumas atividades se modernizaram com o passar do tempo, não correspondendo integralmente com o que está descrito.

A atual descrição de cargos, restringe a atuação dos servidores, o que desestimula a multifuncionalidade e a visão integrada, além de abrir espaço para os chamados desvios de função, bastante comuns no serviço público (SCHIKMANN, 2010). Segundo a autora, a rigidez nas estruturas organizacionais e as barreiras à mobilidade funcional não condizem com a complexidade das demandas sociais, nem com as reivindicações dos servidores por carreiras, realização e reconhecimento pessoal.

Corroborando com Schikmann (2010), Magalhães *et al.* (2010) afirmam que as progressões de carreira dos servidores técnico-administrativos são restritas, por conta da legislação que somente permite a mudança de cargo de classes distintas, mediante novo concurso público. O resultado disso, são os casos nos quais o servidor, após realizar um curso superior, continuará ocupando um cargo de nível médio, sem que a universidade possa recompensá-lo por seu empenho, o que contribui para que os novos conhecimentos nem sempre sejam aproveitados no cargo que ocupam (MAGALHÃES *et al.*, 2010).

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) tem por objetivo estabelecer as diretrizes para a implantação um modelo de desenvolvimento contínuo dos servidores com o intuito de promover a melhora dos serviços prestados aos cidadãos. Para tanto, essa política determina que a administração pública incentive e apoie os profissionais em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento de competências individuais e institucionais. Assim, na fase mais recente da administração pública federal brasileira, destaca-se a introdução da gestão por competências nas práticas de gestão de pessoas.

A criação da PNDP consolida a implementação do modelo gerencial no âmbito da administração pública, visto que busca promover uma mudança de perspectiva, na qual o servidor sai de uma postura passiva para uma posição atuante dentro da instituição, por meio da internalização da ideia do desenvolvimento contínuo, além de incentivar sua atuação como agente multiplicador de mudança. Sobre essa estratégia de disseminação, Magalhães *et al.* (2010) comentam que, em um contexto de reformas, a área de recursos humanos torna-se essencial, pois são as pessoas que colocam em prática tais mudanças.

Abrucio (2007) defende o aumento dos investimentos na capacitação de servidores públicos, mas ressalta que esse treinamento deve estar ligado a um plano mais abrangente de modernização da administração pública brasileira. Para Pires *et al.* (2005), atualmente, política de gestão de recursos humanos no serviço público brasileiro possui dois grandes desafios: construir mecanismos efetivos de motivação dos servidores e alinhar as atividades de gestão de pessoas às estratégias das organizações e às diretrizes gerais estabelecidas pelos governos.

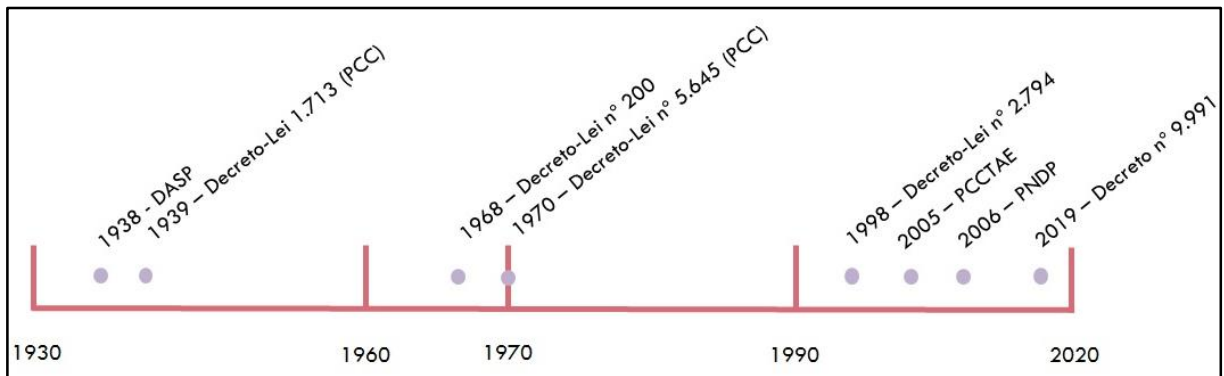
Segundo Moura e Souza (2016), estudos recentes demonstram que, apesar dos avanços, a gestão de pessoas no serviço público ainda está longe de contribuir de forma efetiva para a adequação do perfil dos servidores às demandas plurais e complexas da sociedade, as quais exigem ações eficazes e resultados de qualidade.

3.2.2 Evolução da gestão de pessoas na administração pública federal

Nesta seção será apresentada a evolução da gestão de pessoas na administração pública brasileira, expondo-se os principais marcos legais que fizeram parte desta trajetória. Dessa forma, será possível apreender algumas características que fizeram parte do processo evolutivo desde as primeiras medidas adotadas até o advento da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), a qual integra o objeto deste estudo.

Para Marques (2015), a história da política de gestão de recursos humanos na administração pública brasileira é caracterizada por uma série de discontinuidades e dificuldades. Para melhor entendimento dessa trajetória, será adotada a divisão cronológica, proposta no “Guia de Gestão da Capacitação por Competências”: a) década de 1930; b) anos de 1960-1970; c) o início da década de 1990; e d) segunda metade dos anos 1990. A figura a seguir mostra uma linha do tempo com os principais marcos legais.

Figura 2 - Linha do Tempo: Principais marcos legais



Fonte: elaborada pela autora.

O marco inicial no sentido de construir uma política de recursos humanos voltada à profissionalização de servidores no país ocorreu na década de 1930, com a criação do Conselho Federal do Serviço Público instituído pela Lei nº 284, de 28 de outubro de 1936, e do Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), por meio do Decreto-Lei nº 579, de 30 de julho de 1938. Dentre os avanços que surgiram nesse período, destaca-se a instituição de um órgão central para gerenciar a política de recursos humanos, a constituição de novos sistemas de classificação de cargos para a estruturação de quadros de pessoal, o estabelecimento de regras para profissionalização dos servidores e a criação de um sistema de carreiras baseado no mérito (BRASIL, 2012).

Ainda em decorrência das iniciativas voltadas à política de recursos humanos, foi criado o Decreto-Lei nº 1.713, em 28 de outubro de 1939, que dispunha sobre o estatuto dos funcionários públicos civis da União, representando a primeira grande tentativa de regulamentação das relações entre Estado e servidores. Esse texto foi substituído pela Lei nº 1.711, de 28 de outubro de 1952, estatuto que vigorou até a publicação da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, resultado de amplo debate no Congresso Nacional, que teve como implicação importante a adoção do Regime Jurídico Único para toda a administração direta, autárquica e fundacional (MARQUES, 2015).

O marco seguinte ocorreu na década de 1960 com a edição do Decreto-Lei nº 200 de 25 de fevereiro de 1967, que marcou o início de um movimento de reforma da administração pública brasileira. As mudanças eram baseadas em princípios do modelo gerencial dos quais se destaca o planejamento, a descentralização, a delegação de autoridade, a coordenação e o controle (BRASIL, 2012).

Ainda dentro da perspectiva da reforma administrativa, houve um esforço no sentido estabelecer diretrizes para um novo sistema de estruturação de cargos, que foi

instituído pela Lei nº 5.645, de 10 de dezembro de 1970, e determinou a transferência de cargos e empregos para o chamado Plano de Classificação de Cargos (PCC) (MARQUES, 2015).

Nos anos de 1980, o setor público passou por profundas transformações, motivadas pela reforma administrativa, que tinham o intuito de melhorar a prestação de serviços. Para isso, foram estabelecidos padrões de desempenho que otimizassem os recursos e trouxessem resultados mais efetivos aos usuários. Em meio a essas mudanças, a temática dos recursos humanos ganhou destaque, assim, questões relacionadas ao ingresso pelo mérito na administração pública, a valorização da função pública, a revisão do estatuto e a renovação dos quadros receberam maior atenção. Nesse contexto, foi criada a Escola Nacional da Administração Pública (ENAP) com o objetivo de planejar, promover, coordenar e avaliar as atividades de formação, aperfeiçoamento e profissionalização dos servidores civis da alta administração pública federal (BRASIL, 2012).

O terceiro marco se deu no início dos anos 1990, com a publicação da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. O Guia da Gestão da Capacitação por Competências avalia a publicação da Lei como o “mais importante instrumento regulatório das atividades do servidor público durante toda a sua trajetória funcional” (BRASIL, 2012, p. 7). Por outro lado, Marques (2015) entende que a obrigatoriedade da adoção do Regime Jurídico Único (RJU) teve como consequência a redução da flexibilidade operacional dos órgãos da administração indireta, que tinha sido adquirida com a descentralização proposta de Decreto-Lei nº 200, pois essas entidades passaram a obedecer às mesmas normas de funcionamento impostas à administração direta.

O quarto marco ocorreu na segunda metade da década de 1990, com o início dos esforços para regulamentar a capacitação e o treinamento dos servidores públicos.

Em continuidade às mudanças propostas nas políticas de pessoal no serviço público, foi instituída a Política Nacional de Capacitação dos servidores públicos federais a partir do Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998, que visava à melhoria da eficiência do serviço público e a qualidade dos serviços prestados ao cidadão; a valorização do servidor - por meio da sua capacitação permanente; a adequação do quadro de servidores aos novos perfis profissionais requeridos no setor público; a divulgação e o controle de resultados das ações de capacitação; e a racionalização e a efetividade dos gastos com capacitação (BRASIL, 1998).

Posteriormente, a Política Nacional de Capacitação e Aperfeiçoamento dos servidores da Administração Pública foi substituída pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e estabeleceu as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal Brasileira Direta, Autárquica e Fundacional, regulamentando os dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Esta política trouxe novos conceitos para o desenvolvimento de pessoas, admitindo a capacitação como processo permanente de aprendizagem, com propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais, dessa forma, o decreto inovou ao trazer a temática da Gestão por Competências.

Em substituição ao Decreto nº 5.707/2006, foi publicado o Decreto nº 9.991, em 28 de agosto de 2019, que institui a nova Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas. Entre as novidades do novo decreto está a adoção de um Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) em substituição ao antigo Plano Anual de Capacitação (PAC), a ampliação do papel das escolas de governo e a revisão dos critérios para as licenças e afastamentos criados pela Lei nº 8.112/1990, tais como licença para capacitação, treinamento regularmente instituído, afastamentos para estudo no exterior e para participação em programa de pós-graduação stricto sensu no país.

Ao longo do tempo, a luta pela qualificação dos servidores tem se arrastado por vários governos e, por meio de pequenas conquistas, tem contribuído para modificar a ideia sobre o exercício da função pública e sobre o papel que as pessoas desempenham dentro dessas organizações (BRASIL, 2012).

A seguir, é apresentado um quadro-resumo que mostra os principais marcos legais e suas implicações para a gestão de pessoas no serviço público.

Quadro 4 - Principais marcos legais

PERÍODO	MARCOS LEGAIS	IMPLICAÇÕES
Década de 1930	Lei nº 284, de 28 de outubro de 1936	Criação do Conselho Federal do Serviço Público
	Decreto-Lei nº 579, de 30 de julho de 1938	Criação do Departamento Administrativo do Serviço Público - DASP
	Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939	Estabelecimento de novos sistemas de classificação de cargos para a estruturação de quadros de pessoal, regulamentando a relação entre o Estado e servidores públicos

Décadas de 1960 e 1970	Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967	Instituição de princípios como a descentralização de atividades, a coordenação e planejamento de ações, o controle e a delegação de competências regimentais
	Lei nº 5.645, de 1970	Instituição um novo sistema de classificação de cargos - Plano de Classificação de Cargos – PCC
Primeira metade da década de 1990	Lei nº. 8.112, de 11 de dezembro de 1990	Aprovação do Regime Jurídico da União e surgimento de unidades de recursos humanos voltadas para atividades específicas, como folha de pagamentos, aposentadoria, treinamento, capacitação, dentre outras
Segunda metade da década de 1990 em diante	Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998	Instituição da Política Nacional de Capacitação dos Servidores integrantes dos órgãos e entidades que compõem a Administração Pública Federal de estrutura direta, autárquica e fundacional, bem como a escolha das diretrizes para a capacitação e o reconhecimento do servidor público ao longo do processo de capacitação permanente
	Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006	Instituição da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal – PNDP, que se baseia em competências, nos conhecimentos demandados pela organização, na flexibilização dos conceitos de postos de trabalho e na responsabilização do indivíduo com seu desenvolvimento
	Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005	Estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação
	Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019	Instituição da nova Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, além da regulamentação de dispositivos da Lei nº 8.112, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento.

Fonte: Adaptado de Marques (2015).

Esta subseção apresentou uma síntese da trajetória da gestão de recursos humanos na administração pública federal. A seção seguinte tratará da análise e discussão dos resultados da pesquisa, atendendo aos três objetivos específicos iniciais.

4 CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA DO ESTUDO AVALIATIVO

Esta seção apresenta a construção metodológica do estudo avaliativo, resgatando a trajetória da pesquisa avaliativa, destacando os estágios que marcaram seu processo de consolidação até o surgimento do campo de estudos da avaliação de políticas públicas e seus principais paradigmas teóricos, enfatizando o modelo utilizado na realização desta pesquisa.

Os aspectos metodológicos do estudo correspondem ao caminho percorrido pelo autor na construção de sua pesquisa, entretanto, existem muitas discussões em torno da verdadeira importância do emprego do método na pesquisa científica, principalmente, quando se trata da pesquisa social.

Para Minayo (2012), a metodologia não se restringe a técnicas, mas inclui concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade. A autora afirma ainda que não existe ciência neutra, dessa forma, na pesquisa social a relação entre o investigador e seu campo de estudos se consolida, pois, a visão de mundo de ambos está implicada em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto até a aplicação dos resultados da investigação.

Este estudo tem como objetivo avaliar a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará com foco nos servidores técnico-administrativos em educação. Faz-se importante ressaltar que a proposta metodológica utilizada foi escolhida, conforme recomenda Oliveira (1998), a partir da formulação do problema de pesquisa, a fim de que esteja alinhada com aquilo a que se propõe. Dessa forma, para atingir o propósito do estudo, foram adotados os procedimentos metodológicos apresentados brevemente a seguir.

Segundo sua tipologia, o estudo adota uma abordagem qualitativa com aportes quantitativos, de natureza exploratório-descritiva delineada como bibliográfica e documental, constituindo-se um estudo de caso e de campo.

A coleta e análise dos dados emprega a estratégia metodológica da triangulação a qual propõe a utilização de múltiplas fontes de informação a fim de que se obtenha uma análise mais completa do fenômeno em estudo. Portanto, além do levantamento bibliográfico e documental, a coleta de dados também foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas e da aplicação de questionários. O universo e a amostra são integrados pelo gestor responsável pela execução da PNDP na Universidade Federal do Ceará e pelos servidores técnico-administrativos em educação que recebem a política na instituição. A

apreciação dos dados utilizará a análise de conteúdo e a análise estatística descritiva para uma compreensão mais aprofundada do teor das entrevistas.

A perspectiva metodológica de avaliação alinha-se ao modelo experiencial proposto por Lejano (2012). A escolha do modelo, justifica-se pela necessidade de obter uma visão ampla, complexa e multidimensional, para que se consiga estar o mais condizente possível com a realidade, o que proporcionará uma riqueza analítica.

A seguir, será apresentado um quadro com o resumo dos procedimentos metodológicos da pesquisa.

Quadro 5 - Procedimentos metodológicos da pesquisa

AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	Perspectiva avaliativa	Modelo de Avaliação Experiencial de Lejano (2012)
TIPOLOGIA DA PESQUISA	Abordagem	Qualitativa com aportes Quantitativos
	Natureza	Exploratório-Descritiva
	Delineamento	Bibliográfico Documental Pesquisa de Campo Estudo de Caso
UNIVERSO E AMOSTRA	Universo	Gestores responsáveis pela execução da PNDP na instituição Servidores TAE
	Amostra	Gestor responsável pela execução da PNDP na UFC Grupo formado por 12 servidores TAE (pesquisa qualitativa) Grupo formado por 346 servidores TAE (pesquisa quantitativa)
PROCEDIMENTOS ADOTADOS	Procedimentos de Coleta de Dados	Pesquisa Bibliográfica Pesquisa Documental Realização de Entrevistas Semiestruturadas Aplicação de Questionários
	Instrumentos de Coleta de Dados	Livros, Revistas Eletrônicas, Bases de Dados, Sítios Oficiais do Governo Brasileiro, Roteiros de Entrevista Semiestruturados Questionários
	Procedimentos de Análise de Dados	Análise de Conteúdo Análise Estatística Descritiva

Fonte: elaborado pela autora.

Após essa breve explanação, os procedimentos metodológicos serão descritos com maior riqueza de detalhes nas próximas subseções.

4.1 Perspectiva avaliativa da pesquisa

A perspectiva metodológica de avaliação adotada no presente estudo alinha-se ao modelo experiencial proposto por Lejano (2012). Esse paradigma se propõe a trazer uma metodologia de avaliação mais complexa, buscando proporcionar uma visão realista da situação que envolve a política a partir da análise da experiência concreta dos atores envolvidos.

A proposta desse modelo é superar o problema existente no qual algumas análises apresentam resultados que não refletem a realidade da política. Para Lejano (2012), isso ocorre porque há um distanciamento entre a análise e seu campo de aplicação, o que pode gerar uma avaliação abstrata, reducionista, simplista e destituída de contexto. Em resposta, o paradigma experiencial sugere a utilização de meios que alicercem essa análise no contexto e na complexidade de situações políticas reais.

O modelo de avaliação experiencial procura encontrar um ponto em comum para a relação entre texto e contexto. Quando uma política é avaliada apenas do ponto de vista textual, tem-se uma interpretação baseada na perspectiva particular do observador que é completamente separada da prática, assim, eventos que perduraram por um longo período são tomados de uma só vez sem considerar a sequência em que cada ação ocorreu (LEJANO, 2012).

A ideia de considerar as perspectivas dos sujeitos que vivenciam a política parte do pressuposto de que a experiência possui múltiplos níveis, inclusive aqueles os quais é difícil retratar. Isso não quer dizer que o modelo da experiência negue a teoria, apenas busca afastar-se do plano reducionista para aproximar-se de uma versão complexa e multidimensional por meio da apreensão da experiência das pessoas que estão inseridas naquela realidade (LEJANO, 2012).

A função do avaliador no paradigma experiencial é obter diferentes perspectivas, diferentes aspectos e particularidades de uma política. Para que isto seja possível, Lejano (2012) ressalta a necessidade de captar uma densa descrição da política junto aos indivíduos diretamente afetados por ela, a qual pode ser apreendida com a aplicação de diversos métodos de coleta de dados em uma espécie de sincretismo metodológico.

A escolha desse paradigma como perspectiva metodológica de avaliação da execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará, foi pensada com o intuito de obter um resultado que refletisse a realidade da política na instituição, não apenas se restringido ao que está posto na legislação, mas confrontando essas

informações com o discurso dos atores responsáveis pela sua execução e com a perspectiva dos servidores que recebem a política.

Conforme Lejano (2012), para que seja possível compreender o funcionamento das políticas e instituições é necessário aprofundar-se no que essas entidades realmente são, não se limitando a como estão formalmente constituídas. Para realizar esse intento, optou-se por utilizar a estratégia da avaliação por triangulação de métodos (Minayo, 2005), na coleta e na análise de dados com o objetivo de ampliar a compreensão do fenômeno estudado a partir de múltiplas dimensões.

4.2 Tipologia da pesquisa

Para realização desta investigação adotou-se uma abordagem qualitativa com aportes quantitativos para que fosse possível obter duas visões distintas acerca dos dados, uma mais densa e profunda que pudesse contemplar aspectos mais subjetivos acerca da percepção dos entrevistados e outra mais objetiva, porém mais ampla para que se obtivesse um panorama geral acerca da percepção dos servidores TAE da instituição pesquisada.

Segundo Minayo (2012), a diferença entre a abordagem quantitativa e qualitativa é que a primeira busca criar modelos abstratos ou descrever fenômenos que possuem certa recorrência, exterior aos sujeitos, enquanto a segunda se aprofunda no universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Ainda segundo a autora, dados quantitativos e qualitativos não são incompatíveis, ambos se complementam produzindo riqueza de informações, aprofundamento e maior fidedignidade interpretativa, pois a realidade abordada por ambos interage dinamicamente.

Este estudo classifica-se como exploratório-descritivo. É exploratório pois tem como principal finalidade proporcionar uma visão generalista, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato, com menor rigidez em seu planejamento, em geral, envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 2008). É também descritivo já que revela características de uma população em particular e não se propõe a explicar os fenômenos que descreve, embora possa servir como base para tal explicação (VERGARA, 2013).

Quanto ao delineamento utilizou-se, primeiramente, a pesquisa bibliográfica, que, conforme Gil (2002) é desenvolvida a partir de material, já elaborado constituído, principalmente, por livros e artigos científicos. O intuito desta etapa é obter fundamentação

teórica para os conceitos que integram a política em estudo e, para tanto, foram escolhidas categorias de análise Estado Gerencial e Gestão Estratégica de Pessoas no Serviço Público.

O motivo da escolha da categoria Estado Gerencial foi esclarecer a origem dos conceitos que embasaram a construção da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, a qual se constituiu uma reprodução das estratégias de desenvolvimento de pessoas observadas nas empresas privadas, traço que caracterizou a fase gerencial da administração pública brasileira, ou seja, a criação da política da PNDP é produto das influências dessa escola e por esta razão, o estudo desta política não pode estar desvinculado do momento em que se inseriu.

Já a categoria Gestão Estratégica de Pessoas no Serviço Público engloba o conceito de Gestão de Pessoas como um elemento fundamental para uma organização atingir seus objetivos, ressaltando para isso, principalmente, a importância do desenvolvimento humano como meio para a geração de valor, o que no serviço público impacta diretamente na qualidade da prestação de serviços à sociedade.

As categorias de análise Estado Gerencial e Gestão Estratégica de Pessoas no Serviço Público serão apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 6 - Categorias de análise

CATEGORIA DE ANÁLISE	CONCEITO
Estado Gerencial	Modelo de gestão pública baseado nas estratégias da iniciativa privada, que busca atingir eficiência, eficácia e efetividade na prestação de serviços públicos
Gestão Estratégica de Pessoas no Serviço Público	Modelo de gestão que considera as pessoas como um meio para atingir efetividade na oferta de serviços públicos para a sociedade

Fonte: elaborada pela autora.

A pesquisa também se delinea como documental por valer-se, conforme Gil (2012), de materiais que ainda não tiveram tratamento analítico, podendo ser divididos em primários, se não tiverem sido objeto de qualquer análise ou secundários, caso já tenham recebido algum tipo de tratamento neste sentido.

O estudo também se caracteriza como uma pesquisa de campo pois se trata de uma investigação empírica realizada no local onde acontece o fenômeno, local este onde há elementos para explicá-lo, podendo abranger entrevistas, aplicação de questionários, testes e observação participante ou não (VERGARA, 2013).

Além disso, o presente trabalho pode ser caracterizado com um estudo de caso que para Gil (2002), consiste em um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, para que se permita seu conhecimento amplo e detalhado. Para Yin (2015), o estudo de caso é uma investigação empírica e profunda de um fenômeno em seu contexto de mundo real, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estiverem claramente definidos.

4.3 Procedimentos e instrumentos de coleta de dados

A coleta dos dados empregou a estratégia metodológica da triangulação a qual propõe a utilização de múltiplas fontes de informação para que se obtenha uma análise mais completa do fenômeno em estudo. Tomando por base essa ideia, a coleta de dados foi realizada em duas partes, ambas descritas a seguir.

A primeira parte contemplou uma pesquisa bibliográfica e documental com o intuito de apresentar a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação.

A pesquisa bibliográfica compôs a fase exploratória, na qual foram buscadas fontes validadas na produção acadêmica, a fim de embasar, na discussão teórica da pesquisa, as categorias analíticas: o Estado gerencial e a gestão estratégica de pessoas no serviço público. Dessa forma, foram consultadas publicações científicas, artigos, dissertações e livros, tanto na forma impressa quanto no formato digital.

As principais fontes consultadas na pesquisa documental foram o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que instituiu a PNDP, e a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que criou o PCCTAE, ambas disponíveis no sítio oficial da Presidência da República. Também foram consultados outros documentos pertinentes ao assunto tais como o Anuário Estatístico da UFC 2019 - Ano Base 2018, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFC (2018 - 2022), além do Guia da Gestão da Capacitação por Competências do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), entre outros.

A segunda parte da coleta de dados foi composta pela pesquisa de campo, cujos instrumentos utilizados foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará. Os dados foram colhidos em duas etapas que serão apresentadas a seguir.

A primeira etapa teve caráter qualitativo e consistiu na realização de entrevistas, conduzidas com base em um roteiro de perguntas semiestruturadas, com duas categorias de sujeitos: o encarregado da execução da política e os que a recebem. Assim, foi realizada uma

entrevista com o gestor responsável pela execução da PNDP na UFC, a fim de compreender a dinâmica de execução da referida política na instituição. Já o segundo grupo entrevistado foi integrado por 12 (doze) servidores técnico-administrativos em educação que recebem a política a fim de compreender suas percepções a partir de sua experiência com a PNDP na instituição.

As entrevistas foram realizadas entre os meses de março e abril de 2020, período em que houve uma pandemia mundial, que exigiu o confinamento das pessoas em suas residências. Por conta disso, a UFC transferiu suas atividades para o trabalho remoto. Assim, as entrevistas foram iniciadas de maneira presencial e concluídas por telefone, sendo ambas as formas gravadas após a permissão dos sujeitos.

Antes do início de cada entrevista, foram prestados esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa e solucionadas as dúvidas dos sujeitos a respeito da entrevista e dos procedimentos de coleta de dados utilizados. Foi fornecida uma breve explicação a respeito da importância do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado no Apêndice D, que resguarda os direitos dos entrevistados. O referido documento foi entregue aos participantes para que fosse lido e assinado.

Previamente, também foi explicado aos entrevistados que suas respostas serviriam de uso exclusivamente acadêmico, e que não haveria necessidade de identificação, para que pudessem se sentir à vontade em responder as questões. Os participantes foram orientados sobre a possibilidade de interrupção das entrevistas, a qualquer momento, caso surgissem dúvidas relacionadas a alguma questão que não tenha ficado suficientemente clara.

Cada grupo foi entrevistado com base em um roteiro de perguntas semiestruturado, que consta nos Apêndices A e B, desenvolvido a partir das pesquisas bibliográfica e documental, tendo como base a legislação da política em estudo, além de algumas questões já exploradas em outras pesquisas. Ambos os instrumentos continham duas partes: a primeira relativa aos dados do entrevistado e a segunda relacionada aos objetivos da pesquisa.

A segunda etapa teve caráter quantitativo e consistiu na aplicação de um questionário, aplicado de forma eletrônica, por meio da ferramenta Formulários Google, a uma amostra estatística de 346 sujeitos, calculada sobre o total de servidores TAE da UFC. Ressalte-se que este instrumento de coleta de dados, que consta no Apêndice C, continha questões fechadas semelhantes às perguntas presentes no roteiro de perguntas semiestruturadas das entrevistas realizadas com os servidores TAE na etapa qualitativa.

A primeira parte foi composta pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além de uma opção, a qual afirmava que o participante leu e concordou com o TCLE que deveria ser obrigatoriamente marcada para que fosse possível prosseguir respondendo à pesquisa. A segunda parte continha questões relativas aos dados pessoais e profissionais do entrevistado. A terceira parte, com questões referentes aos objetivos da pesquisa, contendo cinco perguntas com respostas dispostas em modelo de múltipla escolha e onze afirmações tocantes à percepção dos servidores TAE sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, distribuídas em escala do tipo Likert de cinco pontos, que buscavam verificar o nível de concordância, representado de 1 a 5, equivalendo a “discordo totalmente” e “concordo totalmente”, respectivamente e, ao final, continha uma questão aberta com espaço livre para que fosse possível realizar comentários, críticas e/ou sugestões sobre a pesquisa.

4.4 Universo e amostra

Neste estudo, definiu-se como universo de pesquisa os gestores responsáveis pela execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará e os servidores técnico-administrativos em educação que recebem a política na instituição.

Assim, foi realizada uma entrevista com o gestor responsável pela execução da PNNDP na UFC, que ocupa o cargo de Diretor da Divisão de Formação de Pessoal (DIFOP). Já o segundo grupo entrevistado foi integrado por 12 (doze) servidores técnico-administrativos em educação que recebem a política na instituição. Os sujeitos foram escolhidos segundo o requisito de estarem atuando há pelo menos três anos na instituição, ou seja, terem concluído o período de estágio probatório, além de se enquadrarem nos critérios apresentados a seguir.

O método de amostragem intencional justifica-se pela possibilidade de aumentar a representatividade da pesquisa. Elaborou-se um quadro com o objetivo de estabelecer classificações que agrupem os servidores que se enquadram na mesma situação. As classificações consideraram:

- a) o nível de classificação do cargo;
- b) gênero;
- c) tempo de serviço.

As informações serão apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 7 - Classificação dos servidores TAE para amostragem intencional

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO DO CARGO	C (nível fundamental)
	D (nível médio)
	E (nível superior)
GÊNERO	Masculino
	Feminino
TEMPO DE SERVIÇO	Novato (3 a 5 anos)
	Veterano (mais de 5 anos)

Fonte: elaborado pela autora.

Por se tratar de uma etapa de caráter qualitativo, não existe uma especificação que determine o número de pessoas a serem entrevistadas. Elaborou-se, então, uma matriz a fim de cruzar as classificações de forma que cada sujeito entrevistado contemple um perfil distinto, o que resultou em uma amostra composta por 12 (doze) servidores técnico-administrativos em educação. A matriz será apresentada a seguir.

Quadro 8 - Matriz para definição da amostragem intencional

CLASSE	GÊNERO	
	Feminino	Masculino
Classe C	Novato	Novato
	Veterano	Veterano
Classe D	Novato	Novato
	Veterano	Veterano
Classe E	Novato	Novato
	Veterano	Veterano

Fonte: elaborado pela autora.

Por meio da observação da matriz pode-se concluir que as três Classes (C, D e E) serão igualmente representadas, cada qual com 4 (quatro) respondentes, sendo duas pessoas do sexo masculino e duas pessoas do sexo feminino, em tempos de serviço distintos.

Além de observar a matriz, a escolha da amostra levará em consideração o cargo e a lotação dos servidores, para que haja diversificação, respectivamente, quanto às categorias profissionais e às unidades de lotação representadas na pesquisa.

Os sujeitos entrevistados serão escolhidos segundo o método de amostragem conhecido como “Bola de Neve”, que segundo Dewes (2013), trata-se de uma técnica onde há uma ligação entre os membros da população dada pela característica de interesse, isto é, os

membros da população são capazes de identificar outros membros da mesma e, partir da indicação dos sujeitos que já foram entrevistados pode-se chegar nos próximos indivíduos que se deseja entrevistar.

A fim de resguardar a identidade dos participantes, a cada um serão atribuídos o termo “Entrevistado” e o código “E”, seguido pela numeração correspondente variando de 1 (um) a 12 (doze).

A terceira etapa da coleta de dados teve caráter quantitativo e foi realizada por meio da aplicação de questionários a uma amostra estatística de 346 servidores técnico-administrativos em educação. O tamanho da amostra foi calculado com base na fórmula utilizada para populações finitas, mostrada na figura a seguir, extraída de Triola (2014).

Figura 3 - Fórmula para o cálculo do tamanho da amostra

$$n = \frac{N \cdot p \cdot (1 - p) \cdot Z_{\alpha/2}^2}{p \cdot (1 - p) \cdot Z_{\alpha/2}^2 + (N - 1) \cdot E^2}$$

Fonte: adaptado de Triola (2014).

O valor de “N” corresponde ao total de servidores técnico-administrativos em educação da UFC (N=3.397), dado extraído do Anuário Estatístico da UFC 2019-Base 2018, que corresponde ao total de servidores ocupantes de cargos efetivos de carreira, conforme Lei nº 11.091/2005, com suas alterações normativas posteriores (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2019). O nível de confiança considerado será de 95%, que na Tabela de Distribuição Normal corresponde ao valor crítico $Z_{\alpha/2}=1,960$. A margem de erro considerada será de 5%. Como “p” não é conhecido, será considerado 0,5. O cálculo do tamanho da amostra será apresentado a seguir.

Figura 4 - Cálculo do tamanho da amostra

$$n = \frac{3.397 \cdot 0,5 \cdot (1 - 0,5) \cdot (1,960)^2}{0,5 \cdot (1 - 0,5) \cdot (1,960)^2 + (3.397 - 1) \cdot (0,05)^2} = 345,2212 \approx 346$$

Fonte: elaborado pela autora.

Após a explicação sobre o processo de definição da amostra, a próxima subseção apresentará o tratamento e a análise dos dados.

4.5 Tratamento e análise dos dados

O tratamento dos dados coletados na pesquisa de campo foi realizado de acordo com o tipo de dado, se quantitativo ou qualitativo. Os dados obtidos com a aplicação dos questionários na etapa quantitativa foram tabulados no programa *Microsoft Office Excel*, o qual permite contabilização, cálculos, além da elaboração de tabelas e gráficos, para uma melhor visualização dos resultados, os quais foram analisados segundo a técnica da análise estatística descritiva. Já os dados obtidos nas entrevistas da etapa qualitativa foram transcritos em arquivos de texto, os quais foram inseridos no programa ATLAS.ti 8 para que os dados fossem apreciados conforme a técnica de análise de conteúdo.

Para Bardin (1977) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas que, por meio de processos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo de mensagens, visam obter indicadores (quantitativos ou não) relativos às condições de produção ou recepção destas mensagens. Ainda segundo a autora, essa análise procura estabelecer, de forma consciente ou não, uma correspondência entre as estruturas semânticas e as estruturas psicológicas do enunciado.

Segundo Laville e Dionne (1999), mesmo após organizado, o material referente aos dados coletados não possibilita a extração de tendências claras e, menos ainda, chegar a uma conclusão. Para que se chegue a esse ponto, os autores ressaltam que é necessário:

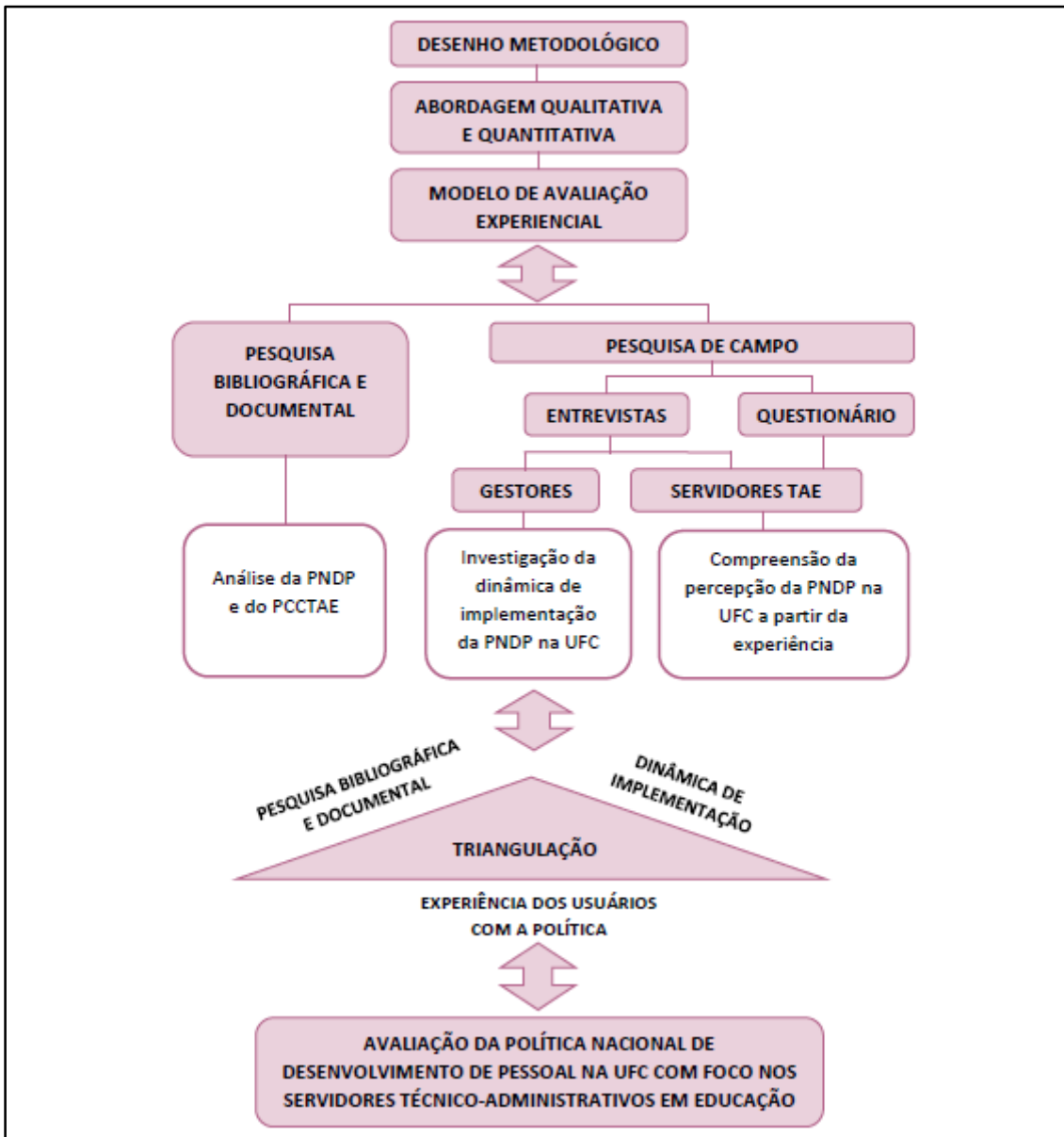
(...) empreender um estudo minucioso de seu conteúdo, das palavras e frases que o compõem, procurar-lhes o sentido, captar-lhes as intenções, comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais... É este o princípio da análise de conteúdo: consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 214).

O pesquisador também pode preferir uma abordagem mais qualitativa. Laville e Dionne (1999) definem técnicas distintas para interpretação qualitativa, nas quais os dados podem ser interpretados por emparelhamento ou por meio da construção interativa de uma explicação. A interpretação se refere à articulação dos resultados obtidos ao referencial teórico utilizado, fazendo comparações. Para completar o procedimento, deve-se rever os objetivos definidos no início do estudo, a fim de determinar se foram atendidos, se o problema foi resolvido, e se foi dada uma resposta à questão. Somente assim, o círculo será fechado e o trabalho terá dado seus frutos (LAVILLE; DIONNE, 1999).

As informações obtidas através da pesquisa bibliográfica e documental foram confrontadas com as informações levantadas na pesquisa de campo, em um processo chamado

de triangulação, com o intuito de obter dados mais completos que possibilitem uma avaliação mais ampla e condizente com a realidade. A figura a seguir resume o desenho metodológico deste estudo avaliativo.

Figura 5 - Desenho metodológico da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora com base no modelo de Sousa (2015).

Na apreciação dos dados qualitativos, foi realizado o estudo detalhado do material, sob orientação dos objetivos da pesquisa e dos referenciais teóricos escolhidos, de acordo com os quais foram realizadas a codificação, a classificação e a categorização do conteúdo.

Iniciou-se a análise das entrevistas, na busca de codificar as transcrições em categorias previamente estabelecidas, conforme a segmentação em suas respectivas unidades de registro, que também foram definidas de acordo com as suas respectivas unidades de contexto.

Dessa maneira, considerando os objetivos específicos, estabeleceram-se duas categorias de análise: desenvolvimento de pessoas e carreira, com base nas quais foram definidas as respectivas unidades de contexto e unidades de registro, conforme o quadro a seguir.

Quadro 9 - Categorias de análise, unidades de contexto e unidades de registro

CATEGORIA DE ANÁLISE	UNIDADES DE CONTEXTO	UNIDADES DE REGISTRO
Desenvolvimento de Pessoas	Apoio, Incentivo e Acesso	Incentivo da instituição
		Apoio da chefia
		Facilidade de acesso
	Motivação	Retribuição financeira
		Interesse pessoal
		Necessidade profissional
	Aproveitamento de competências	Aquisição de competências
		Aplicação de competências no trabalho
		Abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho
		Disponibilidade para assumir novas tarefas
		Reconhecimento
	Dificuldades	Falta de apoio da chefia
		Dificuldade de acesso
		Desconhecimento das necessidades de desenvolvimento
		Falta de motivação para o desenvolvimento
		Falta de aplicação de competências no trabalho
		Falta de abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho
		Falta de aproveitamento pela instituição
	Falta de reconhecimento	
Carreira	Estrutura de carreira	Insuficiência de incentivos ao desenvolvimento
		Estagnação na carreira
	Incentivos financeiros	Progressão por Capacitação Profissional
		Incentivo à Qualificação
	Cargos e atribuições	Limitações de cargos e de atribuições
		Dificuldades dos TAE em se desenvolver

Fonte: elaborado pela autora.

Para examinar os dados foi utilizado o *software* ATLAS.ti 8, uma ferramenta de análise de dados qualitativos, que permite a codificação, agrupamento de códigos, contabilização, busca e recuperação de dados. Os principais instrumentos com os quais o ATLAS.ti 8 trabalha são os documentos, as citações, os códigos, os grupos de códigos e os comentários. Além destes, há ainda os recursos para análise e observação dos dados, como os relatórios, nuvens de palavras e visualização de redes.

No programa ATLAS.ti 8, as unidades de contexto foram criadas como “grupos de códigos” dentro dos quais as unidades de registro foram criadas como “códigos” que eram atribuídos a cada citação que os referenciava. Após esse processo, foi realizada a contabilização das citações presentes em cada unidade de registro, cada unidade de contexto e em cada categoria de análise, a fim de verificar o nível de representatividade de cada uma.

Após os esclarecimentos sobre a construção metodológica do estudo avaliativo, o capítulo seguinte tratará do Estado gerencial e dos novos rumos para a gestão de pessoas no serviço público.

5 A POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL: UMA AVALIAÇÃO NO ÂMBITO DA UFC

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) foi instituída pelo Decreto nº 5707, de 23 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal na administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

A PNDP constitui uma política pública voltada para o desenvolvimento permanente dos servidores públicos, tendo como principal objetivo a melhoria na prestação de serviços à sociedade. Nesse sentido, visa promover mudanças na maneira como a gestão de pessoas era conduzida no setor público, transportando-a de uma posição coadjuvante para um papel estratégico dentro das instituições.

Desde sua criação, a PNDP promoveu modificações no que diz respeito à maneira como os servidores públicos conduziam sua carreira profissional. A partir do momento em que a política trouxe institutos oriundos das empresas privadas, em resposta às pressões sociais por uma administração pública mais condizente com suas demandas, revelou-se que o serviço público não mais aceitaria uma postura passiva de seus servidores.

Esta pesquisa foi realizada na Universidade Federal do Ceará que ocupa posição de destaque entre as instituições congêneres nos âmbitos regional, nacional e mundial. O sucesso atingido pela universidade, desperta a atenção para a maneira como a gestão de pessoas tem sido conduzida na instituição. Além disso, faz-se importante ressaltar o papel de protagonismo que uma universidade possui no desenvolvimento de seus servidores, tendo em vista que se trata de um meio de disseminação do conhecimento.

5.1 A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal foi criada no ano de 2006, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que tinha em sua agenda várias propostas de ações para desenvolver uma política de gestão de pessoas no serviço público. O documento “Gestão Pública para um Brasil de todos”, publicado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, versava sobre o déficit que as instituições públicas vivenciavam ao não possuírem capacidade para assegurar à sociedade brasileira seus direitos civis e sociais, além de enfatizar a importância da eficiência, transparência e participação para ampliar a governança e melhorar a qualidade dos serviços públicos (BRASIL, 2003).

O documento mencionava ainda a necessidade de adequar os quadros funcionais, reestruturar carreiras e cargos, promover o aprendizado contínuo e remunerar os servidores de forma compatível com as responsabilidades e com as competências exigidas (BRASIL, 2003).

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) foi regulamentada pelo Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Este decreto revoga o Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998 que instituiu a Política Nacional de Capacitação dos Servidores.

O artigo 1º do Decreto nº 5.707 estabelece as finalidades da implementação da PNDP:

- I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- II - desenvolvimento permanente do servidor público;
- III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
- IV - divulgação e gerenciamento das ações de capacitação; e
- V - racionalização e efetividade dos gastos com capacitação. (BRASIL, 2006, p.1).

Depreende-se do trecho destacado que as finalidades da PNDP estão alinhadas aos princípios da administração gerencial, objetivando a melhoria na prestação dos serviços públicos, com foco no capital humano como instrumento de geração de valor para o cliente-cidadão.

O artigo 2º esclarece três terminologias utilizadas na redação do decreto, são elas: capacitação, gestão por competências e eventos de capacitação. A capacitação é conceituada como um processo permanente de aprendizagem, com o fim de desenvolver competências institucionais a partir do desenvolvimento de competências individuais. A gestão por competências orienta as ações de capacitação para o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao adequado desempenho das funções que contribuirão para que a instituição atinja seus objetivos. Os eventos de capacitação incluem cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração (BRASIL, 2006).

O artigo 3º estabelece as diretrizes que orientam a operacionalização da política. As principais ideias presentes nos incisos I ao XIII são:

- a) incentivar e apoiar os servidores em iniciativas de capacitação que promovam o desenvolvimento de competências institucionais e individuais;

- b) assegurar o acesso de servidores a eventos de capacitação internos e externos às instituições onde trabalham;
- c) promover a capacitação e qualificação gerencial do servidor para exercer atividades de direção e assessoramento;
- d) aproveitar os conhecimentos e habilidades dos servidores da própria instituição nas iniciativas de capacitação;
- e) estimular a participação do servidor em cursos de educação continuada;
- f) incentivar a inclusão da capacitação como requisito para a promoção funcional;
- g) considerar a relação entre o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor;
- h) oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;
- i) oferecer cursos introdutórios aos servidores que ingressarem no serviço público;
- j) avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;
- k) elaborar o plano anual de capacitação, discriminando os temas e metodologias empregadas;
- l) promover ampla divulgação das ações de capacitação entre os servidores;
- m) priorizar as escolas de governo em eventos externos de capacitação, a fim de favorecer a construção de um sistema coordenado pela ENAP.

A ideia principal contida neste dispositivo é que a administração pública incentive, apoie e promova continuamente a capacitação dos servidores para que desenvolvam suas competências individuais para o desempenho de suas funções, proporcionando uma maior eficiência, eficácia e qualidade nos serviços prestados aos cidadãos.

O parágrafo único do artigo 3º ressalta o papel das instituições federais de ensino, as quais poderão oferecer cursos de capacitação em parceria com as escolas de governo ou desde que sejam autorizadas pelo Ministério da Educação e pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

Com o estabelecimento da política em estudo, as escolas de governo, instituições integrantes da administração pública direta e indireta, ganharam papel de destaque, por estarem destinadas, principalmente, à formação e ao desenvolvimento dos servidores, além da identificação das necessidades de capacitação dos órgãos e das entidades, devendo considerá-las na programação de suas necessidades (BRASIL, 2006).

O artigo 5º define os instrumentos da PNDP que são o plano anual de capacitação, o relatório de execução do plano anual de capacitação e o sistema de gestão por competências. O dispositivo acrescenta ainda que cabe ao Ministro do Planejamento, Orçamento e Gestão o dever de disciplinar esses instrumentos e à Secretaria de Gestão do Ministério desenvolver e implementar o sistema de gestão por competências (BRASIL, 2006).

A política prevê que os órgãos e entidades da administração pública federal deverão incluir, em seus planos de capacitação, ações voltadas à preparação de servidores para assumir cargos de direção e assessoramento superiores, que terão prioridade nos programas de desenvolvimento. A Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) passa a ser encarregada da promoção, elaboração e execução dessas ações de capacitação, bem como coordenar e supervisionar os programas de capacitação gerencial executados pelas demais escolas de governo (BRASIL, 2006).

As competências do Comitê Gestor da PNDP estão dispostas no artigo 7º que, em síntese, verifica se as diretrizes estão sendo observadas, orienta sobre a alocação de recursos para capacitação, promove a disseminação da política entre os órgãos e entidades da administração pública e zela pela observância do decreto (BRASIL, 2006).

O Comitê Gestor da PNDP será coordenado pela Secretaria de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão que deverá desenvolver mecanismos de incentivo à atuação de servidores como instrutores das ações de capacitação e prestar apoio ao Comitê Gestor, que também é composto pela Secretaria de Gestão e pela Escola Nacional de Administração Pública (BRASIL, 2006).

O artigo 9º prevê a autorização de afastamento para treinamentos regularmente instituídos que inviabilizem o cumprimento da jornada semanal de trabalho, observados os prazos do quadro a seguir.

Quadro 10 - Prazos de afastamento para treinamento

TREINAMENTO	PRAZO
Estágio	Até 6 meses
Pós-Doutorado ou Especialização	Até 12 meses
Mestrado	Até 24 meses
Doutorado	Até 48 meses

Fonte: Brasil (2006).

O artigo 10 prevê licença remunerada para capacitação será concedida a cada quinquênio de efetivo exercício ao servidor que participar de ações de capacitação, com

duração de até três meses. A referida licença poderá ser parcelada, não podendo a menor parcela ser inferior a trinta dias. Os gastos com a inscrição em ações de capacitação durante esse período poderão ser custeados pelo órgão ou entidade. A licença para capacitação poderá ser utilizada integralmente para a elaboração de dissertação de mestrado ou tese de doutorado desde que o objeto seja compatível com o plano anual de capacitação.

A respeito dos recursos reservados para as ações de desenvolvimento, o Comitê Gestor estabelecerá, a cada dois anos, o percentual que os órgãos e entidades deverão destinar para atendimento aos públicos-alvo e conteúdos prioritários, ficando o restante para satisfazer necessidades específicas.

Nas disposições transitórias, o decreto prevê ainda que, nos dois primeiros anos de vigência, os órgãos e entidades deverão priorizar a qualificação das unidades de recursos humanos, com o objetivo de instrumentalizá-las para a execução das ações de capacitação.

A gestão por competências foi um conceito introduzido no serviço público por meio do decreto que instituiu a PNDP. O decreto inovou ao agregar essa terminologia recorrente na iniciativa privada como estratégia para o alcance de objetivos, além de gerar um diferencial competitivo. No entanto, o texto não se aprofundou no sentido de explicar a operacionalização deste conceito em uma realidade tão distinta do ambiente organizacional das empresas. A própria política determina que a implementação do sistema de gestão por competências será de responsabilidade da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.

De acordo com o documento “Guia da Gestão da Capacitação por Competências” publicado pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, a institucionalização da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal representou um avanço no sentido de consolidar a ideia de que o desenvolvimento profissional é um elemento que interfere de forma relevante na qualidade da prestação dos serviços públicos e, para tanto, adota a visão de que os servidores devem possuir os requisitos necessários para o alcance dos resultados pretendidos pelas instituições e estabelece o modelo de gestão por competências como instrumento para a gestão da capacitação (BRASIL, 2012).

Ainda segundo o Guia da Gestão da Capacitação por Competências:

A partir deste momento, os referenciais sobre competências assumem papel central na discussão sobre os processos de capacitação e desenvolvimento de pessoas na Administração Pública, destacando-se o seu caráter de modernização dos modelos de gestão de pessoas, particularmente de uma perspectiva mais estratégica desses modelos no contexto das organizações. (BRASIL, 2012, p. 4).

O Guia da Gestão da Capacitação por Competências também reconhece que a adoção da gestão por competências atinge não apenas as questões relacionadas ao desenvolvimento profissional, mas alcança o nível organizacional a partir da elaboração de estratégias, como também das medidas de avaliação de desempenho (BRASIL, 2012).

É interessante ressaltar que o próprio Guia que se propõe a auxiliar na instrumentalização técnica da gestão da capacitação por competências foi divulgado no ano de 2012, ou seja, aproximadamente seis anos depois do lançamento da política. Além de ter sido formulado tardiamente, o texto destaca que o documento não foi publicado com o intuito de acender um debate acadêmico e não pretende polemizar perspectivas, nem discutir sobre novos conceitos ou instrumentos, mas apenas repetir e explicitar entendimentos já difundidos pelas escolas de governo e pelo Comitê Gestor da PNDP. Esse posicionamento assumido pelos elaboradores do documento restringe a operacionalização da política a um grupo específico, o que denota a falta de abertura ao diálogo com outros estudiosos que não façam parte da equipe que está à frente da política.

A adoção do modelo de gestão por competências apresenta uma visão estratégica da gestão de pessoas, trazendo uma inversão da lógica tradicional comumente utilizada na iniciativa privada: ao invés de selecionar uma pessoa que possui um perfil adequado a determinado cargo, a ideia seria trazer para dentro da organização um profissional com um conjunto aberto de possibilidades de desenvolvimento e a organização teria uma flexibilidade de alocação dessa pessoa em função das necessidades que vão aparecendo.

Na contramão desse modelo, o setor público apresenta uma série de restrições pois não se organiza segundo essa lógica. Existe uma grande dificuldade em selecionar, avaliar o desempenho e distribuir recompensas baseado em competências, além de muitos obstáculos à flexibilidade de movimentação de profissionais dentro da estrutura da organização, seja pela estrutura de carreiras distintas, seja por todas as restrições de desvio de função que dificultam a efetiva implementação do paradigma de gestão por competências, o que revela que ainda há uma falta de compatibilidade entre o modelo proposto pela PNDP e a realidade do setor público.

5.2 O Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação

Na mesma época, do lançamento da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, legislou-se a respeito da estruturação e criação de carreiras e tabelas remuneratórias. Nesta subseção será apresentado o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em

Educação (PCCTAE), objeto da Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, a qual dispõe sobre a estruturação do referido plano no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, além de outras providências. Para tanto, será explicado como ocorre o desenvolvimento do servidor TAE na carreira, desde o momento de seu ingresso no serviço público.

Os servidores técnico-administrativos em educação correspondem à categoria de servidores que exercem atividades técnicas e administrativas de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão nas Instituições Federais de Ensino Superior. Apesar de estarem reunidos em uma só categoria, esses profissionais desempenham atividades distintas, cada qual segundo o cargo que ocupa, tais como Assistente em Administração, Administrador, Engenheiro / Área, Médico / Área e Técnico de Laboratório / Área, por exemplo.

É importante ressaltar que essa categoria não deve ser confundida com a categoria dos servidores docentes, que inclui os cargos de Professor do Magistério Superior, Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e Professor Visitante, os quais desempenham atividades diretamente ligadas ao ensino.

O início da carreira do servidor público ocorre com a posse em cargo efetivo, mas para efeitos de esclarecimento, os procedimentos anteriores ao ingresso serão resumidamente explicados a seguir.

No serviço público, para que um cargo seja provido faz-se necessária a realização de um concurso público regido por um edital de abertura publicado no Diário Oficial da União (DOU). Este documento contém todas as informações pertinentes à realização do certame. Após a realização das provas, o resultado é divulgado no DOU também em formato de edital, etapa esta denominada homologação.

O candidato aprovado em concurso público será então intimado a assumir o cargo, procedimento denominado convocação. Após a convocação, o candidato deverá apresentar toda a documentação necessária ao processo de admissão no serviço público, incluindo a comprovação de que detém a qualificação exigida para ingresso no cargo, prevista no edital de abertura do concurso.

Segundo a Lei nº 8.112/90, que estabelece o Regime Jurídico Único (RJU) dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, o provimento do cargo deve ocorrer com a nomeação, também publicada no Diário Oficial da União e, a partir da publicação deste ato, o candidato terá o prazo improrrogável de trinta dias para tomar posse no cargo público (BRASIL, 1990).

A posse em cargo efetivo ocorrerá mediante a assinatura do respectivo termo. Após a posse, o servidor recém-ingresso precisa entrar em exercício, ou seja, iniciar suas atividades na instituição. O prazo para entrar em exercício, ainda segundo o RJU, é de até quinze dias contados a partir da posse.

Após seu ingresso, o servidor técnico-administrativo em educação começará a trilhar sua carreira no serviço público federal, estabelecida pelo Plano de Carreira dos Cargos dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE).

O PCCTAE estabelece os princípios e as diretrizes, os conceitos, esclarece a estruturação do plano de carreira, bem como o ingresso e o desenvolvimento, além da remuneração. O referido plano ainda traz, dentre outros anexos, a “Estrutura do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativo em Educação com Padrões de Vencimento”, a “Distribuição dos Cargos por Nível de Classificação e Requisitos para Ingresso”, a “Tabela e Progressão por Capacitação Profissional” e a “Tabela de Percentuais de Incentivo à Qualificação” (BRASIL, 2005).

Em seu artigo 3º, o PCCTAE versa sobre os princípios e as diretrizes que nortearão a gestão dos cargos, os quais são:

- I - natureza do processo educativo, função social e objetivos do Sistema Federal de Ensino;
- II - dinâmica dos processos de pesquisa, de ensino, de extensão e de administração, e as competências específicas decorrentes;
- III - qualidade do processo de trabalho;
- IV - reconhecimento do saber não instituído resultante da atuação profissional na dinâmica de ensino, de pesquisa e de extensão;
- V - vinculação ao planejamento estratégico e ao desenvolvimento organizacional das instituições;
- VI - investidura em cada cargo condicionada à aprovação em concurso público;
- VII - desenvolvimento do servidor vinculado aos objetivos institucionais;
- VIII - garantia de programas de capacitação que contemplem a formação específica e a geral, nesta incluída a educação formal;
- IX - avaliação do desempenho funcional dos servidores, como processo pedagógico, realizada mediante critérios objetivos decorrentes das metas institucionais, referenciada no caráter coletivo do trabalho e nas expectativas dos usuários; e
- X - oportunidade de acesso às atividades de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência, respeitadas as normas específicas. (BRASIL, 2005, p. 1).

O Plano de Carreira também trata da avaliação, de periodicidade anual, da adequação do quadro de pessoal em relação às necessidades da Instituição Federal de Ensino e da proposição de redimensionamento ao Ministério da Educação, considerando as demandas institucionais, a proporção entre os quantitativos da força de trabalho do Plano de Carreira e usuários, as inovações tecnológicas e a modernização dos processos de trabalho no âmbito da instituição (BRASIL, 2005).

O Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, conforme o artigo 5º, da Lei nº 11.091, trouxe os seguintes conceitos:

- I - plano de carreira: conjunto de princípios, diretrizes e normas que regulam o desenvolvimento profissional dos servidores titulares de cargos que integram determinada carreira, constituindo-se em instrumento de gestão do órgão ou entidade;
- II - nível de classificação: conjunto de cargos de mesma hierarquia, classificados a partir do requisito de escolaridade, nível de responsabilidade, conhecimentos, habilidades específicas, formação especializada, experiência, risco e esforço físico para o desempenho de suas atribuições;
- III - padrão de vencimento: posição do servidor na escala de vencimento da carreira em função do nível de capacitação, cargo e nível de classificação;
- IV - cargo: conjunto de atribuições e responsabilidades previstas na estrutura organizacional que são cometidas a um servidor;
- V - nível de capacitação: posição do servidor na Matriz Hierárquica dos Padrões de Vencimento em decorrência da capacitação profissional para o exercício das atividades do cargo ocupado, realizada após o ingresso;
- VI - ambiente organizacional: área específica de atuação do servidor, integrada por atividades afins ou complementares, organizada a partir das necessidades institucionais e que orienta a política de desenvolvimento de pessoal; e
- VII - usuários: pessoas ou coletividades internas ou externas à Instituição Federal de Ensino que usufruem direta ou indiretamente dos serviços por ela prestados. (BRASIL, 2005, p. 2).

Os cargos foram enquadrados em cinco níveis de classificação, a saber, A, B, C, D e E, cada qual com vários cargos de diferentes atribuições que se assemelham por critérios de hierarquia, nível de escolaridade exigido no ingresso, grau de responsabilidade envolvido nas decisões, conhecimentos aplicados, habilidades específicas empregadas, formação especializada exigida no ingresso, experiência, risco e esforço físico desempenhados em suas atividades (BRASIL, 2005).

Cada nível de classificação possui quatro níveis de capacitação, que representam em que ponto da carreira o servidor está localizado, de acordo com sua progressão por capacitação profissional.

Conforme comentado anteriormente, o ingresso no cargo ocorrerá por meio de concurso público, que será realizado por áreas de especialização, podendo incluir, além dos requisitos de escolaridade, formação especializada e experiência profissional. A posição do servidor recém-ingresso no Plano de Carreira se dará no primeiro nível de capacitação do respectivo nível de classificação (BRASIL, 2005).

Existem apenas duas maneiras de progredir na carreira, a saber, pela mudança de nível de capacitação e de padrão de vencimento, que conduzem, respectivamente, à Progressão por Capacitação Profissional e Progressão por Mérito Profissional.

A Progressão por Capacitação Profissional é a mudança de nível de capacitação que ocorre mediante a apresentação de certificados obtidos em cursos de capacitação

compatíveis com o cargo ocupado, o ambiente organizacional, e a carga horária mínima exigida, mostrada na tabela a seguir.

Tabela 1 - Tabela para progressão por capacitação profissional

NÍVEL DE CLASSIFICAÇÃO	NÍVEL DE CAPACITAÇÃO	CARGA HORÁRIA DE CAPACITAÇÃO
A	I	Exigência mínima do Cargo
	II	20 horas
	III	40 horas
	IV	60 horas
B	I	Exigência mínima do Cargo
	II	40 horas
	III	60 horas
	IV	90 horas
C	I	Exigência mínima do Cargo
	II	60 horas
	III	90 horas
	IV	120 horas
D	I	Exigência mínima do Cargo
	II	90 horas
	III	120 horas
	IV	150 horas
E	I	Exigência mínima do Cargo
	II	120 horas
	III	150 horas
	IV	Aperfeiçoamento ou curso de capacitação igual ou superior a 180 horas

Fonte: Anexo III (BRASIL, 2005).

Para atingir a carga horária mínima necessário ao próximo nível de capacitação, poderá ser realizado o somatório das cargas horárias, a partir de 20 (vinte) horas-aula, dos cursos realizados durante a permanência no nível de capacitação em que se encontra ou que tenham restado do nível anterior (BRASIL, 2005).

Para os servidores titulares de cargo de nível E, existe a possibilidade de aproveitar, para fins de Progressão por Capacitação Profissional, disciplinas isoladas de cursos de Mestrado e Doutorado, reconhecidos pelo MEC, que possuam relação direta com as atividades inerentes ao cargo. A liberação de servidor para a realização de cursos de Mestrado e Doutorado está condicionada à obtenção de bons resultados na avaliação de desempenho (BRASIL, 2005).

Faz-se importante ressaltar que esse tipo de progressão somente pode ocorrer a cada interstício de 18 (dezoito) meses e a carreira permite o número máximo de três progressões, assim, quando o servidor atingir o nível de capacitação IV, as capacitações realizadas, não serão contempladas com progressões futuras.

A Progressão por Mérito Profissional é a mudança para o padrão de vencimento imediatamente subsequente, que ocorre a cada interstício de 18 (dezoito) meses desde que o servidor apresente bons resultados em sua avaliação periódica de desempenho.

Faz-se importante destacar que a Progressão por Capacitação Profissional e a Progressão por Mérito Profissional não acarretam mudanças de cargo ou de nível de classificação.

O artigo 11 da Lei nº 11.091, institui uma das principais inovações trazidas pelo PCCTAE: o Incentivo à Qualificação.

Art. 11. Será instituído Incentivo à Qualificação ao servidor que possuir educação formal superior ao exigido para o cargo de que é titular, na forma de regulamento (BRASIL, 2005, p. 3).

O Incentivo à Qualificação é uma retribuição financeira à qual o servidor que possuir titulação superior à qualificação exigida para o ingresso no cargo terá direito. Este incentivo é calculado em relação ao vencimento básico do servidor e tem por base um percentual, estabelecido pela própria Lei nº 11.091, que pode variar de acordo com a relação entre área do conhecimento do título e o ambiente organizacional do servidor, definida pelo Poder Executivo. Se esta relação for direta, ensejará maior percentual do que se a relação for considerada indireta. Os percentuais são apresentados na tabela a seguir.

Tabela 2 - Tabela de percentuais de incentivo à qualificação

Nível de escolaridade formal superior ao previsto para o exercício do cargo (curso reconhecido pelo Ministério da Educação)	Área de conhecimento com relação direta	Área de conhecimento com relação indireta
Ensino fundamental completo	10%	-
Ensino médio completo	15%	-
Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo	20%	10%
Curso de graduação completo	25%	15%
Especialização, com carga horária igual ou superior a 360h	30%	20%
Mestrado	52%	35%
Doutorado	75%	50%

Fonte: Anexo IV (BRASIL, 2005).

Importante ressaltar que o PCCTAE não prevê progressão por titulação na carreira. Isso significa que, embora esteja mais qualificado, o servidor permanecerá na mesma posição, mesmo cargo, classe e nível na estrutura de vencimentos, possuindo também as mesmas atribuições, o que pode fazer com que os conhecimentos adquiridos nos cursos de qualificação, muitas vezes, não sejam aproveitados no ambiente de trabalho, conforme comentado por Magalhães *et al.* (2010).

Os percentuais do Incentivo à Qualificação não são acumuláveis e serão incorporados aos respectivos proventos de aposentadoria e pensão.

As atribuições específicas dos cargos do PCCTAE estão previstas no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE) e são definidas de acordo com a natureza do cargo e com os requisitos de qualificação.

Além dessas atribuições, o artigo 8º da Lei nº 11.091 apresenta as atribuições gerais dos cargos que integram o PCCTAE, exercidas de acordo com o ambiente organizacional, que se organizam em torno de planejar, organizar, executar ou avaliar as atividades inerentes ao apoio técnico-administrativo ao ensino, à pesquisa e à extensão, utilizando recursos materiais, financeiros e outros de que a Instituição Federal de Ensino disponha, a fim de assegurar a eficiência, a eficácia e a efetividade das atividades das Instituições Federais de Ensino.

Conforme o artigo 13 da Lei nº 11.091, a remuneração dos servidores TAE será constituída pelo vencimento básico, correspondente ao valor estabelecido para o padrão de vencimento do nível de classificação e nível de capacitação, ocupados pelo servidor, acrescidos dos incentivos e demais vantagens. A figura a seguir, apresentará a Estrutura do vencimento básico do PCCTAE a partir de 1º de janeiro de 2017.

Figura 6 - Estrutura do vencimento básico do PCCTAE a partir de 1º de janeiro de 2017

Níveis		A B C D E																				
Classes de Capacitação		Valor	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Piso A I	P01	R\$ 1.326,72	1																			
	P02	R\$ 1.378,46	2	1																		
	P03	R\$ 1.432,22	3	2	1																	
	P04	R\$ 1.488,08	4	3	2	1																
	P05	R\$ 1.546,11	5	4	3	2																
Piso B I	P06	R\$ 1.606,41	6	5	4	3	1															
	P07	R\$ 1.669,06	7	6	5	4	2	1														
	P08	R\$ 1.734,15	8	7	6	5	3	2	1													
	P09	R\$ 1.801,79	9	8	7	6	4	3	2	1												
	P10	R\$ 1.872,06	10	9	8	7	5	4	3	2												
Piso C I	P11	R\$ 1.945,07	11	10	9	8	6	5	4	3	1											
	P12	R\$ 2.020,92	12	11	10	9	7	6	5	4	2	1										
	P13	R\$ 2.099,74	13	12	11	10	8	7	6	5	3	2	1									
	P14	R\$ 2.181,63	14	13	12	11	9	8	7	6	4	3	2	1								
	P15	R\$ 2.266,71	15	14	13	12	10	9	8	7	5	4	3	2								
	P16	R\$ 2.355,12	16	15	14	13	11	10	9	8	6	5	4	3								
Piso D I	P17	R\$ 2.446,96		16	15	14	12	11	10	9	7	6	5	4	1							
	P18	R\$ 2.542,40		16	15	13	12	11	10	8	7	6	5	2	1							
	P19	R\$ 2.641,55			16	14	13	12	11	9	8	7	6	3	2	1						
	P20	R\$ 2.744,57				15	14	13	12	10	9	8	7	4	3	2	1					
	P21	R\$ 2.851,61				16	15	14	13	11	10	9	8	5	4	3	2					
	P22	R\$ 2.962,82					16	15	14	12	11	10	9	6	5	4	3					
	P23	R\$ 3.078,37						16	15	13	12	11	10	7	6	5	4					
	P24	R\$ 3.198,43							16	14	13	12	11	8	7	6	5					
	P25	R\$ 3.323,17								15	14	13	12	9	8	7	6					
	P26	R\$ 3.452,77								16	15	14	13	10	9	8	7					
	P27	R\$ 3.587,43									16	15	14	11	10	9	8					
	P28	R\$ 3.727,34										16	15	12	11	10	9					
	P29	R\$ 3.872,70										16	13	12	11	10						
	P30	R\$ 4.023,74											14	13	12	11						
Piso E I	P31	R\$ 4.180,66												15	14	13	12	1				
	P32	R\$ 4.343,71												16	15	14	13	2	1			
	P33	R\$ 4.513,12													16	15	14	3	2	1		
	P34	R\$ 4.689,13														16	15	4	3	2	1	
	P35	R\$ 4.872,00															16	5	4	3	2	
	P36	R\$ 5.062,01																6	5	4	3	
	P37	R\$ 5.259,43																7	6	5	4	
	P38	R\$ 5.464,55																8	7	6	5	
	P39	R\$ 5.677,66																9	8	7	6	
	P40	R\$ 5.899,09																10	9	8	7	
	P41	R\$ 6.129,16																11	10	9	8	
	P42	R\$ 6.368,20																12	11	10	9	
	P43	R\$ 6.616,56																13	12	11	10	
	P44	R\$ 6.874,60																14	13	12	11	
	P45	R\$ 7.142,71																15	14	13	12	
	P46	R\$ 7.421,28																16	15	14	13	
	P47	R\$ 7.710,71																	16	15	14	
	P48	R\$ 8.011,42																		16	15	
	P49	R\$ 8.323,87																			16	

Fonte: Anexo I-C (BRASIL, 2005).

Dessa forma, foi apresentado o Plano de Carreira dos Cargos técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), objeto da Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005.

Ainda no ano de 2006 foram lançados outros dois decretos que também se relacionam com a política em estudo. O Decreto nº 5.824 estabelece os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos e o Decreto nº 5.825 estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação.

Fazendo uma análise do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, pode-se perceber que existe uma rigidez nas estruturas apresentadas no plano, o qual possui um sistema de vencimentos, de progressão e de incentivos previamente definidos. É possível observar também que os incentivos relacionados à capacitação e à qualificação, se restringem à questão financeira e não se verifica a existência de espaço para enriquecimento de atribuições de cargo que venham a contemplar os servidores que apresentam competências superiores às exigidas para o ingresso no cargo.

Nota-se que o Incentivo à Qualificação representou uma conquista para os servidores TAE, que viessem a possuir titulação superior à exigida para ingresso no cargo. No entanto, deixou a desejar no que diz respeito a oferecer algum tipo de promoção ou progressão aos profissionais que o recebem. Dessa maneira, o servidor que ingressa na instituição em cargo de nível D, cujo requisito é ensino médio completo, ao realizar um curso de doutorado, permanece no mesmo cargo, realizando as mesmas atribuições iniciais, caso contrário, seria enquadrado em desvio de função, enquanto um servidor de nível E, que não possua qualificação superior, detém atribuições mais complexas.

Pode-se perceber que o PCCTAE, ao tratar da chamada Progressão por Capacitação Profissional, se limita a apenas três níveis, ou seja, caso o servidor, ao ingressar na instituição, complete a carga horária dos cursos de capacitação dentro do interstício estabelecido e sem atrasos, terá realizado todas as progressões previstas em um período de quatro anos e meio. Após concluídas as três progressões, não existe incentivo financeiro adicional para que o profissional permaneça continuamente se capacitando, o que vai em sentido contrário ao que é proposto pela Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

5.3 A dinâmica de execução da PNDP na UFC

No âmbito da UFC, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal é executada pela Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), por meio de sua Coordenadoria de Desenvolvimento e Capacitação (CODEC), na qual está inserida a Divisão de Formação Profissional (DIFOP), responsável por promover ações de capacitação e de qualificação para servidores.

Esclareça-se que as ações de capacitação correspondem aos cursos de curta duração destinados ao desenvolvimento de competências específicas, os quais fornecem certificados aos concludentes. Já as ações de qualificação correspondem a cursos de educação formal que produzem títulos que elevam o nível de escolaridade, tais como diplomas de

cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, tais como cursos de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado.

Segundo Nascimento (2015), em 1991, o Programa de Treinamento e Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos e Docentes da UFC era realizado pela antiga Superintendência de Recursos Humanos (SRH), atual Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP). Ainda segundo a autora, o programa foi criado para promover o desenvolvimento de servidores, tanto no desempenho de suas funções como no aprimoramento pessoal, já que o desempenho profissional é considerado um reflexo do crescimento intrínseco das pessoas.

A partir de 2003, além de oferecer treinamentos, por meio do programa, a UFC passou a oferecer cursos de educação formal para seus servidores técnico-administrativos. O Ensino Básico era oferecido pela Escola Neudson Braga, em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ceará, com cursos de Ensino Fundamental e Médio, na modalidade EJA (Ensino de Jovens e Adultos). Neste mesmo ano, em parceria com a Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade (FEAAC), foi criado o Curso de Especialização em Gestão Universitária (GUNI), na modalidade de pós-graduação *lato sensu*, com vagas exclusivas para os servidores da instituição (NASCIMENTO, 2015).

Em 2005, com a implantação do PCCTAE, a procura por cursos de educação formal a nível de graduação e pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), aumentou entre os servidores, o que levou ao desenvolvimento de novas ações para atender a essas demandas.

No ano de 2007, a antiga Superintendência de Recursos Humanos (SRH) realizou uma parceria com a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e para a criação de dois cursos de nível superior: Tecnologia em Gestão da Educação Superior (TGES) e Tecnologia em Gestão de Hospitais Universitários (TGHU), ambos substituídos, em 2013, pelo curso de Gestão Tecnológica da Qualidade (NASCIMENTO, 2015).

Segundo Nascimento (2015), ainda no ano de 2013, o programa, em parceria com a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, promoveu a instalação do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC).

Outros programas de pós-graduação da UFC também já ofereceram oportunidade de qualificação para servidores. No ano de 2015, o Programa de Pós-Graduação em Administração e Controladoria (PPAC) lançou seu primeiro edital para turma de Mestrado Profissional, no qual todas as vagas eram reservadas para servidores públicos federais pertencentes aos quadros efetivos de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Já no

ano de 2017, o Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas lançou seu primeiro edital de Mestrado Profissional com vagas reservadas a servidores aprovados em concurso público e em pleno exercício na Universidade Federal do Ceará.

A seguir, será apresentado um quadro contendo os cursos de educação formal, também conhecidos como cursos de qualificação, existentes na Universidade Federal do Ceará que possuem vagas reservadas a servidores da própria instituição.

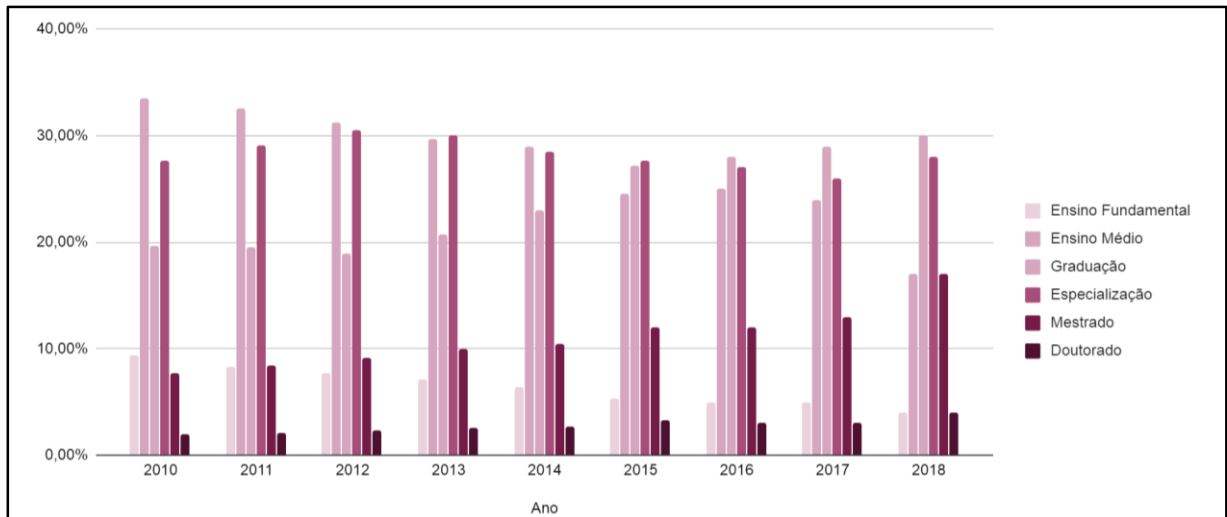
Quadro 11 - Cursos de qualificação com vagas reservadas para servidores

NÍVEL DE FORMAÇÃO	CURSO
Graduação	Curso de Tecnólogo em Gestão da Qualidade
Especialização	Curso de Especialização em Gestão Universitária - GUNI
Mestrado	Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas - MAPP
	Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - POLEDUC

Fonte: elaborado pela autora.

Atualmente, o Programa de Desenvolvimento de Servidores continua buscando por parcerias para a realização de cursos de qualificação para servidores. Ao longo dos últimos anos, as transformações provocadas tanto pela reconfiguração do mercado de trabalho quanto pela adoção da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, que ampliou as oportunidades de qualificação para servidores, provocou uma mudança de comportamento no que diz respeito à maneira como é vista. Atualmente a UFC conta com um corpo de servidores técnico-administrativo em educação cada vez mais qualificado, como pode ser notado no gráfico a seguir que mostra essa evolução:

Gráfico 1 - Evolução da qualificação dos servidores TAE da UFC



Fonte: elaborado pela autora, com base nos Anuários Estatísticos da UFC (2011 - 2019).

A análise do gráfico revela uma diminuição significativa no percentual de servidores TAE que tinham como nível de escolaridade Ensino Fundamental e Ensino Médio e um aumento expressivo no percentual de servidores TAE que possuem Graduação e Mestrado, o que aponta para um impacto positivo da PNDP na UFC.

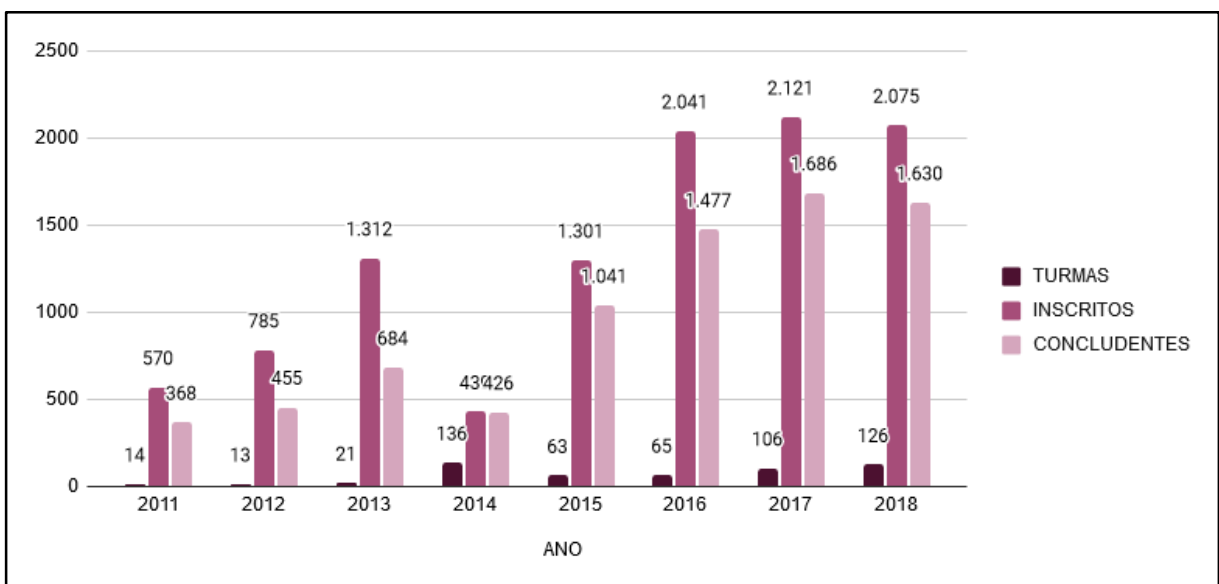
A Divisão de Formação Profissional também oferece cursos de capacitação os quais têm por objetivo promover o aprimoramento das competências do servidor em determinada área ou até mesmo torná-lo apto a desenvolver uma nova atividade dentro da instituição.

A Portaria nº 167, de 22 de novembro de 2018, dispõe sobre o estabelecimento de normas, critérios e procedimentos para participação dos servidores da UFC em ações de aperfeiçoamento interno e externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2018b). O texto do documento conceitua as “ações de aperfeiçoamento”:

Art. 4º Para efeitos desta Portaria, as ações de aperfeiçoamento são entendidas como processo de aprendizagem, baseado em ações de ensino-aprendizagem, que atualizam, aprofundam conhecimentos e complementam a formação profissional do servidor, com o objetivo de torná-lo apto a desenvolver suas atividades, tendo em vista as inovações conceituais, metodológicas e tecnológicas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2018b, p.2).

O quadro a seguir revela a evolução das capacitações oferecidas pela Universidade Federal do Ceará a seus servidores entre os anos de 2011 e 2018, período em que a informação passou a ser registrada no Anuário Estatístico da UFC.

Gráfico 2 - Evolução dos cursos de capacitação oferecidos aos servidores da UFC



Fonte: elaborado pela autora, com base nos Anuários Estatísticos da UFC (2012 - 2019).

A análise do gráfico revela que, em oito anos, houve uma ampliação considerável do número de turmas que cresceu de 14 para 126, de inscritos, que foi 570 para 2.075 e de concludentes que aumentou de 368 para 1.630, produto da execução das ações de capacitação da PNDP na instituição.

Todas essas iniciativas promovidas pela DIFOP estão alinhadas com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFC, documento que apresenta o planejamento estratégico da instituição ao longo de cinco anos (2018 - 2022). Dentre as sete divisões definidas pelo PDI, destaca-se o eixo “Pessoas (Servidor)” que possui três grandes objetivos estratégicos, dentre os quais um se destaca por seu alinhamento com a PNDP, conforme será mostrado no quadro a seguir:

Quadro 12 - Objetivos Estratégicos do Eixo Pessoas - Servidores

ITEM	OBJETIVOS ESTRATÉGICOS
2	Proporcionar excelência no desenvolvimento profissional dos servidores considerando as necessidades e prioridades institucionais
2.1	Desenvolver ações de aperfeiçoamento alinhadas às necessidades Institucionais;
2.2	Aumentar a qualificação dos servidores a partir da elevação de suas titulações;
2.3	Desenvolver programa de ambientação de servidores;
2.4	Implantar modelo de gestão por competências.

Fonte: Adaptado do PDI 2018 - 2022 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2018b).

Segundo entrevista com o gestor da DIFOP o planejamento das ações de desenvolvimento se inicia com a identificação das necessidades de capacitação. As demandas por ações de aperfeiçoamento são obtidas por meio de três instrumentos, a saber: a) questionário próprio para essa finalidade encaminhado pela DIFOP aos setores por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA); b) avaliação de desempenho de servidores estáveis e em estágio probatório; c) livre demanda encaminhada pela chefia imediata ao longo do ano. As solicitações são consolidadas pela PROGEP no documento intitulado Levantamento de Necessidades de Capacitação (LNC). Faz-se importante ressaltar que as solicitações encaminhadas devem ser justificadas com base nos objetivos estratégicos do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFC (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2018a).

De acordo com o gestor da DIFOP existe uma dificuldade em identificar as demandas e em capacitar alguns servidores. Dentre os fatores citados está o preenchimento incorreto do LNC, que segundo o gestor entrevistado:

(...) o que ocorre é que, muitas vezes, as pessoas não preenchem adequadamente o LNC, por exemplo, ou não informando adequadamente ou informando cursos que elas não fariam, então, às vezes, ocorre de termos um curso que, em tese foi bem demandado no LNC, porém quando nós ofertamos o curso, não há uma ocupação das vagas equivalente (...)

Ainda conforme o gestor, essa dificuldade de identificação das demandas também se estende ao instrumento de avaliação de desempenho. Dessa forma, quando o curso solicitado está disponível, mesmo sendo avisado por e-mail sobre sua oferta, alguns servidores acabam não participando, por não mais desejarem realizar o curso ou por não serem liberados pela chefia imediata. Assim os instrumentos de identificação de necessidades de capacitação servem para nortear a DIFOP em seu planejamento, contudo, não são completamente efetivos.

Segundo entrevista com o gestor da DIFOP, a identificação das necessidades juntamente com as informações sobre afastamentos para capacitação e qualificação e licença para capacitação são incluídos em um documento chamado de Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP), instituído pelo Decreto nº 9.991/2019, que substituiu o Plano Anual de Capacitação da PNDP. Esse documento é consolidado e submetido ao Ministério da Economia.

Em relação aos recursos financeiros, a entrevista com o gestor revelou que após o planejamento das ações de capacitação, a proposta orçamentária é encaminhada à Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD) que por sua vez, a encaminha para o Ministério da Economia para a formação da Lei Orçamentária Anual (LOA). Ainda de acordo com o gestor, a necessidade orçamentária, em geral é atendida, mas o problema reside na disponibilização do recurso, como foi explicado no fragmento a seguir:

(...) há uma dificuldade porque nem sempre o recurso é liberado quando nós precisamos, como ocorreu ano passado, que foi contingenciado boa parte do ano e liberado de uma vez só em outubro também e aí ocorre que muitos cursos que poderiam ter sido realizados ao longo do ano, não consigo concentrar todo em um mês ou dois (...) o recurso houve, ficou contingenciado e foi liberado todo de uma vez, (...) que acaba dificultando o nosso planejamento.

Por meio da entrevista, ficou evidente que a demora na liberação do recurso financeiro dificulta o planejamento e a realização de algumas ações tanto internas, pois não é possível concentrar em poucos meses todos os cursos que deveriam ter sido ofertados ao

longo do ano, quanto externas as quais precisam do recurso disponível com antecedência para a realização do pagamento às empresas ofertantes de treinamento à época da realização dos cursos. Segundo o gestor, os servidores ficam na expectativa de que poderão realizar os cursos pretendidos, porém se surpreendem e questionam quando suas requisições são negadas em certos períodos do ano, sendo que a explicação está justamente no contingenciamento dos recursos.

Atualmente, a DIFOP não possui cursos voltados para a formação de novos gestores, no entanto, a entrevista com o gestor revelou que foram realizadas ações voltadas para pessoas em cargos de gestão, mas que existe uma baixa adesão pela dificuldade que esses gestores encontram para deixar seus setores para realizar uma capacitação. O gestor informou ainda que a Divisão de Gestão por Competências (DIGEC) tem estudado o desenvolvimento de trilhas de capacitação para que sejam realizados cursos que desenvolvam as competências necessárias aos gestores dentro da posição que ocupam.

Ao ser questionado sobre a abrangência dos cargos contemplados pelas capacitações oferecidas pela DIFOP, o gestor entrevistado reconheceu que existe uma dificuldade de realizar capacitações que contemplem cargos mais específicos:

Quando nós recebemos as demandas, nós classificamos primeiro as que têm maior quantidade de pessoas querendo aquelas ofertas para formar as turmas, buscar instrutores ou colocar a situação para os instrutores, ofertar a formação de banco de instrutores (...) financeiramente, para a UFC, não vale à pena formar uma turma para atender uma pessoa, esses casos específicos, eles têm que ser encaminhados pela chefia imediata para uma possível capacitação externa, se houver (...)

Depreende-se da entrevista que de que, existe uma prioridade em realizar os cursos mais solicitados, por haver um número de maior de profissionais buscando atender àquela necessidade. Por outro lado, cursos mais específicos tem uma procura pouco expressiva e sua realização é inviável pelos custos gerados para capacitar poucos profissionais. Diante disso, a solução proposta é a solicitação de uma capacitação externa, na qual o servidor e sua chefia deverão informar à DIFOP o curso de capacitação almejado para que, após sua autorização, o recurso financeiro seja disponibilizado.

Em relação à seleção de instrutores, todos os anos era oportunizado aos servidores que tivessem interesse em ministrar um curso de capacitação que cadastrassem seu currículo e enviassem sua proposta, compondo assim o chamado Banco de Talentos. Com a mudança de gestão houve uma modificação nesse formato e agora a própria DIFOP delimita as áreas nas quais serão oferecidas as capacitações, com base nas demandas obtidas, e define os cursos e

seus respectivos conteúdos para que os instrutores interessados se inscrevam, buscando, dessa forma, direcionar as ações.

A divulgação das ações de desenvolvimento é feita do sítio da PROGEP e existe também uma parceria com a Coordenadoria de Comunicação Social e Marketing Institucional (CCSMI) para divulgação dos cursos com maior oferta de vagas no sítio oficial da UFC, no perfil do Instagram, UFC Informa e no Conexão UFC, um informativo que chega aos servidores através de e-mail. Além disso, quando uma demanda de um servidor é atendida é enviado um e-mail ao solicitante informando que a capacitação requisitada está disponível.

No que diz respeito à motivação para o desenvolvimento, o gestor da DIFOP reconhece que um dos principais fatores que levam os servidores TAE a participar das ações é a retribuição financeira: “nós sabemos que boa parte das pessoas é motivada pela questão financeira, pela progressão funcional e a progressão por capacitação, que leva em consideração os cursos feitos”. Embora a entrevista tenha revelado que existe um grupo que continua se capacitando mesmo após ter realizado todas as progressões. Segundo o gestor, a DIFOP tem buscado sensibilizar as chefias para que estimulem seus subordinados a preencher o LNC para que as necessidades sejam atendidas e com isso as pessoas se sintam estimuladas a participar dos cursos. Ainda conforme o gestor, um problema que recorrente é que, em alguns casos “tanto os chefes como os subordinados, muitas vezes, são impedidos de serem capacitados por causa da quantidade de trabalho”, sendo este um dos principais motivos apontados para a evasão dos cursos.

O gestor da DIFOP admitiu que existem dificuldades para capacitar os servidores lotados nos campi do interior do estado diante da dificuldade de deslocamento para realizar os cursos em Fortaleza. Há um conflito em relação à distribuição da carga horária dos cursos, pois à medida que é mais fácil para os servidores de Fortaleza ter as aulas distribuídas de maneira espaçada para que suas demandas não se acumulem nos setores de origem, para os servidores do interior, fica mais complicado ir e voltar vários dias para a capital. Existem também obstáculos para conseguir instrutores que estejam disponíveis para se deslocar e oferecer capacitações nos campi do interior. Buscando contornar esses empecilhos, a DIFOP tem procurado ampliar a oferta de cursos no formato de Educação à Distância (EAD), além de oferecer cursos para formação de tutores nessa modalidade de ensino. Conforme o gestor: “a intenção para os próximos anos, é formar mais turmas EAD, esse ano nós já vamos ter mais turmas EAD do que tivemos ano passado e a intenção é que isso se fortaleça a longo do tempo e aí atingiria tanto o pessoal dos campi do interior como da capital”.

Segundo o gestor da DIFOP a UFC ainda não incorpora a questão do desenvolvimento de competências às ações de desenvolvimento, contudo, a instituição tem avançado está dando seus primeiros passos para a implementação desse modelo, conforme explicado a seguir.

Recentemente, a Universidade Federal do Ceará tem realizado esforços no sentido de implementar a gestão por competências na instituição. Inicialmente, foi criada a Divisão de Gestão por Competências (DIGEC), que conta equipe formada por duas servidoras TAE, além de bolsistas trabalhando no Campus da UFC em Fortaleza e no Campus da UFC em Quixadá.

Como a UFC é uma instituição de grandes proporções, optou-se que os testes deveriam ocorrer em um ambiente com número restrito de pessoas para permitir um controle mais eficiente dos procedimentos. O projeto foi então apresentado à Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, que ofereceu amplo apoio, sugerindo que os testes fossem realizados na própria unidade.

O projeto-piloto foi aplicado na Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP), local no qual foram realizadas reuniões com os gestores de cada subunidade a fim de apresentar-lhes a proposta do projeto. Nesta etapa a equipe da gestão por competências teve a apoio da equipe de comunicação da UFC, que auxiliou no desenvolvimento de material multimídia para reforçar o processo de conscientização sobre a importância de participar do projeto.

O desafio inicial da equipe foi mapear as competências necessárias aos ocupantes das funções de gestão das unidades e subunidades da PROGEP. Atualmente, os trabalhos estão concentrados nos testes operacionais do sistema de gestão por competências, que está sendo desenvolvido pelo Núcleo de Práticas de Informática (NPI) do Campus de Quixadá.

Apesar dos avanços, a entrevista com o gestor mostrou que existem barreiras que dificultam o aproveitamento das competências adquiridas por servidores que realizam ações de desenvolvimento. Uma delas está relacionada à realização de cursos por interesse pessoal não relacionados com o ambiente de trabalho do servidor, por isso, a importância de que os gestores avaliem as capacitações que estão autorizando a seus subordinados, já que, como a autorização para a realização dos cursos depende da chefia imediata, a DIFOP não consegue sondar quais são as atividades realizadas pelo servidor solicitante, apenas a chefia imediata é capaz de justificar a importância da realização do curso para o trabalho.

É necessário que os gestores sejam capazes de identificar competências potenciais que poderão ser desenvolvidas e posteriormente aproveitadas em outros projetos dentro da universidade. Ainda segundo o gestor entrevistado, apesar de o aproveitamento de

competências ainda não estar estruturado na instituição, essa prática acaba, algumas vezes, ocorrendo espontaneamente.

Em relação à avaliação do retorno obtido com as ações de desenvolvimento, o gestor entrevistado revelou que, atualmente, não existem iniciativas nesse sentido, o que mostra que a UFC tem investido na oferta de cursos, mas ainda não têm se dedicado a verificar se o objetivo final da PNDP está sendo atingido.

Sobre a integração entre a PNDP e o PCCTAE, a entrevista com o gestor revelou que não considera que ambos estejam integrados de maneira satisfatória, tendo em vista que a política visa estimular a capacitação contínua, entretanto, a progressão por capacitação profissional prevista no plano, que seria importante para a motivação, está limitada aos três primeiros anos da carreira, o que não incentiva o aprimoramento ao longo de toda a vida funcional do servidor.

Na percepção do gestor entrevistado a nova política estabelecida pelo Decreto nº 9.991/2019 não determinou grandes inovações em relação à antiga legislação. Dentre as principais mudanças trazidas está a centralização de cursos de capacitação para servidores, pois caso apresentem o mesmo conteúdo dos cursos ofertados pela Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), não poderão ser ofertados em paralelo por outras instituições. Outra modificação apresentada pela nova política foi a exigência de que todos os assuntos relacionados com afastamentos, capacitações e os gastos da universidade com capacitação estejam previstos no Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP). A nova política ainda expressou restrições no que diz respeito aos afastamentos para capacitação e qualificação de servidores, o que dificulta seu desenvolvimento.

Fazendo um balanço da execução da PNDP na UFC, o gestor enumerou como dificuldades a falta de entendimento das chefias e dos próprios servidores acerca da importância da capacitação e a questão estrutural para a realização dos cursos que precisam de laboratórios e salas de aula, o que demanda muito esforço da equipe da DIFOP para providenciar esses elementos. Como pontos positivos foi destacada a quantidade significativa de servidores que aprimoram seus conhecimentos e que se qualificam nos programas de educação formal oferecidos em parceria com a DIFOP, como os cursos de Tecnólogo em Gestão da Qualidade, o GUNI, o MAPP e o POLEDUC, o que, na análise do entrevistado, trazem muitos benefícios para o serviço público.

5.4 A PNDP na UFC: a percepção dos servidores TAE

A presente subseção tem o intuito de atender ao terceiro objetivo específico que busca compreender a percepção dos servidores técnico-administrativos em educação a partir de sua experiência com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará.

Dessa forma, serão apresentados os resultados obtidos com a pesquisa de campo realizada com servidores TAE, que contempla tanto a etapa quantitativa, realizada por meio da aplicação de questionários, quanto a etapa qualitativa, efetuada por meio de entrevistas semiestruturadas.

5.4.1 Perfil dos sujeitos da pesquisa

Na etapa qualitativa da coleta de dados foram realizadas doze entrevistas com servidores técnico-administrativos em educação para que fosse possível compreender sua percepção a partir de sua experiência com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na UFC.

A primeira parte da entrevista tinha o intuito de identificar os dados pessoais e funcionais dos sujeitos da pesquisa. Por meio das respostas foi possível compreender o perfil dos entrevistados, o qual será apresentado na tabela a seguir.

Tabela 3 - Perfil dos sujeitos da pesquisa - Entrevistas

Cód.	Gênero	Faixa Etária (anos)	Nível de Escolaridade	Lotação	Tempo de Serviço (anos)	Cargo	Classe	FG ou CD	IQ	PCP
E1	F	40 a 49	Pós-Graduação Completa	CPASE	2	Auxiliar em Saúde Bucal	C	N	S	1
E2	F	40 a 49	Pós-Graduação Completa	CH	27	Auxiliar em Administração	C	N	S	3
E3	M	40 a 49	Superior Completo	PROGEP	27	Encadernador	C	N	S	3
E4	F	30 a 39	Pós-Graduação Completa	SOBRAL	11	Secretário Executivo	E	S	S	3
E5	M	40 a 49	Superior Completo	FFOE	2	Auxiliar em Administração	C	N	S	1
E6	M	30 a 39	Pós-Graduação Completa	FFOE	2	Técnico em Enfermagem	D	N	S	1
E7	F	30 a 39	Pós-Graduação Incompleta	REITORIA	7	Assistente em Administração	D	S	S	3
E8	M	18 a 29	Pós-Graduação Incompleta	REITORIA	7	Assistente em Administração	D	S	S	3

E9	F	30 a 39	Pós-Graduação Completa	PROGRAD	4	Assistente em Administração	D	N	S	2
E10	M	40 a 49	Pós-Graduação Completa	REITORIA	14	Administrador	E	S	S	3
E11	M	40 a 49	Pós-Graduação Completa	PRAE	2	Administrador	E	N	S	1
E12	F	18 a 29	Pós-Graduação Completa	FEAAC	2	Administrador	E	N	S	1
Legenda: FG – Função Gratificada CD – Cargo de Direção IQ – Incentivo à Qualificação PCP – Progressão por Capacitação Profissional										
F – Feminino M – Masculino S – Sim N – Não										

Fonte: dados da pesquisa.

A análise dos dados do quadro revela que, dentre os entrevistados pertencentes à Classe C (E1, E2, E3 e E5) predominaram as seguintes características: a) todos os estavam na faixa etária entre 40 a 49 anos; b) dois possuíam Ensino Superior Completo e os outros dois possuíam Pós-Graduação Completa; c) dois destacaram-se com 27 anos de tempo de serviço, ou seja, eram os mais antigos na instituição dentre todos os sujeitos da pesquisa; d) dois estavam lotados em unidades administrativas e dois em unidades acadêmicas; e) nenhum possuía Função Gratificada (FG) ou Cargo de Direção (CD); f) todos possuíam Incentivo à Qualificação (IQ), todos com Relação Direta, ao seu ambiente organizacional; g) dois estavam no nível 3 de Progressão por Capacitação Profissional.

O exame do quadro também mostrou que dentre os entrevistados pertencentes à Classe D (E6, E7, E8 e E9): a) três estavam na faixa etária de 30 a 39 anos; b) dois já tinham Pós-Graduação Completa e dois tinham Pós-Graduação Incompleta; c) três estavam lotados em unidades administrativas; d) três ocupavam o cargo de Assistente em Administração; e) dois possuíam Função Gratificada; f) todos possuíam Incentivo à Qualificação (IQ), todos com Relação Direta, ao seu ambiente organizacional; g) dois estavam no nível 3 de Progressão por Capacitação Profissional.

A análise do quadro revelou ainda que dentre entrevistados pertencentes à Classe E (E4, E10, E11 e E12) preponderaram os seguintes traços: a) dois estavam na faixa etária de 40 a 49 anos; b) todos possuíam Pós-Graduação Completa; c) dois lotados em unidades administrativas e dois em unidades acadêmicas; d) três ocupavam o cargo de Administrador; e) dois possuíam Função Gratificada; f) todos possuíam Incentivo à Qualificação (IQ), todos com Relação Direta, ao seu ambiente organizacional; g) dois estavam no nível 3 de Progressão por Capacitação Profissional.

Na etapa quantitativa da coleta de dados foi aplicado um questionário de forma eletrônica, com questões fechadas, similares às realizadas nas entrevistas, tendo sido obtidas

346 respostas, que correspondem a 10,19% do total de servidores técnico-administrativos em educação da instituição pesquisada. Esta etapa foi realizada com o intuito de proporcionar uma visão complementar mais ampla do terceiro objetivo específico, proporcionando uma melhor compreensão da percepção dos servidores TAE, a partir de sua experiência com a PNNDP na UFC.

A última parte do questionário, tinha o intuito de identificar os dados pessoais e funcionais dos sujeitos da pesquisa. Por meio das respostas foi possível compreender o perfil dos respondentes, o qual será apresentado no quadro a seguir:

Quadro 13 - Perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa - Questionários

Gênero (Quantidade e %)		
Masculino	133	38,44
Feminino	213	61,56
Faixa Etária (Quantidade e %)		
18 a 29 anos	48	13,87
30 a 39 anos	163	47,11
40 a 49 anos	64	18,50
50 a 59 anos	55	15,90
60 anos ou mais	16	4,62
Nível de Escolaridade (Quantidade e %)		
Ensino Fundamental	-	-
Ensino Médio	8	2,31
Ensino Superior Incompleto	5	1,45
Ensino Superior Completo	60	17,34
Pós-Graduação Incompleta	41	11,85
Pós-Graduação Completa	232	67,05

Fonte: dados da pesquisa.

A análise dos dados sociodemográficos revelou que dentre a quantidade de respondentes destacou-se o gênero feminino (61,56%), a faixa etária dos 30 a 39 anos (47,11%) e os servidores TAE que possuem nível de escolaridade de Ensino Superior Completo (17,34%).

A seguir será apresentado um quadro com a distribuição dos sujeitos por unidade de lotação, para que seja possível perceber os setores representados na pesquisa.

Quadro 14 - Lotação dos sujeitos da pesquisa - Questionários

Lotação (Quantidade e %)		
Biblioteca Universitária (BU)	16	4,62
Centro de Ciências (CC)	17	4,91
Centro de Ciências Agrárias (CCA)	13	3,76
Centro de Humanidades (CH)	12	3,47
Centro de Tecnologia (CT)	16	4,62
Faculdade de Direito (FADIR)	3	0,87
Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade (FEAAC)	4	1,16
Faculdade de Educação (FACED)	6	1,73
Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem (FFOE)	17	4,91
Faculdade de Medicina (FAMED)	11	3,18
Gabinete do Reitor	6	1,73
Gabinete do Vice-Reitor	2	0,58
Hospital Universitário Walter Cantídio (HUWC)	20	5,78
Instituto de Ciências do Mar (LABOMAR)	5	1,45
Instituto de Cultura e Arte (ICA)	10	2,89
Instituto Universidade Virtual	4	1,16
Maternidade Escola Assis Chateaubriand (MEAC)	8	2,31
Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE)	5	1,45
Pró-Reitoria de Extensão (PREX)	4	1,16
Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP)	50	14,45
Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)	11	3,18
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG)	4	1,16
Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD)	22	6,36
Pró-Reitoria de Relações Internacionais (PROINTER)	3	0,87
Secretaria de Tecnologia da Informação (STI)	8	2,31
Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental (UFCINFRA)	11	3,18
Campus da UFC em Crateús	8	2,31
Campus da UFC em Quixadá	3	0,87
Campus da UFC em Russas	6	1,73
Campus da UFC em Sobral	14	4,05
Outro	27	7,80

Fonte: dados da pesquisa.

Por meio da análise do quadro é possível constatar que a pesquisa atingiu de maneira relativamente equilibrada mais de 30 unidades de lotação, com destaque para a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas, com 14,45% dos respondentes.

A seguir será apresentado um quadro com os dados funcionais dos sujeitos da pesquisa, a saber: tempo de serviço do profissional na instituição, classe em que o cargo está enquadrado, recebimento de Função Gratificada e nível de Progressão por Capacitação Profissional.

Quadro 15 - Dados funcionais dos sujeitos da pesquisa - Questionários

Tempo de serviço (Quantidade e %)		
Menos de 1 ano	16	4,62
1 a 4 anos	111	32,08
5 a 9 anos	94	27,17
10 a 14 anos	41	11,85

15 a 19 anos	17	4,91
20 a 24 anos	9	2,60
25 a 29 anos	36	10,40
30 anos ou mais	22	6,36
Classe do cargo (Quantidade e %)		
Classe B	1	0,29
Classe C	34	9,83
Classe D	164	47,40
Classe E	147	42,49
Função Gratificada (Quantidade e %)		
Sim	72	20,81
Não	274	70,19
Incentivo à Qualificação (Quantidade e %)		
Sim, com relação Direta	282	81,50
Sim, com relação Indireta	35	10,12
Não	29	8,38
Progressão por Capacitação Profissional (Quantidade e %)		
Uma vez	84	24,28
Duas vezes	85	24,57
Três vezes	140	40,46
Nenhuma vez	37	10,69

Fonte: dados da pesquisa.

A análise dos dados quantitativos revelou que, em relação à Classe C, houve predominância dos seguintes quesitos: a) o gênero masculino (52,94%); b) a faixa etária de 40 a 49 anos (38,24%); c) o nível de escolaridade Pós-Graduação Completa (50%); d) o tempo de serviço de 25 a 29 anos (35,29%); e) não possuir Função Gratificada (76,47%); f) receber Incentivo à Qualificação com relação direta (67,65%); g) ter obtido três Progressões por Capacitação Profissional (50%).

O exame dos dados quantitativos também mostrou que, em relação à Classe D, houve preponderância dos seguintes traços: a) o gênero feminino (56,71%); b) a faixa etária de 30 a 39 anos (49,39%); c) o nível de escolaridade Pós-Graduação Completa (58,54%); d) o tempo de serviço de 1 a 4 anos (37,20%); e) não possuir Função Gratificada (87,80%); f) receber Incentivo à Qualificação com relação direta (85,98%); g) ter obtido três Progressões por Capacitação Profissional (36,59%).

A análise dos dados quantitativos evidenciou ainda, em relação à Classe E, houve predominância os seguintes quesitos: a) o gênero feminino (70,75%); b) a faixa etária de 30 a 39 anos (51,70%); c) o nível de escolaridade Pós-Graduação Completa (80,27%); d) o tempo de serviço de 1 a 4 anos (30,61%); e) não possuir Função Gratificada (70,07%); f) receber

Incentivo à Qualificação com relação direta (79,59%); g) ter obtido três Progressões por Capacitação Profissional (42,86%).

O roteiro de entrevistas e o questionário também continha algumas questões que buscavam mapear o perfil dos respondentes com relação à realização ou não de cursos de capacitação e de qualificação e sua motivação para participar dessas ações de desenvolvimento. Os resultados serão mostrados no quadro a seguir.

Quadro 16 - Perfil dos sujeitos acerca da participação em ações de desenvolvimento - Entrevistas

Nível C	E1	E2	E3	E5
Capacitação	Sim	Sim	Sim	Sim
Motivação - Capacitação	Financeira	Pessoal	Pessoal	Profissional
Qualificação interna	Não	GUNI e PPAC	Tecnólogo	Não
Qualificação externa	Especialização	Não	Não	Não
Motivação - Qualificação	Financeira	Financeira	Pessoal	-
Nível D	E6	E7	E8	E9
Capacitação	Sim	Sim	Sim	Sim
Motivação - Capacitação	Pessoal	Financeira	Profissional	Pessoal
Qualificação interna	Não	MAPP	MAPP	MAPP
Qualificação externa	Especialização	Especialização	Não	Especialização
Motivação - Qualificação	Pessoal	Financeira	Financeira	Financeira (Mestrado) e Pessoal (Especialização)
Nível E	E4	E10	E11	E12
Capacitação	Sim	Sim	Sim	Sim
Motivação - Capacitação	Financeira	Financeira	Pessoal	Profissional
Qualificação interna	GUNI	GUNI e	PPAC	PPAC
Qualificação externa	Especialização	MAPP	Não	Especialização
Motivação - Qualificação	Financeira	Não	Profissional	Financeira (Mestrado) e Pessoal (Especialização)

Fonte: dados da pesquisa.

A análise do quadro mostrou que todos os entrevistados já realizaram ações de capacitação oferecidas pela UFC por várias motivações: pessoal (5 pessoas), financeira (4 pessoas) e profissional (3 pessoas). Já em relação à qualificação, nove dos entrevistados realizaram pelo menos um curso de qualificação oferecido pela UFC, as motivações foram: financeira (8 pessoas), pessoal (4 pessoas) e profissional (1 pessoa). Por meio dos depoimentos apurados nas entrevistas foi possível compreender que, como a realização de cursos de qualificação geram um maior retorno financeiro que as ações de capacitação, por conta do Incentivo à Qualificação, essa modalidade de desenvolvimento se destaca como a mais relacionada à motivação financeira, a qual gera uma determinação capaz de mobilizar os servidores a saírem de sua situação atual e buscarem realizar um curso de educação formal de

longa duração que lhes demandará tempo, energia e esforço. A recíproca também é verdadeira, alguns servidores relataram que, caso não houvesse retribuição financeira, não realizariam cursos de qualificação. A seguir será apresentado um fragmento respondido quando a Entrevistada 9 foi perguntada se estaria disposta a continuar se qualificando independentemente de retribuição financeira:

Eu não sei te dizer... porque é uma jornada que eu vou estar muito mergulhada e eu precisaria de um retorno muito grande para justificá-la, mas só por conta de ser o doutorado (...) se eu estivesse precisando de uma qualificação um pouco mais leve tipo uma outra especialização, que é mais leve, é mais tranquila, aí não teria problema não ter a retribuição financeira, eu acho que depende muito da complexidade da qualificação, se for algo que vai demandar muita energia, muito esforço, sacrifício e tempo, aí muitas questões começam a entrar e a financeira é uma delas. (E9)

A seguir será apresentado um quadro desenvolvido a partir dos resultados da pesquisa quantitativa que contém o perfil dos sujeitos no que se refere à participação em ações de desenvolvimento.

Quadro 17 - Perfil dos sujeitos acerca da participação em ações de desenvolvimento – Questionários

Após seu ingresso, você realizou ou está realizando algum curso de Capacitação? (Quantidade e %)		
Sim	335	96,82
Não	11	3,18
Total	346	100,00
O que motivou você a realizar essa(s) Capacitação(ões)? (Quantidade e %)		
Incentivos financeiros relacionados à Progressão por Capacitação Profissional	177	51,16
Interesse pessoal	42	12,14
Possibilidade de ascensão profissional	76	21,97
Necessidade relacionada ao trabalho que executo na UFC	35	10,12
Outros	5	1,45
Não realizaram Capacitações	11	3,18
Total	346	100,00
Após seu ingresso, qual(is) curso(s) de Qualificação oferecido(s) para servidores da UFC você realizou ou está realizando? (Possível marcar mais de uma opção) (Quantidade e %)		
Tecnólogo em Gestão da Qualidade	12	3,47
Especialização em Gestão Universitária (GUNI)	22	6,36
Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC)	22	6,36
Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP)	18	5,20
GUNI e MAPP	3	0,87
GUNI e POLEDUC	6	1,73
Tecnólogo em Gestão da Qualidade, GUNI e POLEDUC	1	0,29
Tecnólogo em Gestão da Qualidade e POLEDUC	1	0,29
Outros	13	3,76
Nenhum	248	71,68
Total	346	100,00

Após seu ingresso, qual(is) curso(s) de Qualificação externo(s) à UFC você realizou ou está realizando? (Possível marcar mais de uma opção) (Quantidade e %)		
Ensino Médio	2	0,58
Ensino Médio e Especialização	1	0,29
Especialização	89	25,72
Especialização e Mestrado	14	4,05
Especialização e Doutorado	1	0,29
Especialização, Mestrado e Doutorado	4	1,16
Graduação	31	8,96
Graduação e Especialização	10	2,89
Graduação, Especialização e Mestrado	2	0,58
Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado	3	0,87
Graduação e Mestrado	3	0,87
Graduação, Mestrado e Doutorado	1	0,29
Graduação e Doutorado	1	0,29
Mestrado	43	12,43
Mestrado e Doutorado	11	3,18
Doutorado	14	4,05
Nenhum	116	33,53
Total	346	100,00
O que motivou você a realizar essa(s) Qualificação(ões)? (Quantidade e %)		
Incentivos financeiros relacionados ao Incentivo à Qualificação	150	43,35
Interesse pessoal	77	22,25
Possibilidade de ascensão profissional	42	12,14
Necessidade relacionada ao trabalho que executo na UFC	24	6,94
Outros	35	10,12
Não realizaram Qualificações	18	5,20
Total	346	100,00

Fonte: dados da pesquisa.

A análise do quadro mostrou que 96,82% dos respondentes realizaram ou estão realizando cursos de capacitação após seu ingresso na UFC. A principal motivação para realizar esses cursos estava ligada aos incentivos financeiros relacionados à Progressão por Capacitação Profissional, o que representou 51,16% do total de sujeitos que responderam à pesquisa. Por outro lado, o motivo menos citado para a realização desses cursos foi a necessidade relacionada ao trabalho executado na UFC, com uma representatividade de apenas 10,12% dos respondentes, resultado que reforça a divergência de percepções entre o que se aprende e o que se aplica no trabalho.

Quanto aos cursos de qualificação realizados na própria UFC, foram totalizadas 98 respostas, com destaque para o curso de Especialização em Gestão Universitária (GUNI), do qual participaram 32 respondentes, e para o Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC), com 30 pessoas. Já em relação aos cursos de qualificação realizados externamente à UFC, foram totalizadas 230 respostas afirmativas, revelando uma procura bem maior por cursos externos em relação aos cursos internos à

instituição, o que sugere que a UFC estimule a participação dos servidores em cursos de educação formal dentro da própria instituição. Também houve destaque para 124 pessoas que realizaram cursos de especialização em outras instituições, número bastante superior aos participantes do GUNI. Dos sujeitos que realizaram ações de qualificação, 150 pessoas se sentiram predominantemente motivadas pelos incentivos financeiros relacionados ao Incentivo à Qualificação, o que representou 43,35% do total de respondentes. Em contrapartida, o motivo menos mencionado pelos entrevistados foi o de necessidade relacionada ao trabalho executado na UFC, com apenas 6,94%, revelando um desalinhamento entre a realização qualificações que desenvolvam competências proveitosas e o interesse em agregar valor para as práticas de trabalho na instituição.

Apresentadas as características dos sujeitos pesquisados, a subseção seguinte tratará da percepção dos servidores TAE a partir de sua experiência com a PNNDP na UFC, revelando os resultados da pesquisa qualitativa.

5.4.2 Percepções dos servidores TAE: uma visão qualitativa

Na etapa qualitativa, a segunda parte da entrevista correspondeu às perguntas com o objetivo de inferir sobre a percepção dos servidores TAE a partir de sua experiência com a PNNDP na UFC. Os objetivos específicos deste estudo foram apresentados em forma de categorias de análise a saber: “desenvolvimento de pessoas” e “carreira”. Tais categorias foram divididas em unidades de contexto que, posteriormente, foram subdivididas em unidades de registro.

As unidades de registro foram definidas dentro de cada unidade de contexto e corresponderam ao que mais se repetiu no discurso dos entrevistados. As respostas obtidas nas entrevistas foram transcritas e analisadas por meio do software ATLAS.ti 8. Cada citação obtida no discurso foi incluída em uma unidade de registro e, por fim, contabilizada.

A categoria de análise “desenvolvimento de pessoas” foi fragmentada em quatro unidades de contexto, a saber: “apoio, incentivo e acesso”, “motivação”, “aproveitamento de competências” e “dificuldades”. Já a categoria “carreira” foi decomposta em duas unidades de contexto, a saber: “incentivos financeiros” e “cargos e atribuições”.

A seguir será apresentado um quadro com a contagem de citações, por entrevistado, de cada unidade de contexto e seu percentual em relação à categoria de análise.

Quadro 18 - Categorias de Análise - Desenvolvimento de pessoas e Carreira

Unidades de Contexto	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	Total	%
Apoio, incentivo e acesso	4	1	2	1	4	2	3	1	5	1	2	2	28	10,11
Motivação	6	6	3	8	3	7	9	8	17	3	6	6	82	29,60
Aproveitamento de competências	5	4	6	9	9	5	4	10	11	6	2	3	74	26,71
Dificuldades	4	6	7	9	1	10	9	12	11	13	6	5	93	33,57
Total - Desenvolvimento de Pessoas	19	17	18	27	17	24	25	31	44	23	16	16	277	100,00
Incentivos financeiros	2	5	1	3	2	7	8	10	5	5	2	2	52	77,61
Cargos e atribuições	1	1	2	0	0	2	1	5	1	1	1	0	15	22,39
Total - Carreira	3	6	3	3	2	9	9	15	6	6	3	2	67	100,00

Fonte: dados da pesquisa.

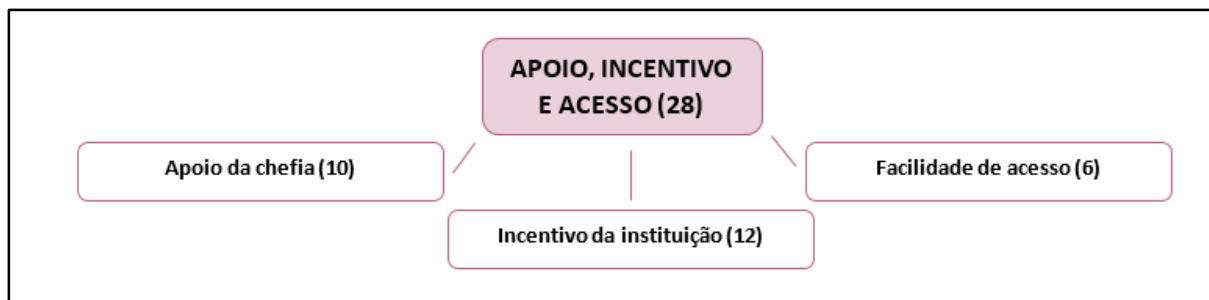
A observação do quadro permite inferir que na categoria de análise “desenvolvimento de pessoas”, houve destaque para a unidade de contexto “dificuldades” com 33,57% das citações dentro da categoria. Já na categoria de análise “carreira”, houve destaque para a unidade de contexto “incentivos financeiros” com 70,61% das citações.

A seguir serão mostrados os resultados da análise de conteúdo das entrevistas qualitativas, apresentada de acordo com as unidades de contexto identificadas. Ressalte-se que, ao escolher as falas destacadas, buscou-se representar cada uma das classes C, D e E.

5.4.2.1 Apoio, Incentivo e Acesso

Os resultados indicados pela unidade de contexto “apoio, incentivo e acesso” foram expressos por meio de três unidades de registro: “incentivo da instituição”, “apoio da chefia” e “facilidade de acesso”, conforme mostrado na figura a seguir.

Figura 7 - Unidade de contexto - Apoio, incentivo e acesso



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com as transcrições das entrevistas, foram identificadas 28 citações relacionadas com a unidade de contexto apoio, incentivo e acesso. O incentivo da instituição foi mencionado em 12 oportunidades, enquanto o apoio da chefia foi referenciado em 10 citações e a facilidade de acesso foi mencionada em 6 ocasiões.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal em suas diretrizes, no artigo 3º, versa sobre o dever que as instituições têm de dar apoio, incentivar e assegurar o acesso dos servidores às ações de desenvolvimento. Sobre esses três aspectos os entrevistados relataram que percebem o apoio da chefia quando solicitam a realização de cursos de capacitação e de qualificação, já que seus pedidos são aceitos e permitida a liberação durante o horário de trabalho para que possam participar das aulas, como pode ser percebido nos depoimentos a seguir: “Todas as vezes que eu solicitei fazer um curso eu fui atendido e concedido pela chefia” (E5); “Sinto, eu sinto que eu tenho apoio da minha chefia” (E6).

A análise das entrevistas revelou que os cursos de capacitação são solicitados pelos próprios servidores e não pelas chefias, que não costumam realizar uma avaliação prévia sobre as necessidades de desenvolvimento, o que pode abrir espaço para que sejam realizados cursos diversos, até mesmo não relacionados ao trabalho executado na universidade. Sabe-se que, no momento da solicitação do curso, o servidor deve justificar sua realização, mas o que se percebe é que algumas chefias costumam homologar estes cursos sem avaliar o retorno que será obtido para depois cobrá-lo, como pode ser percebido nos fragmentos a seguir:

Assim, eu nunca tive uma solicitação, um pleito negado, assim: ‘ai, eu preciso fazer esse curso’, ‘não, você não vai fazer’, nunca aconteceu (...) (E9)

(...) eu já participei de capacitações e em nenhum momento foi questionado, ela só quer estar ciente, quer só que a gente avise, justifique, mas ela barrar, ela não barra não. (E11)

(...) as capacitações, elas são muito soltas, os cursos são oferecidos, as pessoas vão lá, se inscrevem, mais, às vezes, por interesse, e eu acho que falta muito na UFC, de fato, uma gestão por competências que veja quais são as habilidades, os

conhecimentos que a pessoa realmente precise, haja da chefia uma indicação melhor, porque eu sinto assim, hoje eu dou uma olhada nos cursos e é muito se eu tiver interesse, eu vou realizar e tem muitas pessoas que fazem muitos cursos, às vezes, eu acho que nem precisa, nem precisam tanto para a área delas, de trabalho e, às vezes, outras pessoas precisam e não se inscrevem, então eu acho eu falta muito isso da UFC ter uma interligação com a chefia (...) (E12)

Em relação ao incentivo institucional, os entrevistados relataram sentir que a instituição cumpre o seu papel no que diz respeito à oferta de cursos de capacitação e de qualificação, como demonstrado nos trechos a seguir:

A UFC, ela promove muita coisa para o servidor (...) (E2)

Olha eu acho que as ações que a UFC proporciona são muito boas, eles realmente oferecem bons cursos, boas oportunidades para os servidores, tanto é que o mestrado profissional é uma delas, e nós temos vários mestrados profissionais, isso possibilita que o servidor possa participar (...) (E7)

(...) existe sim um apoio, um apoio institucional para que eu possa me qualificar (...) (E9)

Sim, na época dos cursos que eu fiz eu tive (apoio da instituição) ... eu consegui um afastamento parcial nos dias que eu tinha aula no mestrado, eu consegui uma vaga para servidores, então eu acho que há algumas políticas da UFC de estímulo que até antigamente, quando eu fiz, eu acho que até ano passado (...) (E12)

Um dos entrevistados reconheceu que, apesar de a instituição oferecer apoio no nível estratégico, podem existir barreiras para que esse apoio chegue ao servidor no nível operacional, como revela o depoimento a seguir:

Ela institucionalmente, ela oferece, ela quer que todos se capacitem e quer apoiar isso, (...) só que depende muito do gestor lá da unidadezinha lá onde o servidor se encontra. (E11)

A partir desse trecho é possível depreender que existem subculturas organizacionais dentro da instituição, ou seja, há setores em que os gestores possuem um posicionamento divergente do que é difundido no nível estratégico o que acaba por limitar o desenvolvimento dos servidores.

Quanto à facilidade de acesso, alguns entrevistados atribuíram ao fato de a própria instituição promover a realização de cursos para capacitação e qualificação de servidores, como foi exposto pela Entrevistada 1: “Você poderia ter fora, mas talvez você não ia nem atrás, mas como tem a facilidade de ter aqui no seu próprio ambiente de trabalho, eu acredito que ela facilita muito”. Outro entrevistado relacionou a facilidade de acesso à melhoria na divulgação da oferta de cursos aos servidores que trabalham nas unidades anexas, como o Hospital Universitário Walter Cantídio (HUWC) e os Campi do interior do estado do Ceará, conforme mostrado a seguir:

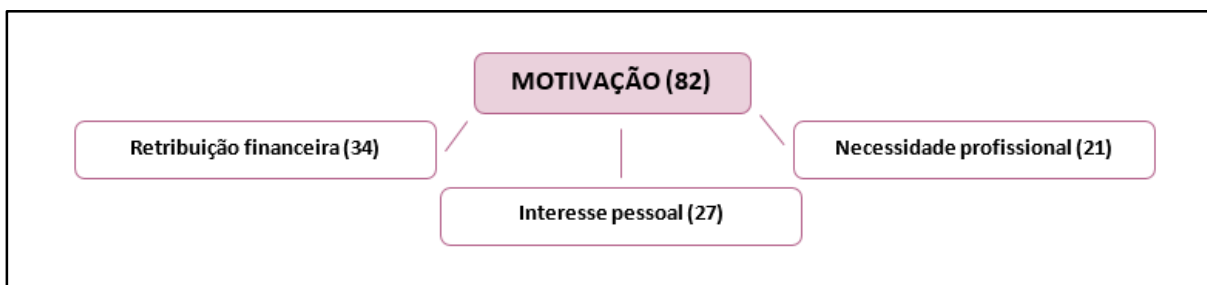
A divulgação melhorou, pelo menos que eu tenha notado nos cantos ... que agora a gente vê mais colegas espalhados, a gente tem colegas lá da EBSEH, tem colegas do próprio hospital que eu trabalhava, tem colegas de Sobral, que vêm tudo para cursar com a gente (...) (E10)

Dessa forma ficou exposto o quanto o apoio da chefia, o incentivo da instituição e a facilidade de acesso contribuem para o desenvolvimento dos servidores TAE dentro da instituição pesquisada. Ressalte-se que essa unidade de contexto, apesar de ter obtido algumas ocorrências, correspondeu à cerca de 10% das citações dentro da categoria desenvolvimento de pessoas, o que revela sua baixa representatividade em relação às demais unidades de contexto.

5.4.2.2 Motivação

Os resultados indicados pela unidade de contexto “motivação” foram expressos por meio de três unidades de registro: “retribuição financeira”, “interesse pessoal” e “necessidade profissional”, conforme a figura a seguir.

Figura 8 - Unidade de contexto - Motivação



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com as transcrições das entrevistas, foram identificadas 82 citações relacionadas com a unidade de contexto motivação. A retribuição financeira foi mencionada em 34 oportunidades, enquanto o interesse pessoal foi referenciado em 27 citações e a necessidade profissional foi mencionada em 21 ocasiões.

A análise das entrevistas destacou a retribuição financeira como uma motivação para que os servidores TAE realizem cursos de capacitação, tendo em vista que, são utilizados para a Progressão por Capacitação Profissional, como pode ser percebido nos trechos seguintes:

Olha, o incentivo financeiro, ele pesa muito (...) (E2)

(...) muitas vezes, a gente faz os cursos de capacitação pelo incentivo financeiro (...) (E4)

Primeiro, a gente pensa também na gratificação econômica, no valor financeiro que isso vai representar para a gente (...) (E7)

Incentivo financeiro, principalmente (E10)

Alguns dos entrevistados também reconheceram que a retribuição financeira proporcionada pelo Incentivo à Qualificação foi um fator de significativa influência na motivação para realizarem cursos de qualificação.

(...) pesa muito o financeiro, atualmente, financeiro está pesando mais porque é a única forma da gente conseguir um valorzinho a mais, a gente não tem outro. (E2)

A primeira (motivação) foi a questão financeira mesmo (...) (E4)

O mestrado foi bem financeiro, não vou mentir, eu nunca tinha pensado em fazer mestrado, mas aí eu pensei no financeiro mesmo... Lógico que secundariamente tem outros objetivos, mas o principal foi o financeiro. (E8)

O principal (motivo) foi o financeiro. (E10)

A retribuição financeira também foi citada como uma motivação para o servidor continuar se capacitando, conforme revelam os fragmentos a seguir:

(...) claro que o financeiro pesa (...) (E1)

(...) a retribuição financeira, a contrapartida financeira é também importante (...) (E9)

Se fosse para ganhar uns centavos a mais eu ainda ia pensar porque, provavelmente, eu não vá mais atrás não (...) se eu for atrás é, principalmente, pela parte financeira, já que nossos salários estão congelados (...) (E10)

Ainda sobre a motivação para continuar se capacitando, o Entrevistado 8 comentou que, dentre outros motivos, pretende realizar cursos de capacitação para não correr o risco de vir a perder, em favor de outro profissional mais capacitado, sua Função Gratificada, a qual representa, segundo suas palavras: “(...) um valor interessante para nosso salário.”.

Ressalte-se que essa motivação é limitada, tendo em vista que existem apenas três Progressões por Capacitação Profissional e que o Incentivo à Qualificação não contempla os servidores que realizam mais de um curso no mesmo nível de titulação, como é o caso dos Entrevistados 4 e 6, que possuem duas especializações e recebem retribuição financeira por apenas uma delas. Caso a motivação seja exclusivamente financeira, entende-se que, quando as possibilidades de retribuição acabarem, o servidor não se sentirá impelido a realizar novas capacitações.

Em seu depoimento, um dos entrevistados discorreu sobre as razões que levam a retribuição financeira a aparecer como um fator de destaque na motivação dos servidores TAE para participar de ações de desenvolvimento:

Ela é muito importante, considero muito importante (a retribuição financeira) ... é mais um critério que eu utilizo para poder fazer certas coisas, porque a gente, como não tem muitos aumentos, não tem muitas oportunidades de crescimento dentro da própria instituição porque ou é essa função ou não tem mais nada, a gente não pode almejar outras coisas dentro do meu cargo, por exemplo, então tudo que você puder conseguir, seja em uma qualificação, em uma capacitação então é interessante para mim. (E7)

Pode-se depreender, do trecho destacado, que diante da falta de possibilidades de ascensão ou de promoção no PCCTAE, os servidores veem na Progressão por Capacitação Profissional e no Incentivo à Qualificação a única forma de obter um acréscimo em sua remuneração. Ressalte-se que o Incentivo à Qualificação não representa nenhum tipo de progressão na carreira, apenas o valor financeiro. Além da Progressão por Capacitação Profissional o outro tipo de progressão presente no PCCTAE é a Progressão por Mérito Profissional, a qual depende do tempo de serviço e de bons resultados na Avaliação de Desempenho.

Outra motivação que levou os servidores a realizar cursos de capacitação foi o interesse pessoal, ou seja, algum outro motivo relacionado à características intrínsecas destes profissionais como gostos, desejos ou preferências individuais, conforme os seguintes trechos:

(...) foi interesse pessoal mesmo (...) (E2)

Todo ano eu já venho fazendo cursos à distância que é para poder melhorar o meu currículo lattes (...) (E6)

Mas é também porque eu sou curioso mesmo, quando eu vejo um tema que é interessante (...) (E11)

Além das ações de capacitação, o interesse pessoal também foi citado como fator motivador para que os servidores TAE realizassem cursos de qualificação, como destacado nos fragmentos a seguir:

(...) pesa o interesse pessoal (...) (E2)

Eu me identifico com a área (...) eu estou fazendo mesmo só por uma questão pessoal. (E6)

(...) o mestrado é uma coisa que eu sempre almejei, essa evolução acadêmica, é uma coisa que eu sempre quis, sempre pensei em fazer (...) (E7)

É uma área que eu gosto, que eu sentia necessidade (...) então eu vi uma oportunidade de aprender. (E12)

O interesse pessoal também foi apontado como uma motivação para o servidor continuar se capacitando independentemente de retribuição financeira, conforme os depoimentos a seguir:

Fiz a pós-graduação e agora quero voar mais alto com o mestrado (...) eu gosto de desafios e buscar algo novo. (E1)

Porque é uma necessidade pessoal mesmo da gente, acho que do ser humano, eu não me vejo parando. (E2)

(...) melhorar o seu conhecimento como pessoa, engrandecer o seu conhecimento, esse tipo de coisa. Não é só uma questão financeira. (E6)

(...) eu tenho essa motivação para estar me capacitando porque eu penso além da UFC, eu fiz outros concursos, eu penso em outras oportunidades, então a gente tenta se capacitar não só para a UFC, mas para a nossa vida (...) (E8)

(...) eu não consigo (parar), eu preciso estar ocupando minha cabeça de alguma forma. (E11)

Note-se que o interesse pessoal é uma forma de motivação que tende a ser mais influente e duradoura do que a motivação financeira, justamente por ter essa característica de envolver aspectos mais profundos dos indivíduos. O grande desafio para a área de gestão de pessoas é alinhar os objetivos institucionais aos objetivos pessoais, para que seja possível que os profissionais se sintam motivados a manter seu desenvolvimento contínuo.

No que diz respeito à necessidade profissional, os entrevistados a consideraram um fator influenciador na motivação para realizar cursos de capacitação, como pode ser percebido nos trechos a seguir:

(...) eu fiz porque eu queria abrir mais o meu leque, foi ótimo para mim, conciliando um curso desse tipo, que eu for inserir no meu trabalho, eu faço, até o último dia que eu tiver trabalhando aqui. (E3)

Eu fiz alguns cursos, por exemplo, de atendimento, eu fiz porque eu achei que o meu setor como ele lidava muito com atendimento, ia se beneficiar com essa nova habilidade, eu fiz alguns cursos que estavam relacionados com as minhas atividades profissionais (...) (E9)

Das capacitações, na época, um dos cursos que eu fiz, foi redação oficial, para minha área é essencial e é um curso que, na verdade, hoje eu nem tenho mais incentivo por isso, mas de vez em quando, eu pego um desses cursos online e dou uma reciclada (...) (E4)

Alguns dos entrevistados revelaram que a necessidade profissional foi um elemento importante que os motivou a realizar cursos de qualificação, como mostrado nos fragmentos seguintes:

(...) era autoconhecimento era para aprimorar realmente o trabalho já que era Gestão Universitária, eu vi uma oportunidade de compartilhar experiências com os

servidores da UFC como um todo, porque no interior, a gente acaba que ficando meio que isolado e foi uma oportunidade de troca de experiência, eu queria saber como é que a UFC, como um mundo, como é que se dava a visão dos outros servidores, principalmente, de Fortaleza e tentar ver as diferenças se realmente é tão diferente assim ou não, foi por isso que eu fiz o GUNI. (E4)

(...) eu me motivei por conta de demandas do meu setor, eu sentia necessidade (...) então eu queria entender um pouquinho mais sobre a política e tudo, então eu comecei a estudar mais sobre gestão pública, gestão de políticas públicas, então eu procurei um curso que pudesse me ajudar, me dar embasamento para poder me desenvolver melhor nas minhas atividades no trabalho. (E9)

A necessidade profissional também foi citada como uma motivação para o servidor continuar se capacitando, conforme os depoimentos a seguir:

Porque pelo dinamismo da organização, a UFC é muito dinâmica que nós vivemos um momento assim, mais dinâmico ainda, e se a gente não se capacitar a gente perde e se a gente quer que a universidade cresça, nós temos que crescer primeiramente, para oferecer um melhor serviço, ofertar um melhor serviço ao público por que essa, para mim, é a melhor publicidade que existe, é o melhor serviço. E sem capacitação, fica muito difícil falar em oferecer um bom serviço, muito difícil. (E5)

(...) mas se ela não existir por alguma condição ou alguma circunstância específica (retribuição financeira), eu não vou deixar completamente de me capacitar, porque eu tenho um compromisso comigo, em primeiro lugar, se eu me conheço, sei que vou conseguir realizar uma atividade de uma forma melhor se eu tiver determinado conhecimento e eu tiver essa oportunidade, não tem porque eu me negar a fazê-lo (...) (E9)

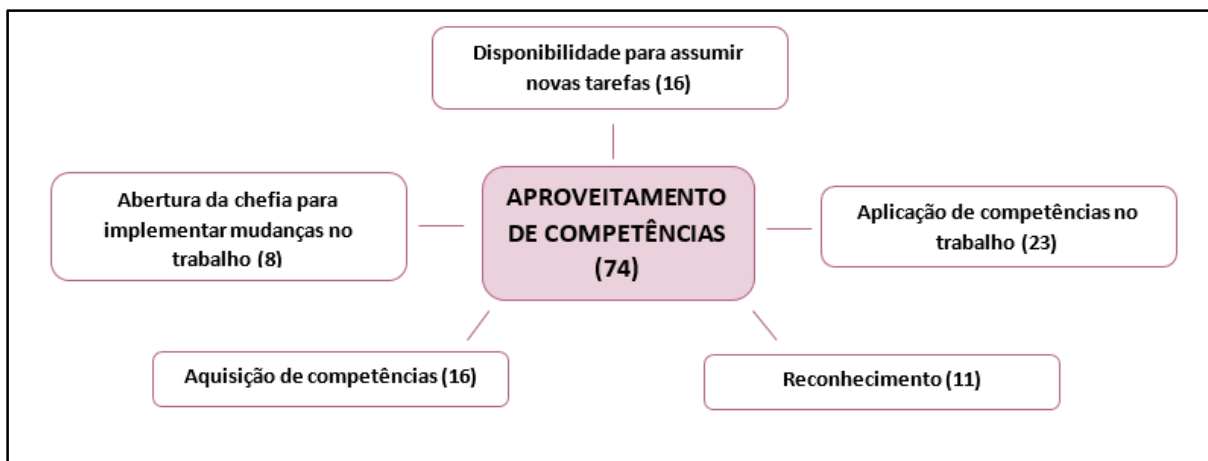
Dos três tipos de motivação analisados, percebe-se que a necessidade profissional se caracteriza como a mais alinhada aos objetivos institucionais, tendo em vista que está diretamente ligada ao trabalho desempenhado dentro da universidade. Cabe também aos gestores estar atentos para identificar as necessidades surgidas em suas respectivas áreas para que seus subordinados estejam sempre preparados para oferecer um serviço de melhor qualidade.

Dessa forma ficou exposto como a motivação influencia o desenvolvimento dos servidores TAE dentro da instituição pesquisada.

5.4.2.3 Aproveitamento de Competências

Os resultados indicados pela unidade de contexto “aproveitamento de competências” foram expressos por meio de cinco unidades de registro: “aquisição de competências”, “aplicação de competências no trabalho”, “abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho”, “disponibilidade para assumir novas tarefas” e “reconhecimento”, conforme a figura a seguir.

Figura 9 - Unidade de contexto - Aproveitamento de competências



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com as transcrições das entrevistas, foram identificadas 74 citações relacionadas com a unidade de contexto aproveitamento de competências. A aquisição de competências foi mencionada em 16 oportunidades, a aplicação de competências no trabalho foi expressa em 23 trechos, a abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho foi identificada em 8 declarações, enquanto a disponibilidade para assumir novas tarefas foi referenciada em 16 citações e o reconhecimento foi mencionado em 16 ocasiões.

Os entrevistados reconheceram que, ao realizar cursos de capacitação e de qualificação, adquirem competências que contribuem para o seu desenvolvimento e melhoram seu desempenho no trabalho, conforme exposto nos fragmentos a seguir:

Porque como a UFC é uma organização muito complexa, grande mesmo, ela precisa muito de integração dos servidores e nesse curso eu encontrei essa oportunidade de conhecer a realidade, como funcionam os setores aos quais, muitas vezes, eu tô ligado (...) e passei a conhecer como funciona e experiências que facilitam e também como resolver problemas que antes eu não tinha ideia de como seria. (E5)

Porque a gente quando faz uma capacitação, a gente afunila mais, a gente se especializa mais, a gente vê coisas que a gente não vê no dia-a-dia. Na capacitação, a gente tem a oportunidade de ver coisas que estão acontecendo em outros lugares, através de artigos, através da experiência dos colegas e tudo isso engrandece, enriquece a nossa expertise, o nosso conhecimento, relacionado àquele trabalho. (E6)

(...) eu vi que aquela especialização me foi muito útil, porque a gente entende a dinâmica da universidade, a dinâmica do serviço público, tudo, das instituições (...) para mim foi excelente, excelente, me deu uma visão bem mais ampla (...) (E10)

Por meio da análise das falas dos entrevistados foi possível perceber que as ações de capacitação e de qualificação também geram a aquisição de competências por meio da troca de experiências ao colocar em contato profissionais de diferentes setores da

universidade. Os sujeitos revelaram que passaram entender melhor a dinâmica organizacional que os cerca e a se sentir mais preparados para exercer suas atribuições.

Além de adquirir competências os entrevistados afirmaram que conseguem aplicar as competências adquiridas no dia-a-dia de trabalho, como foi evidenciado nos seguintes trechos:

(...) eu consegui incluir na minha bagagem profissional para melhorar as minhas funções, então eu consigo fazer peças mais argumentativas com mais embasamento, com mais fundamentação (...) eu sinto que o meu desempenho melhorou. (E9)

Todos esses cursos e também o mestrado, a especialização (...) eles geraram conhecimentos que ajudam na minha profissão, no meu trabalho diário. (E12)

Os depoimentos evidenciaram que, após realizarem as ações de desenvolvimento, os servidores TAE se sentem mais seguros para executar seu trabalho, o que acaba melhorando seu desempenho. A aplicação das competências pode se dar tanto nas atividades que já são desenvolvidas quanto em novas tarefas como foi o caso do Entrevistado 5 que afirmou: “(...) eu, praticamente, assumi a secretaria toda, a coordenação, todos os serviços, fruto desse trabalho de capacitação.”.

Os entrevistados também foram questionados acerca da abertura da chefia para implementar mudanças que tiveram a capacidade de conduzir a partir das competências adquiridas nas ações de desenvolvimento. A seguir foram destacadas algumas respostas:

(...) a gente tem uma liberdade bem grande em relação a isso, a gente consegue sempre, conversando com a chefia mostrando a importância de se implementar essas mudanças e a gente, normalmente, até hoje eu não tive dificuldade para aplicar, desde que, assim, a gente conversa com a chefia, mostra, mostra para a equipe, como que aquilo vai melhorar o nosso espaço, o nosso desenvolvimento, o nosso trabalho, como é que vai facilitar e, assim, até hoje tem sido aceito, a chefia da gente também assim... eu estou há doze anos na UFC, praticamente, e, no meu ambiente de trabalho eu nunca tive muita dificuldade para implementar alguma coisa em relação a capacitação, não, eles sempre acatam bem. (E4)

Temos (abertura da chefia). É tanto que, nesses dois anos, a gente já mudou alguns fluxos, tipo no recebimento, entrega de material a gente mudou alguns fluxos e eu achei assim, que a chefia foi bem aberta a novas ideias para poder facilitar o nosso trabalho. (E6)

(...) nunca senti nenhuma dificuldade que obstacularizasse as necessidades de mudanças mais severas, mais consideráveis, sempre existe muito consenso, quando a gente não consegue um acordo a gente tenta de alguma forma (...) onde eu estou existe essa abertura para o diálogo então tento advogar por essas ideias, nem todas elas são implementadas de imediato, mas também eu me sinto ouvida, pelo menos, mesmo que haja alguma contestação, eu me sinto ouvida, então eu acho que eu estou em uma posição um pouco mais privilegiada de pelo menos ter esse momento de troca de compartilhamento de ideias e tal (...) (E9)

Alguns dos entrevistados que recentemente passaram a estar subordinados a outros chefes, revelaram uma preocupação no sentido de saber se a nova chefia iria manter a mesma postura que vigorava na gestão anterior em relação à abertura para implementar mudanças, o que revela que o perfil do gestor tem grande influência no ambiente interno no setor, independentemente do discurso institucional, conforme revelam os trechos a seguir:

Na verdade, eu mudei recentemente de chefia, tá muito recente e a gente ainda está em um processo de conhecimento do novo chefe, o chefe também tá conhecendo a equipe agora, mas antes dessa chefia, eu tinha consciência do que, o que eu pudesse oferecer como mudança que pudesse melhorar o ambiente de trabalho, ia ser aceito sim, eu via essa abertura (...) (E7)

O meu chefe anterior, eu dava opinião nas coisas, eu tinha liberdade de dar opinião, de discutir com ele (...) (E10)

Considerando as competências desenvolvidas nas ações de capacitação e de qualificação, os entrevistados foram indagados sobre sua disponibilidade para assumir novas tarefas independentemente de seu cargo e de suas atribuições. Os depoimentos apontaram que os servidores entrevistados estão dispostos a assumir novas tarefas, tendo sido obtida apenas uma resposta negativa a esse respeito. Também ficou evidente que os entrevistados apresentam esse interesse por diversos motivos. Uma das justificativas citadas foi o desejo de assumir novos desafios ou quebrar a rotina com uma nova atividade, como foi evidenciado nos fragmentos a seguir:

Sim, se for interessante, com certeza. A gente busca inovar, né, se você puder inovar, tem essa oportunidade... eu gosto de mudar, eu gosto de procurar, eu gosto de enfrentar (...) (E1)

Eu acho que desafios são sempre bem-vindos e, principalmente, para o nosso crescimento (...) eu toparia, sim, toparia porque eu acho que o ser humano é isso, tem que enfrentar desafios, se conhecer, a gente, às vezes, fica muito tempo em um canto e acha que, no caso da gente, que a UFC é só isso (...) eu toparia, mesmo se não fosse nada da minha área por novos desafios mesmo (...) (E4)

(...) e uma forma de aprender mais outras competências e desenvolver competências diferentes no ambiente de trabalho não ficar sempre naquela repetição e tudo, eu acho até interessante, eu acho que deveria ser um ideal do funcionário, do funcionário público, principalmente para não ficar sempre nesse trabalho monótono. (E7)

É porque (...) para mim, às vezes, fica entediante você sempre fazer a mesma coisa, sempre a mesma coisa, sempre e tal.... Então um serviço, nem que seja um serviço a mais, mas seja algo um pouco diferente para você quebrar essa rotina, para mim eu acho legal. (E10)

Outros entrevistados atribuíram sua disponibilidade para assumir novas tarefas como uma forma de contribuir com a universidade ou de retribuir a instituição pelas ações de desenvolvimento oferecidas, conforme exposto nos trechos a seguir:

(...) eu estaria disposto, porque eu acho que é uma forma de a gente retribuir de alguma forma a universidade. (E8)

(...) eu estou disposta, eu gosto de me sentir útil, eu não sou muito assim ‘ah, isso não está nas minhas funções’ eu nunca usei esse argumento para me esquivar de alguma tarefa (...) (E9)

(...) eu acho que é uma forma até de retribuir (...) as capacitações que a universidade está oferecendo para o servidor (...) (E7)

Se fosse algo que eu pudesse contribuir, que fosse relacionado com a minha área eu teria sim, vontade. (E12)

Um dos entrevistados relacionou sua disponibilidade para assumir novas tarefas às competências adquiridas nas ações de desenvolvimento que, para ele, geram uma responsabilidade para quem as detém que vai para além das atribuições do cargo, conforme explicitado no fragmento a seguir:

É porque assim, o conhecimento ele te traz uma certa responsabilidade, quando você acaba tendo conhecimento, você acaba abraçando coisas que não é da sua competência, tipo assim, como eu tenho conhecimento, eu acabo opinando em coisas gerenciais, em coisa de planejamento, em coisas que não competem só ao meu cargo, como eu sou lotado na universidade, então você acaba participando, mesmo que indiretamente, de decisões de ações que não competem ao seu cargo, o conhecimento ele traz isso, traz uma responsabilidade maior, o que você acha, o que você acha mais correto, o que tá mais próximo ao ideal, tudo isso o conhecimento te dá essa oportunidade de poder fazer mudanças. (E6)

Um dos entrevistados revelou que, além de estar disposto, já tinha assumido novas tarefas no setor no qual trabalha em decorrência de uma capacitação realizada: “Tanto estou e já assumi.” (E5). Isso mostra como a capacitação pode desenvolver competências e, a partir disso, contribuir para a melhoria da qualidade dos serviços prestados à sociedade.

Alguns dos entrevistados ainda comentaram sobre o aproveitamento de competências como forma de reconhecimento profissional da capacidade que possuem para ter um bom desempenho em outras atribuições, como foi evidenciado nos trechos seguintes:

(...) é o voto de confiança no seu trabalho, na sua competência e o reconhecimento, por parte de outros, que você é capaz de fazer aquilo (...) (E2)

(...) eu enxergo nessa atitude até um reconhecimento, uma confiança no meu trabalho ‘você vai assumir isso aqui porque você tem capacidade, porque a gente confia que você vai atender’, então eu sinto que o reconhecimento ele não precisa ser necessariamente apenas financeiro, um reconhecimento de confiança no trabalho, esse reconhecimento mais intangível, ele também é muito importante. (E9)

Um dos entrevistados admitiu que a experiência proporcionada pelo tempo de serviço e as adquiridas nas ações de desenvolvimento influenciaram o recebimento de sua Função Gratificada:

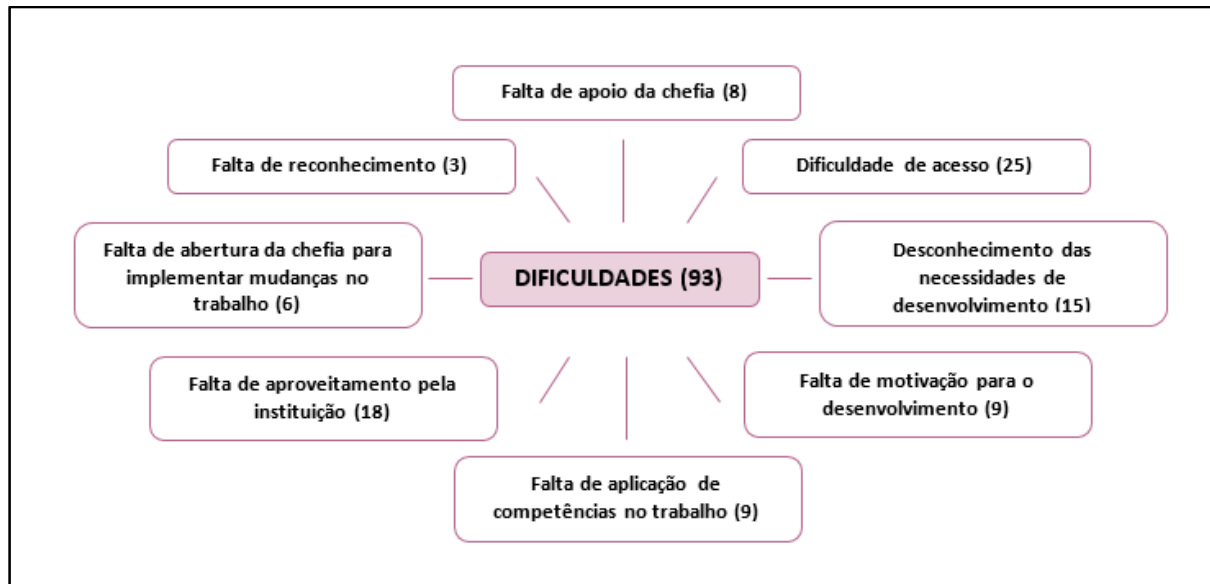
(...) teve a questão da experiência, do tempo de universidade que eu tinha, que acaba que você tem experiência tanto na prática como as capacitações, eu acho que em parte foi sim uma decorrência porque, com a questão do tempo, acaba que eu fiz muita capacitação na UFC e aí a minha chefe sempre optou muito por isso por servidores mais antigos e que estavam mais capacitados. (E8)

Dessa forma ficou exposto como o aproveitamento de competências atua no desenvolvimento dos servidores TAE dentro da instituição pesquisada.

5.4.2.4 Dificuldades

Os resultados indicados pela unidade de contexto “dificuldades” foram expressos por meio de oito unidades de registro: “falta de apoio da chefia”, “dificuldade de acesso”, “desconhecimento das necessidades de desenvolvimento”, “falta de motivação para o desenvolvimento”, “falta de aplicação de competências no trabalho”, “falta de abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho”, “falta de aproveitamento pela instituição” e “falta de reconhecimento”, conforme a figura a seguir.

Figura 10 - Unidade de contexto - Dificuldades



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com as transcrições das entrevistas, foram identificadas 93 citações relacionadas com a unidade de contexto dificuldades. A falta de apoio da chefia foi mencionada em 8 oportunidades, a dificuldade de acesso foi expressa em 25 momentos, o desconhecimento das necessidades de desenvolvimento foi identificado em 15 declarações, a falta de motivação para o desenvolvimento foi reconhecida em 9 passagens, a falta de

aplicação de competências no trabalho foi detectada em 9 trechos, a falta de abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho foi encontrada em 6 fragmentos, enquanto a falta de aproveitamento pela instituição foi referenciada em 18 citações e a falta de reconhecimento foi mencionada em 3 ocasiões.

Como obstáculo ao desenvolvimento os entrevistados citaram a falta de apoio da chefia para participar de ações de capacitação e de qualificação. Por meio das entrevistas foi possível perceber que a universidade tem uma infinidade de subculturas organizacionais, dessa forma, cada setor está alinhado ao perfil de seu gestor, o qual nem sempre é compatível com a cultura que se prega no nível institucional. Note-se que, em alguns casos, os servidores evitam solicitar liberação à chefia para participar de ações de desenvolvimento, tendo em vista o desconforto gerado com seu superior diante de sua ausência no ambiente de trabalho, o que revela uma mentalidade fechada ao desenvolvimento, que vai na contramão do que está previsto pela PNDP, como revelam os depoimentos a seguir:

(...) às vezes, até mesmo uma chefia imediata é contra o servidor fazer uma capacitação (...) (E3)

(...) ao mesmo tempo que a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas oferece essas oportunidades, é um pouco difícil a relação das unidades, das chefias das unidades, com a liberação dos profissionais para realizar esses cursos (...) vejo em alguns outros setores, alguns colegas de trabalho que, realmente, nem chegam a tentar ou a querer realizar porque sabem da dificuldade de poder continuar (...) o fato de você querer se capacitar não fica em primeiro lugar, você sempre pensa que pode gerar um incômodo no seu ambiente de trabalho por querer se capacitar, que acaba gerando mesmo, então por mais que (...) sejam ofertadas coisas concomitantes ao meu objetivo no trabalho, não posso realizar tudo aquilo que queria. (E7)

(...) eu acho que depende muito da realidade de cada servidor, de onde ele está, se ele tem a sorte ou não de estar em um setor que isso é mais valorizado. (E9)

(...) a grande maioria das chefias da universidade dificultam isso, você sair para você aprender (...) não tem uma conversa de conscientização com a chefia, para ver a importância disso, das chefias como um todo, porque a maioria não quer liberar (...) (E10)

A dificuldade de acesso também foi mencionada como uma barreira à participação dos servidores TAE em ações de capacitação e qualificação. Segundo o discurso dos entrevistados, apesar de a instituição se dizer apoiadora do desenvolvimento de seus servidores, esses empecilhos se manifestam das mais diversas formas, incluindo objeções das chefias por conta do menor tempo de dedicação ao serviço ou do comprometimento do trabalho diante do número limitado de pessoas no setor, como pode ser notado nos fragmentos a seguir:

(...) não adianta a PROGEP fornecer e o servidor não poder ter acesso, porque pode prejudicar o ambiente de trabalho, no que diz respeito ao tempo que ele vai ter menor de dedicação ao serviço. (E7)

(...) com relação aos cursos de capacitação, curtos, eu nunca tive problema não, o que eu sinto agora, nesse momento, é que não é o momento de eu estar fazendo determinados cursos e me ausentando do meu posto porque o meu posto teve uma baixa, um dos servidores que trabalhava conosco, ele teve que ir para outro setor (...) isso faz com que eu acabe ficando mais presa ao meu posto e me impossibilitando de estar realizando outras atividades de capacitação, de treinamento, de qualificação. (E9)

Então, a universidade não faz esse papel de conscientização das chefias, por exemplo, para liberação. (...) O principal problema é o do acesso (...) o acesso ainda é complicado na universidade. (E10)

Um dos entrevistados também mencionou como dificuldade de acesso, problemas para conciliar as atividades de trabalho com as ações de desenvolvimento: “(...) para mim foi muito sacrificante fazer as duas coisas ao mesmo tempo, trabalhar muito mais do que oito horas por dia, muitas vezes, e dar conta das atividades acadêmicas, isso falando especificamente do mestrado (...)” (E9)

Outra questão relacionada ao acesso é o afastamento parcial, concedido pela Nota Técnica SEI nº 6197/2015-MP, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, que representou um grande passo no sentido de estimular a qualificação dos servidores, o qual é definido nos seguintes termos:

(...) possibilidade de concessão de afastamento parcial a servidor, para fins de realização de curso pós-graduação *strictu sensu* no País, sem a necessidade de compensação de horário, quando a participação no curso não puder ocorrer simultaneamente ao exercício da jornada, mas também não justificar o afastamento integral. (BRASIL, 2015).

A concessão deste direito, favoreceu a participação de servidores TAE em programas de pós-graduação *strictu sensu*, tais como mestrados e doutorados, tendo em vista que possibilitou a conciliação entre as atividades profissionais e acadêmicas. No entanto, um dos entrevistados relatou que apesar de ter seu afastamento parcial concedido, não conseguiu usufruir dele porque sabia que ao sair do ambiente de trabalho, o serviço ficaria prejudicado por conta do número limitado de profissionais trabalhando na unidade, conforme exposto no depoimento a seguir:

(...) eu consegui o afastamento parcial, tranquilamente eu consegui esse afastamento, não foi muito difícil, mas eu não estou conseguindo usufruir dele porque, na prática, eu sinto que se eu faltar o meu trabalho para fazer as minhas atividades da pós eu vou estar me sentindo irresponsável (...) meu setor, que realmente, está defasado, tem pouca gente e a gente está acumulando muita tarefa, então eu acho que falta recurso humano para poder dar essa assistência de forma mais adequada, mais satisfatória (...) então isso me prejudica muito, muito, muito, muito, fica muito puxado, eu fico muito ansiosa porque eu sinto que eu não estou gozando de um direito que me assiste (...) (E9)

O afastamento dos servidores TAE, seja ele parcial ou total, costuma gerar esse tipo de incômodo nos setores, que não recebem um profissional que possa executar as atividades do servidor afastado, as quais acabam sendo repassadas aos demais. No caso da carreira do magistério superior, esse desconforto não acontece, tendo em vista que, após seu ingresso, o professor pode dispor, desde que aprovado em reunião de seu departamento, de afastamento total com direito a um professor substituto para exercer suas atividades durante esse período.

Existia ainda uma limitação do afastamento parcial para os servidores ocupantes de cargo em comissão, como foi mencionado pelo Entrevistado 8: “(...) era uma vedação, se você tivesse função gratificada ou um cargo de direção, você não podia ter afastamento parcial, então acabava que a maioria das chefias não se qualificava por conta disso (...)”. O referindo-se ao artigo 12, parágrafo 2º, da Resolução nº 21/CEPE, de 23 de dezembro de 2016: “Os ocupantes de cargo em comissão ou função comissionada não são elegíveis ao afastamento parcial.” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2016).

O afastamento parcial foi considerado insubsistente e passou a não ser mais concedido após a Nota Técnica SEI nº 7058/2019/ME (BRASIL, 2019). Esta medida representou um retrocesso para o desenvolvimento dos servidores TAE, como foi evidenciado nos depoimentos a seguir:

(...) agora, a parte de manutenção, de eu continuar no mestrado, eu acho que isso aí já deu, principalmente depois do ano passado que foi cortado para a gente a questão do afastamento parcial, na verdade, não foi nem a UFC, foi legislação federal mesmo, normativo federal. (...) muita gente deixou de ingressar no mestrado, fazer uma qualificação por conta disso, porque era bem mais fácil, você conseguia atrelar uma parte do seu trabalho e não ter isso descontado no seu salário e não ter que compensar, era uma forma de o servidor se qualificar e aplicar isso no trabalho, pelo menos você tirava duas horas do dia para poder se qualificar e aí cortando esse afastamento parcial, você vai ter que compensar tudo. (E8)

(...) eu acho que até ano passado, tinha bem mais condições de o servidor estudar, tanto de chances de você cursar como durante o curso. (E12)

A dificuldade de acesso predomina, principalmente nos campi da UFC interior, como foi relatado pela Entrevistada 4, a qual é lotada no campus da UFC em Sobral:

Se ela incentiva o apoio é complicado dizer porque para a gente que tá no interior essas capacitação, ou você se vira para fazer onde você tá, online, mas assim, é muito raro chegar a UFC nos interiores, com as capacitações ... ela até dá a oportunidade mas, eu acredito que esse é um ponto que deveria ser visto com maior cautela para o interior, as oportunidades para capacitação de servidores no seu local de trabalho mesmo, no campus onde você está inserido. (...) E acredito que sim, está deixando a desejar porque muitas capacitações que, às vezes você precisa fazer em Fortaleza, um curso de maior duração, você não consegue participar... porque a UFC em Fortaleza, ela acaba divulgando, fazendo muitos cursos, oferecendo muitos

curso para os servidores e, às vezes, são cursos que são uma vez na semana, ou três dias na semana e para quem tá no interior é inviável ficar viajando toda a semana ou passando mais de uma semana para fazer um curso. (E4)

Pode-se perceber a partir deste depoimento que a universidade precisa fortalecer as ações de desenvolvimento nos campi do interior, bem como o uso de ferramentas de Educação à Distância (EAD) para que os servidores TAE lotados nessas unidades não se sintam esquecidos ou desmotivados, mas que possam ter a mesmas facilidades de acesso dos profissionais lotados em Fortaleza, mantendo, conseqüentemente, um nível de desenvolvimento e de serviço uniformes.

O desconhecimento das necessidades de capacitação e de qualificação também foi referenciado como um entrave ao desenvolvimento, como pode ser notado nos depoimentos a seguir:

Deveria conhecer porque na minha avaliação, na avaliação que a gente faz, tem um item lá que você sempre pontua as coisas que você tem necessidade (...) (E4)

A meu ver não conhece, porque eu acho que precisaria ter acho que mais ferramentas para captar essas informações, eu até desconheço se... acho que fizeram outro dia um levantamento de necessidades de capacitação, só que talvez isso teria que ser um pouco mais recorrente. Eu acho que tem que ser recorrente porque essas necessidades elas são muito flutuantes ao longo do tempo, então eu tenho uma necessidade hoje, amanhã eu vou ter outra necessidade, então eu posso ter feito um curso aqui que já sanou essa necessidade e tenho outra necessidade mais urgente, tudo vai depender da dinâmica de trabalho (...) (E9)

(...) a universidade, se não me engano, todo começo de ano ela pergunta para o setor ou de forma individual nos sistemas e tudo o que é que o que é que a pessoa quer, vamos dizer assim, de cursos. A grande maioria não responde, então, assim, fica difícil também da PROGEP saber isso de forma melhor porque muitos não respondem e são os primeiros a reclamar que não tem. (E10)

Eu acho que não, eu acho que uma coisa na UFC que é uma opinião minha, que as capacitações, elas são muito soltas, os cursos são oferecidos, as pessoas vão lá, se inscrevem, mais, às vezes, por interesse, e eu acho que falta muito na UFC de fato uma gestão por competências que veja quais são as habilidades, os conhecimentos que a pessoa realmente precise, haja a chefia uma indicação melhor, porque eu sinto assim, hoje eu dou uma olhada nos cursos e é muito se eu tiver interesse, eu vou realizar e tem muitas pessoas que fazem muitos cursos, às vezes, eu acho que nem precisa, nem precisam tanto para a área delas, de trabalho e, às vezes, outras pessoas precisam e não se inscrevem, então eu acho eu falta muito isso da UFC ter uma interligação com a chefia, produzir cursos que sejam voltados para o que realmente necessita e que as pessoas que necessitam façam esses cursos então acho que há muitos gaps nessa parte de capacitação dentro da UFC (...) (E12)

A análise das entrevistas revela que os servidores TAE têm consciência da existência de uma ferramenta que busca conhecer as necessidades de desenvolvimento, o Levantamento de Necessidades de Capacitação, no entanto, alguns dos entrevistados relataram que parte dos profissionais não responde a este instrumento, o que dificulta o trabalho de identificação. Outros entrevistados consideram que os métodos utilizados não são

efetivos tendo em vista que as necessidades, além de específicas são dinâmicas, o que demanda um sistema mais aprimorado como seria o caso da gestão por competências.

Uma questão que dificulta o reconhecimento das necessidades de desenvolvimento é a grande variedade de cargos existentes na universidade, cada qual com suas especificidades, como foi revelado na resposta do Entrevistado 6 ao ser perguntado se considerava que a UFC conhecia suas necessidades de desenvolvimento:

Não, acho que não. Porque eu vejo muitos cursos voltados para essa parte administrativa (...) mas em áreas específicas eu vejo que não tem muito, não tem muita demanda, não tem muita oferta. Os cursos, eles são bem mais genéricos, que dá para todo mundo. (E6)

Uma breve análise do cenário da universidade pode explicar porque existe uma dificuldade em relação às áreas mais específicas. A explicação parte do fato de que a UFC possui diversos cargos de nível D e E, com destaque para os cargos de Técnico de Laboratório/ Área, os quais são muito especializados, como o de Técnico de Laboratório/ Laminação e Corte de Rocha, que atua oferecendo apoio às atividades desempenhadas no curso de Engenharia de Minas. Por esse motivo, a universidade tem o desafio de identificar e contemplar os profissionais que atuam em áreas de conhecimento específico.

Alguns dos entrevistados reconheceram a falta de motivação como uma barreira para buscar o desenvolvimento, como pode ser percebido nos trechos a seguir:

(...) quando ele termina o número dezesseis é difícil, é difícil você ter uma motivação (...) quase 30 anos de serviço como eu estou (...) eu já estou já em fim de carreira então não vai acrescentar mais, poderia acrescentar no início, então demanda pela questão do tempo de trabalho. (E3)

(...) chega um momento que você não vê mais possibilidade de progredir, então (...) com o passar do tempo, você fica meio desmotivado (...) (E7)

(...) mas acho que, pensando em nível de UFC, tem muita gente que para de fazer capacitação depois que passa quatro anos e meio que ela faz as três capacitações, muita gente, então eu acho que não é suficiente. (E8)

A análise dos trechos permite perceber que a falta de motivação para o desenvolvimento está relacionada, principalmente, com as limitações presentes na estrutura de carreira do PCCTAE, a qual possui apenas três Progressões por Capacitação Profissional, que podem ser obtidas no tempo mínimo de quatro anos e meio. Torna-se um desafio para a universidade adotar estratégias capazes de estimular a motivação dos servidores TAE mesmo após finalizadas todas essas progressões.

A falta de aplicação de competências no trabalho também foi mencionada como uma dificuldade no processo de desenvolvimento de alguns dos entrevistados, o que pode representar uma barreira de impacto significativo na efetividade da execução da PNDP dentro

da instituição, tendo em vista que é na aplicação das competências adquiridas que a universidade tem o retorno das ações de capacitação e de qualificação oferecidas e, conseqüentemente, consegue atingir seu objetivo é a melhoria na prestação de serviços.

A dificuldade de aplicação das competências adquiridas se dá por diversos motivos, dentre eles está a falta de compatibilidade entre a ideia do desenvolvimento contínuo e a rigidez da estrutura do PCCTAE, na qual os servidores TAE têm atribuições restritas de acordo com suas respectivas classes, o que não considera o nível de desenvolvimento do servidor e não permite que lhe sejam imputadas atribuições distintas das que estão previstas no PUCRCE. O relato da Entrevistada 2, que ocupa um cargo de nível C e possui mestrado, ilustrou essa questão, como mostrado a seguir:

Por exemplo, a gente não assume cargo de chefia, a gente não implementa planos, programas, essas coisas que o nosso mestrado dá essa... e decisões também... e aqui a gente não põe em prática isso (...) (E2)

Outra questão que pode causar a falta de aplicação de competências é a incompatibilidade entre os cursos realizados e as atividades desempenhadas pelo servidor, o que pode acontecer quando o servidor escolhe realizar um curso, que não está alinhado com as competências necessárias ao seu ambiente de trabalho, como está expresso nos fragmentos a seguir:

É porque os cursos foram justamente em áreas que não tem ligação muito com o meu setor (...) (E6)

(...) eu já participei, por exemplo, de um treinamento sobre gestão por competência isso fica mais no campo das idéias porque eu não tenho como aplicar isso (...). Às vezes, a pessoa se capacita, ela tem determinadas habilidades, mas onde ela está lotada, ela não tem como demonstrar e, às vezes, nem interessa para o setor onde ela está, o gestor vai dizer: que legal que você tem essa competência mas a gente não precisa dela aqui. (E11)

Eu acho que em partes, eu acho que eu poderia utilizar bem mais, de alguns tipos de conhecimentos, mas pelo meu local de trabalho, também pela questão da chefia, pelo que eu posso fazer no trabalho, eu não aplico totalmente todos os conhecimentos que eu realmente adquiri, de alguns cursos que eu tenho interesse em fazer, eu acho que eu não consigo aplicar pelo ambiente de trabalho e também pelo que me é demandado também da instituição. (E12)

Saliente-se que existem mecanismos que buscam evitar a participação dos profissionais em cursos que não estejam alinhados com suas atividades. No momento da inscrição, para que o servidor TAE possa realizar um curso de capacitação é necessário apresentar uma justificativa, a qual deve estar fundamentada, principalmente, no retorno que a participação desse curso trará ao ambiente de trabalho. Dessa forma, cabe aos gestores fazer uma avaliação mais crítica dos cursos solicitados por seus subordinados.

A falta de abertura da chefia para implementar mudanças foi citada como um obstáculo ao desenvolvimento, como revelam os trechos a seguir:

Eu, quando eu faço algum curso que eu saio do curso totalmente ávida para colocar tudo aquilo em prática e tal, muitas vezes, encontro resistência também (...) (E9)

(...) porque tem muita coisa que a gente tem vontade de aplicar, mas que as asinhas da gente são meio que cortadas, aí vem aquele questionamento: porque é que você está se metendo nisso? Por que isso? Isso vai me afetar em quê? E tal, então com o tempo a gente aprende a evitar a fadiga. (E11)

Em partes, eu não tenho muita (abertura da chefia) ... pequenas coisas, aos poucos, eu consigo, eu tenho espaço, mas em outras coisas eu já não tenho tanta liberdade, tanta abertura para implementar, para sugerir... então eu sinto que a instituição ainda é muito engessada, o trabalho do técnico também, às vezes, tem pessoas que estão em Função, que tem medo, então não dão muito espaço, tem muitos problemas, então eu acho que em partes você consegue, mas isso tem muitas limitações ainda hoje. (E12)

Percebe-se que, apesar de a execução da PNDP ter como objetivo desenvolver os servidores para prestarem melhores serviços, alguns gestores possuem uma visão limitada quando se trata de implantação de mudanças. Essa postura está, muitas vezes, relacionada ao medo de que a mudança venha afetar negativamente o trabalho do setor ou ameaçar sua posição na chefia, não atentando para o intuito principal da realização das ações de desenvolvimento que está no retorno para melhoria na execução dos serviços. Dessa forma, a falta de abertura da chefia para implementar mudanças se revela contraditória aos objetivos da PNDP.

A falta de aproveitamento pela instituição foi bastante questionada pelos entrevistados, que relataram perceber que a universidade não está preparada para absorver as competências adquiridas pelos servidores que realizam ações de desenvolvimento, como foi declarado nos depoimentos a seguir:

(...) é muito variável, depende desses fatores todinhos: político, de tempo, de você tá ou não no lugar certo na hora certa. (E3)

Conforme evidenciado pelo Entrevistado 3, existem vários fatores que influenciam o aproveitamento do servidor TAE pela instituição, além de se destacar por suas competências questões relacionadas ao tempo de instituição, experiência no trabalho, surgimento de um novo projeto, demanda por novos gestores e até fatores políticos tais como amizades e interesses em comum, influenciam nas oportunidades que são dadas aos servidores.

Outros entrevistados reconheceram que a UFC ainda não está preparada para aproveitar os servidores oriundos de ações de capacitação e, principalmente, de qualificação a

qual possui uma carga de conhecimentos mais ampla, relatando que observam casos de servidores qualificados que continuam exercendo as mesmas atribuições originais de seu cargo, e que representaria uma subutilização da força de trabalho, conforme exposto nos fragmentos a seguir:

Não, não acho que ela está preparada. Pelo que... enfim... vejo todos os colegas que terminaram o GUNI, e você vê que, da maioria, um ou outro exerce uma Função Gratificada ou então estão em cargo de chefia de alguma forma e eu vejo muitos colegas que terminam o mestrado que, às vezes, tem um potencial imenso para entregar para a UFC, mas eles continuam lá fazendo a mesma coisa ou porque, às vezes, é um cargo de nível médio e a pessoa tem capacidade estar em uma posição (...). A UFC não está preparada, tem muita gente boa por aí. (E4)

(...) não tava preparada não, a gente vê muito servidor que faz doutorado, continua fazendo as mesmas coisas e, às vezes, se sentem até subutilizados, já vi muito caso de servidor que se sentia subutilizado quando terminava um mestrado ou um doutorado porque ele percebia que não mudava nada nas atribuições dele. (E8)

Essa falta de aproveitamento das competências adquiridas pelos profissionais, se mostra incompatível com a PNDP, tendo em vista que não atinge seu objetivo principal que é utilizar o desenvolvimento dos servidores para oferecer um melhor serviço. Percebe-se que a instituição apresenta uma deficiência no sentido de obter o retorno das ações de desenvolvimento oferecidas, o que pode acarretar um problema adicional: a frustração dos servidores diante da subutilização, como relatado a seguir:

E quando você não tem esse feedback da chefia você acaba se desmotivando, você se enxerga com muita qualificação para a sua competência e você acaba meio que, se frustrando em ter o conhecimento, ter a condição de colocar em prática e não poder. (E6)

O Entrevistado 6 acredita que a universidade realiza de maneira informal o aproveitamento das competências dos profissionais após seu retorno de ações de desenvolvimento: “Eu acho que formalmente não, informalmente, ela acaba absorvendo... Tipo assim, diante desse conhecimento, a aplicação ela acontece mais de forma empírica e não de forma formal.” (E6).

Outro fator apontado como contrário ao desenvolvimento foi a falta de reconhecimento. Segundo os entrevistados, o reconhecimento é um fator capaz de motivar os servidores TAE a prosseguir com seu desenvolvimento. Dessa forma, pode-se perceber que o reconhecimento, poderia ser utilizado como uma estratégia motivacional diante da limitação de outros incentivos, entretanto, ainda conforme os entrevistados, a universidade tem deixado essa questão em segundo plano, como evidenciado nos fragmentos a seguir:

Eu acho que tem uma coisa que deveria ser revista é a questão do reconhecimento, acho que o reconhecimento motiva muito mais e é uma coisa que, infelizmente, a gente não tem. (E4)

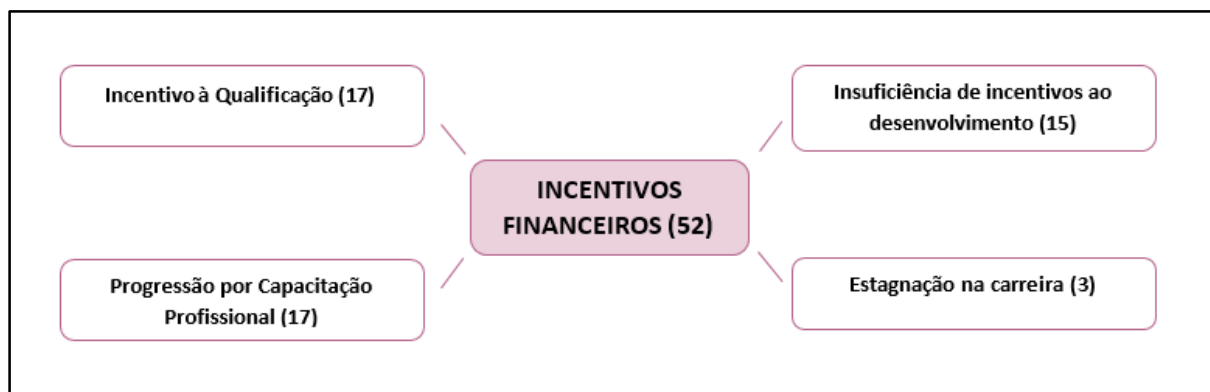
(...) reconhecimento aqui é um pouco complicado em vários setores. Reconhecimento, realmente, é bem complicado em vários setores, infelizmente. (E10)

Dessa forma ficou exposto como as dificuldades afetam o desenvolvimento dos servidores TAE dentro da instituição pesquisada.

5.4.2.5 Incentivos Financeiros

Os resultados indicados pela unidade de contexto “incentivos financeiros” foram expressos por meio de quatro unidades de registro: “insuficiência de incentivos ao desenvolvimento”, “estagnação na carreira”, “Progressão por Capacitação Profissional” e “Incentivo à Qualificação”, conforme a figura a seguir.

Figura 11 - Unidade de contexto - Incentivos financeiros



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com as transcrições das entrevistas, foram identificadas 52 citações relacionadas com a unidade de contexto incentivos financeiros. A insuficiência de incentivos ao desenvolvimento foi mencionada em 15 oportunidades, a estagnação na carreira foi reconhecida em 3 fragmentos, a Progressão por Capacitação Profissional foi identificada em 17 declarações, enquanto o Incentivo à Qualificação foi mencionado em 17 ocasiões.

Em relação aos incentivos financeiros, alguns dos entrevistados mencionaram a insuficiência de incentivos ao desenvolvimento dos servidores TAE, como pode ser verificado nos fragmentos a seguir:

Eu acho que poderia haver uma melhora no plano de capacitação, porque só quatro níveis eu acho pouco, porque você não faz só quatro cursos na sua vida toda dentro

de uma instituição, então eu acho que aí poderia ser refeito de outra forma, que lhe incentivasse a você realmente fazer uma capacitação contínua dentro da instituição (...) (E2)

Não, eu acho que não (é suficiente). Principalmente a capacitação porque, quando você faz quatro anos e meio de universidade acabou, você não recebe mais nada se você se capacitar (...) pensando em nível de UFC, tem muita gente que para de fazer capacitação depois que passa quatro anos e meio que ela faz as três capacitações, muita gente, então eu acho que não é suficiente. (...) Eu acho incompatível porque como é que você vai progredir, ter uma progressão de 30 anos que eu acho que é mais ou menos o que o PCC traz e você só tem um Progressão por Capacitação de 4 anos e meio? Eu acho que isso aí é incompatível completamente. (E8)

A questão da insuficiência de incentivos financeiros pode ser explicada pela maneira como a estrutura do PCCTAE se apresenta, principalmente, com relação à Progressão por Capacitação Profissional, a qual possui apenas três níveis separados pelo interstício de dezoito meses. Dessa forma, nos primeiros quatros anos e meio após o ingresso, o servidor TAE é capaz de atingir todas as possíveis Progressões por Capacitação Profissional e caso esses profissionais venham a realizar outras capacitações ao longo da carreira, não haverá outras progressões desse gênero.

Alguns dos entrevistados também revelaram um sentimento de estagnação na carreira, como evidenciado nos fragmentos a seguir:

(...) tipo em uma onda de um gráfico, ele fica em um platô com se a pessoa, em pouco tempo, ela já tivesse feito tudo o que precisava (...) a gente tem um incentivo muito grande no início que são tipo os seis primeiros anos e aí depois fica tipo um platô, você fica meio que parado no tempo (...) (E6)

(...) porque chega em um momento que você (...) não vê mais possibilidade de progredir (...) (E7)

Esse sentimento de estagnação na carreira pode ser explicado pelo fato de a Progressão por Capacitação Profissional ter apenas três níveis que normalmente são alcançados no início da carreira. Após realizar todas as Progressões por Capacitação Profissional, os servidores TAE passam a progredir apenas por mérito, a qual possui dezesseis níveis com interstício de dezoito meses, atingindo seu nível máximo em aproximadamente 24 anos de tempo de serviço e ocorre mediante o atingimento de nível satisfatório na avaliação de desempenho.

A Progressão por Capacitação Profissional foi citada pelos entrevistados como um elemento de impacto relevante no momento de optar por realizar um curso de capacitação, apesar de estar restrita a apenas três níveis, uma parte dos servidores TAE realizam a carga horária dos cursos de capacitação dentro dos interstícios de dezoito meses com o intuito de receber o incentivo financeiro, conforme exposto nas falas a seguir:

Olha, o incentivo financeiro, ele pesa muito (...) (E2)

(...) muitas vezes, a gente faz os cursos de capacitação pelo incentivo financeiro (...) (E4)

(...) e também a questão do incentivo, para poder a gente subir de nível e ter uma gratificação melhor. (E6)

Entendo que, para alguns servidores, essa questão financeira ela é o motivo principal e muitos só se capacitam apenas por conta disso, apenas por conta da progressão, isso é uma realidade que existe (...) (E11)

O fato de a motivação financeira ser o principal motivo para a capacitação pode levar os servidores TAE a realizar cursos de forma aleatória, com o intuito de completar a carga horária mínima exigida, o que contraria os objetivos da PNDP de desenvolver competências para a melhoria da qualidade dos serviços prestados.

O Incentivo à Qualificação foi citado pelos entrevistados como um fator de expressiva influência na motivação para realizar um curso de qualificação, sendo apontado, em alguns casos, como o motivo principal, conforme evidenciado nos fragmentos a seguir:

A primeira foi a questão financeira mesmo (...) (E4)

(...) de qualquer forma, eu não vou ser hipócrita de dizer que o plano de carreira também não era atraente, os 52% do mestrado sempre vão ser importantes também, uma retribuição, uma contrapartida financeira, ela é interessante, ela é impactante, nessa motivação (...) (E9)

O mestrado foi bem financeiro, não vou mentir, eu nunca tinha pensado em fazer mestrado, mas aí eu pensei no financeiro mesmo... Lógico que secundariamente tem outros objetivos, mas o principal foi o financeiro. (E8)

O principal foi o financeiro (...) (E10)

Esse impacto que o valor financeiro oferecido pelo Incentivo à Qualificação pode ser explicado pelas poucas possibilidades de ascensão na carreira dos servidores TAE, conforme revelado nos depoimentos a seguir:

(...) mas também pesa muito o financeiro, atualmente, financeiro está pesando mais porque é a única forma da gente conseguir um valorzinho a mais, a gente não tem outro. (E2)

O valor financeiro que pode me proporcionar, é um atrativo (...) porque a gente como não tem muitos aumentos, não tem muitas oportunidades de crescimento dentro da própria instituição (...) a gente não pode almejar outras coisas dentro do meu cargo, por exemplo, então tudo que você puder conseguir, seja em uma qualificação, em uma capacitação então é interessante para mim. (E7)

As únicas alternativas de ascensão na carreira dos servidores técnico-administrativos em educação se limitam às Progressões por Capacitação e por Mérito Profissional, e que o Incentivo à Qualificação representa um valor à parte, não

correspondendo a novas posições na carreira do PCCTAE, além disso não há possibilidade de promoção à exemplo do que ocorre na carreira do magistério superior.

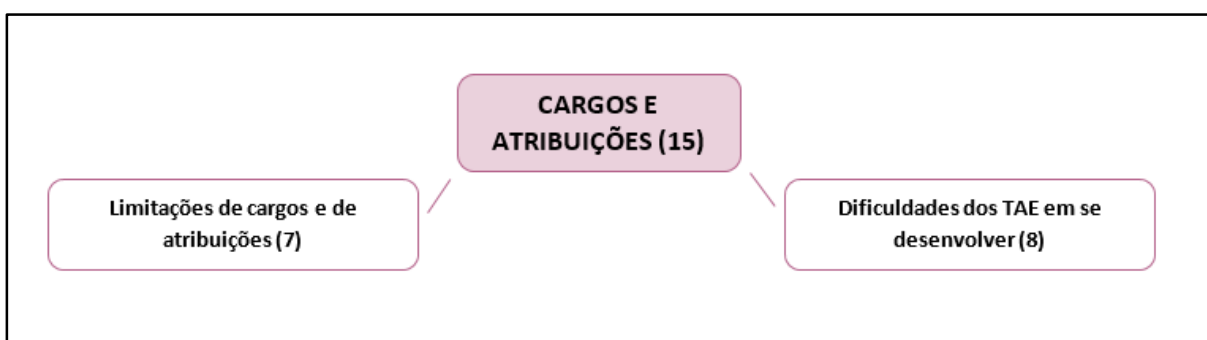
O fato de a motivação provocada pelos incentivos financeiros ser, em alguns casos, a principal influência para que o servidor TAE realize um curso de capacitação ou de qualificação requer uma maior atenção tanto do nível estratégico, como do nível tático, visto que cabe à instituição conscientizar os profissionais sobre o principal objetivo das ações de desenvolvimento e aos gestores imediatos o papel de observar se as ações executadas pelos seus subordinados estão alinhadas com as competências que se espera que sejam desenvolvidas por eles.

Dessa forma ficou exposto como os incentivos financeiros interferem no desenvolvimento dos servidores TAE dentro da instituição pesquisada.

5.4.2.6 Cargos e Atribuições

Os resultados indicados pela unidade de contexto “cargos e atribuições” foram expressos por meio de duas unidades de registro: “limitações de cargos e de atribuições” e “dificuldades dos TAE em se desenvolver”, conforme a figura a seguir.

Figura 12 - Unidade de contexto - Cargos e atribuições



Fonte: dados da pesquisa.

De acordo com as transcrições das entrevistas, foram identificadas 15 citações relacionadas com a unidade de contexto cargos e atribuições. As limitações de cargos e de atribuições foram mencionadas em 7 oportunidades, enquanto as dificuldades dos TAE em se desenvolver foram mencionadas em 8 ocasiões.

Os entrevistados declararam que percebem que seu desenvolvimento é limitado pelas restrições de cargos e atribuições no sentido de que existe uma dificuldade de pôr em

prática alguns dos conhecimentos adquiridos nos cursos de capacitação e de qualificação, tendo em vista que os cargos de nível “C” e “D”, costumam possuir atribuições mais operacionais e que aplicar conhecimentos mais estratégicos sem ocupar função de chefia poderia ensejar um desvio de função, conforme exposto nos trechos a seguir:

(...) por exemplo, um mestrado, uma capacitação, a gente põe em prática algumas coisas bem elementares (...) são coisas bem mais elementares, que é restrito ao nosso cargo. (E2)

(...) tirando da atribuição eu não faço mais (outras tarefas) não porque, às vezes, você entra e corre o risco, de não tá na sua área (...) (E3)

Se for falar em desvio de função, a universidade está cheia. (E10)

Conforme visto anteriormente, segundo Gil (2007), cargo é um conjunto de funções determinadas em uma estrutura organizacional. No caso dos servidores TAE, as atribuições dos cargos estão definidas no Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos (PUCRCE), publicado em 1987, o qual não foi objeto de atualização. A seguir será apresentado um depoimento acerca das questões que envolvem as atribuições de cargos dentro da instituição pesquisada:

E eu acho que também essa questão das atribuições, tanto de Auxiliar como de assistente, que são as mais gerais, elas acabam que não são bem delimitadas e os assistentes fazem tudo dentro da universidade, tudo, tudo, tudo que você imaginar ... tem servidor com desvio de função, enquanto você vê um de nível superior, com atribuições bem mais definidas, um economista, um Contador, que trabalha bem dentro da sua área, os assistentes não, eles são utilizados pela chefia como um tapaburaco (...). Eu acho que isso aí também é incompatível, principalmente, na parte dos cargos “C” e “D”... Eu acho que “E” é um pouco mais definido até porque é mais específico, então acaba delimitando mais, é mais difícil você ver um Contador, por exemplo, fazendo um trabalho fora da sua área. (E8)

Por meio do discurso do Entrevistado 8 foi possível perceber que as atribuições, principalmente dos cargos mais generalistas como o de Auxiliar em Administração e o de Assistente em Administração, são executadas por profissionais que estão distribuídos em diferentes áreas dentro da universidade, realizando atividades distintas, ao contrário dos servidores de nível superior que costumam atuar dentro de sua área específica de conhecimento.

Note-se que grande parte desses profissionais de cargos generalistas possuem titulação de nível superior e competências desenvolvidas em suas respectivas áreas de formação as quais não é possível aproveitar de forma completa devido ao engessamento das estruturas da legislação do PUCRCE e do PCCTAE, que levam a caracterizar o desvio de função, o que revela uma falta de compatibilidade com a PNDP.

Os entrevistados também relataram as dificuldades que os servidores TAE encontram ao tentar buscar seu desenvolvimento, como revelam os fragmentos a seguir:

A administração superior, ela pode muito bem dizer, como ainda continua dizendo que apoia, mas eu tenho presenciado casos de pessoas que foram negadas, inclusive doutorado e depois foi negociado... quer dizer... tem pessoas que tem a liberdade, vai lá e faz, e tem outras que precisa ser negociado (...) transforma o que era para ser comum em uma benesse, como se tivesse dando um benefício para o servidor para ele se ausentar para fazer um curso ou mesmo que não se ausente, mesmo que seja aqui, aí depende muito (...) (E3)

Observou-se nos depoimentos que, no que se refere, à questão do desenvolvimento, os servidores TAE enfrentam maiores obstáculos em relação aos professores. Essa diferença decorre das atividades exercidas por cada grupo, enquanto os professores desempenham atividades diretamente ligadas ao ensino, o que torna as ideias da capacitação e da qualificação inerentes, os servidores TAE desempenham atividades de apoio, assim, seu desenvolvimento pode não ser valorizado da mesma forma pela sua chefia imediata, como foi evidenciado nos trechos a seguir:

Existe muito essa coisa de achar que o técnico-administrativo, ele vai estar limitado só a suas funções, só a suas competências formais, o que tem no edital da gente, mas é além disso, porque eu tiro pelo meu setor, que a gente ... tipo assim, no meu setor a gente não faz só o que a gente tem na nossa competência, a gente também está na parte de supervisão, de orientação e tudo isso diretamente ligado ao aluno, nós não somos professores, mas nós acabamos ensinando e supervisionando o que eles aprendem na graduação, então, tipo assim, como é que eles são contra que a gente se capacite ou faça um mestrado, um doutorado se a gente lida diretamente com a graduação e com pós-graduação e tudo. (E6)

E aí tem até as facilidades, para um professor se afastar tem reuniões de departamento, têm conselhos então os próprios professores acabam decidindo se aquele professor vai ou não se qualificar e na parte dos TAE não, é a chefia imediata. (...) o professor estar se afastando para fazer um doutorado, para fazer um pós-doutorado e é com muito mais facilidade assim, é quase que normal um professor entrar e ele já vai se qualificar, o TAE não, o TAE te muito mais dificuldade (...) (E8)

Saliente-se que o trabalho dos professores, além do ensino está bastante ligado à pesquisa científica e à publicações, em detrimento do trabalho dos servidores TAE que não possui esse tipo de atividade, o que contribui para que este grupo enfrente dificuldades tanto para iniciar, quanto para se manter em um curso de qualificação de nível de pós-graduação os quais requerem publicações científicas para seu ingresso, como demonstrado no fragmento a seguir:

(...) mas nunca apareceu oportunidade, tentei outras vezes, o mestrado profissional de gestão educacional POLEDUC, tentei entrar, mas não consegui, porque não conseguia ter um currículo bom para poder entrar lá, não conseguia produzir trabalhando (...) (E7)

Outro desafio enfrentado pelos servidores TAE que possuem função de chefia é a dificuldade que eles têm para realizar cursos de capacitação pelo distúrbio gerado para se ausentar de seu ambiente de trabalho. Outra questão que dificulta o desenvolvimento dos servidores TAE é a impossibilidade de exercer função de chefia quando se está em condição de afastamento para qualificação mesmo que seja parcial, como foi evidenciado pelo Entrevistado 8 “(...) as chefias que eram professores, eles já têm outros normativos que facilitam, mas os TAE é muito complicado você ter uma chefia e você se qualificar (...)”. Nesses casos, o profissional afastado deverá ser substituído por outro servidor durante esse período, o que leva esses profissionais a adiarem seu desenvolvimento para não deixar de receber a retribuição financeira da Função Gratificada.

Dessa forma ficou exposto como a estrutura de cargos e atribuições influenciam o desenvolvimento dos servidores TAE dentro da instituição pesquisada.

5.4.3 Percepções dos servidores TAE: uma visão quantitativa

Na etapa quantitativa, o questionário foi aplicado com o intuito de proporcionar uma visão complementar mais ampla do terceiro objetivo específico, proporcionando uma melhor compreensão da percepção dos servidores TAE, a partir de sua experiência com a PNDP na UFC.

As perguntas utilizadas no questionário eram similares às das entrevistas e suas respostas deveriam ser expressas de acordo com o nível de concordância em escala do tipo Likert. O quadro a seguir apresentará os resultados da pesquisa quantitativa, sendo o nível de concordância representado de 1 a 5, que equivalem a “discordo totalmente” e “concordo totalmente”, respectivamente.

Quadro 19 - Análise quantitativa da PNDP segundo os servidores TAE

AFIRMATIVAS	NÍVEL DE CONCORDÂNCIA (%)				
	1	2	3	4	5
1. Ao realizar Capacitações e Qualificações, adquiero competências que contribuem para o meu desenvolvimento e melhoram meu desempenho na UFC.	0,58	0,58	6,07	25,14	67,63
2. A UFC oferece apoio, incentiva minha participação e assegura meu acesso às Capacitações e Qualificações.	4,62	12,72	26,59	30,06	26,01

3. A UFC conhece minhas necessidades de Capacitação e Qualificação.	11,56	25,14	31,79	22,83	8,67
4. Passei a aplicar, no meu ambiente de trabalho, as competências adquiridas durante as Capacitações e Qualificações que realizei.	2,60	6,36	13,58	39,60	37,86
5. Já tive oportunidade de assumir Função Gratificada ou Cargo de Direção em decorrência das Capacitações e Qualificações que realizei.	63,58	12,43	8,67	6,94	8,38
6. Estou disposto a continuar me capacitando, independentemente de retribuição financeira.	3,76	4,91	9,54	30,64	51,16
7. Considerando as habilidades que adquiri nas Capacitações e Qualificações realizadas, estou disposto a assumir novas tarefas, independentemente do meu cargo e de minhas atribuições.	5,78	6,36	21,10	33,24	33,53
8. A UFC está preparada para aproveitar as competências adquiridas pelos servidores TAE que realizaram Capacitações ou Qualificações.	17,92	24,28	34,10	17,05	6,65
9. A Progressão por Capacitação, o Incentivo à Qualificação e a estrutura de Carreira dos servidores TAE, conseguem me motivar a estar continuamente me capacitando e me qualificando.	9,25	10,12	23,12	31,79	25,72
10. Conheço a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) estabelecida pelo Decreto nº 5.707/2006.	34,68	19,36	22,25	10,69	13,01
11. Conheço Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) estabelecido pela Lei nº 11.091/2005.	4,34	7,23	17,34	31,79	39,31

Fonte: dados da pesquisa.

A análise da primeira afirmativa - “Ao realizar Capacitações e Qualificações, adquirei competências que contribuem para o meu desenvolvimento e melhoram meu desempenho na UFC” - revelou que 67,63% dos servidores TAE que responderam à pesquisa “concordam totalmente” com essa ideia, ou seja, mais da metade dos sujeitos reconheceram os benefícios advindos da participação em ações de desenvolvimento. Esse resultado é compatível com as respostas obtidas na pesquisa qualitativa na qual os entrevistados declararam adquirir novos conhecimentos, ter maior facilidade para resolver problemas, trocar experiências, ampliar seu entendimento sobre o funcionamento da universidade e, conseqüentemente, melhorar seu desempenho. Assim pode-se concluir que esses resultados confirmam o que foi colocado por Gil (2007) que afirma que desenvolver pessoas significa oferecer uma formação para que modifiquem hábitos, desenvolvam atitudes e aprimorem conhecimentos a fim de tornarem-se melhores no que fazem.

A apreciação dos dados referentes à segunda frase - “A UFC oferece apoio, incentiva minha participação e assegura meu acesso às Capacitações e Qualificações” - mostrou que as respostas se dispersaram entre o meio-termo e a concordância total, com destaque para 30,06% dos respondentes que concordaram parcialmente com a afirmação, o que revela que ainda existem questões embutidas em sua relação com a universidade que impedem que os servidores tenham total segurança a respeito do suporte oferecido pela instituição. Esse resultado é compatível com as respostas obtidas nas entrevistas que explicam o motivo desse posicionamento como produto de questões relacionadas à falta de apoio da chefia, ausência de conscientização das chefias para o desenvolvimento, obstáculos para serem liberados do trabalho para participar dos cursos e, no caso de servidores dos campi do interior, dificuldade de deslocamento para estarem presentes nas aulas. Dessa forma, pode-se perceber que esses resultados comprovam o que foi expresso por Nelson (2011) que diz que existe uma grande quantidade de servidores que anseiam por se desenvolver, mas que encontram barreiras que os levam a assumir seu aprimoramento por conta e risco próprios, sem incentivo por parte da administração.

A análise dos dados da terceira sentença - “A UFC conhece minhas necessidades de Capacitação e Qualificação” - apontou uma tendência central, com destaque para 31,79% dos respondentes que não concordam nem discordam. Esse resultado reforça a carência de um mapeamento de competências e de melhorias no Levantamento de Necessidades de Capacitação e comprova o que foi obtido com a pesquisa qualitativa na qual os entrevistados afirmaram que, ao mesmo tempo em que a instituição detém informações por meio de seu Levantamento de Necessidades de Capacitação, não há uma gestão adequada dessas informações o que resulta em cursos mais generalistas e na falta de controle sobre o perfil dos servidores que estão participando das ações, se os cursistas realmente precisam delas e se os profissionais que precisam estão participando desses cursos. Schikmann (2010) chama atenção para esse aspecto quando afirma que a área gestão de pessoas precisa conhecer a essência da organização e de cada um de seus setores e entender suas necessidades a fim de desenvolver as competências necessárias.

A análise da quarta afirmativa - “Passei a aplicar, no meu ambiente de trabalho, as competências adquiridas durante as Capacitações e Qualificações que realizei” - revelou uma concentração de respostas em 39,60% dos servidores TAE concordando parcialmente e 37,86% concordando totalmente com a assertiva. A concordância parcial dos respondentes pode ser explicada pelas respostas obtidas na pesquisa qualitativa, pois para alguns dos entrevistados, questões relacionadas à limitação da estrutura de atribuições de cargos não

permitem que alguns conhecimentos mais estratégicos sejam aplicados pelos profissionais que ocupam cargos mais operacionais, conforme exposto por Magalhães *et al.* (2010), além de outros fatores relacionados à falta de compatibilidade entre as atividades de trabalho e o conteúdo aprendido nos cursos e à falta de abertura da chefia para implementar mudanças no trabalho. Já a concordância total pode ser justificada pelos depoimentos dos entrevistados que declararam ter percebido melhoria no desempenho de suas atividades, e até mesmo que assumiram novas funções após participarem de ações de desenvolvimento, o que reforça o que foi afirmado por Gil (2007) que comenta que a capacitação é uma forma de tornar as pessoas mais eficazes naquilo que fazem.

A apreciação dos dados referentes à quinta frase - “Já tive oportunidade de assumir Função Gratificada ou Cargo de Direção em decorrência das Capacitações e Qualificações que realizei” - mostrou que, de todos os sujeitos que responderam ao questionário, 72 servidores detinham função de confiança - Função Gratificada ou Cargo de Direção -, destes houve destaque para 20 pessoas que marcaram “discordo totalmente”, ou seja, não viam relação entre a posição ocupada e as ações de desenvolvimento que realizaram, por outro lado, 18 pessoas marcaram “concordo totalmente”, verificando total relação. Esse resultado reafirma as respostas obtidas nas entrevistas ficaram equilibradas entre os servidores que associavam ou não sua função de confiança à participação em ações de desenvolvimento.

A análise da sexta sentença - “Estou disposto a continuar me capacitando, independentemente de retribuição financeira”- apontou uma concentração de 51,16% das respostas em concordância total. Esse resultado é compatível com os depoimentos obtidos na pesquisa qualitativa que apontaram outros fatores motivadores da capacitação e da qualificação tais como interesse pessoal em estar constantemente aprendendo algo novo, interesse em se desenvolver para crescer profissionalmente e necessidade relacionada à execução do trabalho, ao dinamismo que envolve a instituição, às novas demandas e à vontade de oferecer um serviço de qualidade. Esse discurso confirma o que foi colocado por Schikmann (2010) que afirmou que a capacitação possibilita que a organização evolua para acompanhar as novas demandas externas.

O exame da sétima afirmativa - “Considerando as habilidades que adquiri nas Capacitações e Qualificações realizadas, estou disposto a assumir novas tarefas, independentemente do meu cargo e de minhas atribuições” - mostrou que as respostas se dispersaram entre o meio-termo e a concordância total, com destaque para 33,53% dos respondentes que concordaram parcialmente e para 33,24% que concordam totalmente, que somam 66,77% das respostas. Esse resultado confirma o que foi obtido com a pesquisa

qualitativa que evidenciou a disponibilidade para assumir novas tarefas por motivos como o desejo de aceitar novos desafios, quebrar a rotina com uma nova atividade, contribuir com a universidade ou retribuir a instituição pelas ações de desenvolvimento oferecidas. Essa visão confirma o que foi afirmado por Dutra (2014) que entende que desenvolvimento pode ser definido com a capacidade de assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade. A concentração de 21,10% em meio termo pode sinalizar uma preocupação dos servidores com as questões relacionadas ao desvio de função, caracterizado pela execução de atividades não previstas nas atribuições de cargo.

A avaliação dos dados relativos à oitava sentença - “A UFC está preparada para aproveitar as competências adquiridas pelos servidores TAE que realizaram Capacitações ou Qualificações” - revelou que as respostas se apresentaram de forma dispersa, com destaque para 34,10% em meio-termo, como a opinião predominante e para 6,65% em “concordo totalmente” com a opção menos representativa. Esse resultado reafirma as percepções obtidas nas entrevistas, de que a instituição ainda não está organizada para fazer uso das competências de que dispõe por meio de seus servidores, dessa forma, à medida em que oferece as oportunidades de desenvolvimento, cumpre uma atividade meio, mas apresenta dificuldades para obter o retorno, logo deixa a desejar no que diz respeito ao objetivo final da PNDP que é a melhoria dos serviços prestados. Além disso, existe a limitação da estrutura de cargos e atribuições que, conforme comentado por Dantas (2015) dificultam o aproveitamento das competências adquiridas pelos servidores. Faz-se interessante notar, embora tenham considerado a falta de preparo para o aproveitamento de competências, em outro momento, os entrevistados afirmaram aplicar, no ambiente de trabalho, as competências adquiridas em ações de desenvolvimento, o que pode ser explicado pelo fato de os servidores buscarem aplicar por conta própria algumas competências básicas no seu dia-a-dia de trabalho, mas que não há por parte da instituição um aproveitamento formal no que diz respeito à movimentação de pessoas e/ou à concessão de funções de confiança.

Em relação à nona afirmativa - “A Progressão por Capacitação, o Incentivo à Qualificação e a estrutura de Carreira dos servidores TAE, conseguem me motivar a estar continuamente me capacitando e me qualificando” - as respostas se dispersaram entre meio-termo e concordo totalmente, com destaque para 31,79% em concordo parcialmente como a opinião predominante e 9,25% em discordo totalmente como a opção menos escolhida. Essa apuração confirma os depoimentos obtidos na pesquisa qualitativa, de que a remuneração e os incentivos financeiros previstos no PCCTAE ao invés de funções gratificadas ou cargos de direção, contribuem com a motivação, mas ainda precisariam ser revistos e ampliados o que

revela um certo descompasso entre as limitações provocadas pelo engessamento das estruturas do PCCTAE e a ideia de desenvolvimento contínuo e de aproveitamento de competências proposta na PNDP. Esse resultado reafirma o que foi colocado por Schikmann (2010) que comenta que a rigidez nas estruturas organizacionais e os entraves à mobilidade funcional não são compatíveis com a complexidade das demandas e com as reivindicações dos servidores por carreiras e reconhecimento.

A análise dos dados referentes à décima frase - “Conheço a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) estabelecida pelo Decreto nº 5.707/2006” - mostrou que as opiniões foram distintas, com destaque para 34,68% dos respondentes que discordam totalmente. Dessa forma, foi possível perceber que a referida política precisa de um reforço de divulgação para estimular nos servidores uma postura cada vez mais voltada ao desenvolvimento contínuo para a melhoria do trabalho.

Sobre a última proposição - “Conheço Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) estabelecido pela Lei nº 11.091/2005” - foi possível notar que houve uma concentração de 39,31% das respostas em “concordo totalmente” e que a opção menos escolhida foi “discordo totalmente”, com apenas 4,34%. Esses resultados mostram que os servidores TAE têm conhecimento sobre seu plano de carreiras, o que revela seu esclarecimento acerca de suas possibilidades de desenvolvimento profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar este trabalho, os objetivos propostos no início da pesquisa serão retomados e confrontados com os resultados obtidos. O objetivo geral deste trabalho foi avaliar a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará com foco nos servidores técnico-administrativos em educação. A investigação adotou uma abordagem qualitativa com aportes quantitativos, de caráter exploratório e descritivo, cuja perspectiva metodológica de avaliação alinou-se ao Modelo Experiencial. Para coleta e análise dos dados foi utilizada a triangulação de métodos com o intuito de compreender o fenômeno estudado a partir de múltiplas dimensões. A coleta de dados contemplou uma pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo, com a realização de entrevistas semiestruturadas - com o gestor responsável pela execução da PNDP na UFC e com 358 servidores TAE que recebem a política na instituição -, além da aplicação de questionários a este último grupo, a fim de que se tivesse uma noção mais abrangente acerca de sua percepção. A apreciação dos dados utilizou como métodos a análise de conteúdo e a análise estatística descritiva. Para atender ao objetivo geral foram definidos três objetivos específicos aos quais a coleta de dados e análise dos resultados buscaram atender.

O primeiro objetivo específico deste trabalho foi analisar a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação. A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal criada por meio do Decreto nº 5.707/2006 teve o intuito de desenvolver os servidores de forma contínua a fim de oferecer melhores serviços à sociedade. A política traz ainda o modelo de gestão por competências, como uma forma de otimizar os serviços por meio do aproveitamento de conhecimentos, habilidades e atitudes dos profissionais dentro da instituição. O Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação representou um avanço em termos de estruturação de carreira, estabelecendo princípios, diretrizes, conceitos e definindo uma estrutura de vencimentos, de progressão e de incentivos, mas que se limita a retornos financeiros sem que haja espaço para que os servidores que se desenvolvem possam colocar em prática as competências superiores às exigidas para o ingresso no cargo. A partir da avaliação foi possível perceber que, pela maneira como está estruturado, o PCCTAE apresenta restrições à efetiva implementação do modelo de gestão por competências. Essas restrições dificultam o aproveitamento dessas competências dentro da instituição. Isso revela que ainda há uma falta de compatibilidade entre as proposições da PNDP e a rigidez das estruturas presentes no PCCTAE.

O segundo objetivo específico foi investigar a dinâmica de execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará. A avaliação da dinâmica de execução da PNDP na UFC revelou que a instituição tem ampliado sua oferta de cursos tanto de capacitação quanto de qualificação, o que tem favorecido o aumento da quantidade de servidores que participam dessas ações de desenvolvimento. A execução da política ainda precisa de ajustes, tais como: identificar as necessidades de capacitação e de qualificação; melhorar o acesso aos cursos no que diz respeito à ausência do trabalho no período do curso e ao distanciamento geográfico entre campi; conscientizar as chefias a ceder tempo para ausentar-se do trabalho, bem como à abertura à aplicação de novas competências nas atividades laborais; aproveitar as competências desenvolvidas e avaliar o retorno que as ações de desenvolvimento trazem para a prática profissional do servidor.

O terceiro objetivo específico foi compreender as percepções dos servidores técnico-administrativos em educação a partir de sua experiência com a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na instituição. A avaliação dos resultados das pesquisas qualitativa e quantitativa permitiu inferir que os servidores TAE reconhecem que a participação em ações de desenvolvimento melhora seu desempenho no trabalho e que a existência de retribuições financeiras previstas no PCCTAE constitui um elemento capaz de motivá-los a participar dessas ações, embora não seja o único. No entanto, relataram que ainda enfrentam barreiras como falta de apoio da chefia, dificuldade de acesso aos cursos, falta de aproveitamento de competências. Mesmo assim, os servidores estão dispostos a assumir novas tarefas, independentemente de seu cargo e de retribuições financeiras.

O estudo teve como limitação a ausência da aplicação de entrevistas qualitativas com gestores a fim de compreender suas percepções acerca da política em estudo.

Ao longo da pesquisa, foram identificadas algumas lacunas tais como as questões embutidas nas capacitações e qualificações realizadas por motivação financeira que foram: a) As capacitações e qualificações realizadas estão relacionadas com o trabalho que esses servidores executam dentro da instituição? b) Esses profissionais estarão dispostos a utilizar as competências adquiridas em favor da organização? c) Ao término dessas ações as competências adquiridas poderão ser aproveitadas dentro da organização? Ainda não é possível responder a essas perguntas pois atualmente não existe um controle dos cursos que são executados pelos servidores TAE, nem do aproveitamento de competências após sua realização. Pesquisas futuras poderão contemplar a temática da relação entre a motivação financeira e os resultados esperados pela PNDP.

Outros trabalhos poderão estudar o reflexo da realização de ações de

desenvolvimento na execução do trabalho dos servidores da UFC, tendo em vista os resultados expressivos obtidos na pesquisa quantitativa no que se refere à relação entre as ações de desenvolvimento, a aquisição de competências e a melhoria no desempenho do trabalho. Estudos futuros também poderão ampliar a discussão acerca da execução da PNDP em instituições similares, utilizando outra metodologia de avaliação.

Os resultados deste estudo poderão contribuir como fonte de informações para análise e aprimoramento das ações relativas à execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal no âmbito da própria instituição na qual o estudo foi realizado e para fins de comparação e reprodução das melhores práticas em outras instituições semelhantes.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. Trajetória recente da gestão pública brasileira: um balanço crítico e a renovação da agenda de reformas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, p. 67-86, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v41nspe/a05v41sp.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

ALMEIDA, Brunna Carvalho; PAULA, Sílvio Luiz de. O papel da avaliação de políticas públicas no contexto dos governos locais. **Revista Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, DF, n. 42, p. 39-59, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/6738/1/PPP%20n42%20Papel.pdf>. Acesso em: 26 maio 2019.

AMARAL, Helena Kerr. Desenvolvimento de competências de servidores na administração pública brasileira. **Revista do Serviço Público**, Brasília, DF, v. 4, n. 57, p.549-563, out./dez. 2006.

ARAÚJO, P. G.; PEREIRA, J. R. Análise da Aplicabilidade do Modelo Gerencial na Administração Municipal. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, p. 1179-1199, set./out. 2012.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967**. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Brasília, DF, 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0200.htm. Acesso em: 19 nov. 2019.

BRASIL. **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, DF: Presidências da Republica, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8112compilado.htm. Acesso em: 22 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998**. Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autarquia e fundacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidências da Republica, 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2794.htm. Acesso em: 2 jan. 2020.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão. **Gestão pública para um Brasil de todos**: um plano de gestão para o governo Lula. Brasília, DF: MPOG, SEGES, 2003. Disponível em: http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/seges/081003_segés_arq_gestao.pdf/view. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.091, de 12 janeiro de 2005**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidências da Republica, 2005. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm. Acesso em: 2 maio 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidências da Republica, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm. Acesso em: 9 set. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF: Presidências da Republica, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 7 maio 2019.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Guia da gestão da capacitação por competências**. Brasília, DF: MPOG, 2012. Disponível em: http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/guia-gestao-da-capacitacao-por-competencias_2.pdf. Acesso em: 29 jan. 2019.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. **Nota Técnica SEI nº 6197/2015-MP, de 15 de dezembro de 2015**. Possibilidade de Afastamento parcial para participação em programa de pós-graduação stricto sensu no País. Brasília, DF: Presidências da Republica, 2015. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/64/o/NOTA_T%C3%89CNICA_6197_-_2015_-_CGNOR.pdf. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Economia. **Nota Técnica SEI nº 7058/2019/ME, de 22 de outubro de 2019**. Esclarecimentos e uniformização acerca da aplicabilidade da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNDP de que trata o Decreto nº 9.991, de 2019 e da Instrução Normativa Nº 201, de 11 de setembro de 2019. Brasília, DF: Presidências da Republica, 2019. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/10/Nota-T%C3%A9cnica-SEI-n%C2%B07058-2019-ME-ALPDF-2019-1.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2020.

BRESSER-PEREIRA. Luiz Carlos. Reforma gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público**, Brasília, DF, v. 49, n. 1, p. 5-42, 1998. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/360/365>. Acesso em: 12 set. 2019.

BRESSER-PEREIRA. A reforma gerencial do estado de 1995. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 4, p. 7-26, jul. 2000. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6289/4880>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRESSER-PEREIRA. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, p. 147-156, fev. 2017.

CAMARGO, Evandro José Bilycz. *et al.* Gestão de Pessoas na Administração Pública: análise dos modelos adotados no período 1995 a 2010. *In: ENANPAD*, 38., 2014, Rio de

Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: EnAnpad, 2014. p. 1-16. Disponível em: http://www.anpad.org.br/admin/pdf/2014_EnANPAD_APB870.pdf. Acesso em: 2 maio 2019.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza. **Análise do processo de implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal**. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.

CAMPANTE, Rubens Goyatá. O patrimonialismo em Faoro e Weber e a sociologia brasileira. **Dados**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 1, p. 153-193, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52582003000100005&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 27 ago. 2019.

CAMPELO, Graham Stephan Bentzen. Administração pública no Brasil: ciclos entre patrimonialismo, burocracia e gerencialismo, uma simbiose de modelos. **Revista Ciência e Trópico**, Recife, v.34, n.2, p. 297-324, 2010. Disponível em: <https://fundaj.emnuvens.com.br/CIC/article/view/871>. Acesso em: 15 jul. 2018.

CARDOSO, Silvy Priscilla de Queiroz Cerqueira. **Capacitação dos técnicos administrativos com base na gestão de pessoas por competências: o caso do IF Sertão-PE**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25723>. Acesso em: 4 nov. 2020.

CARMO, L. J. *et al.* Gestão estratégica de pessoas no setor público: percepções de gestores e funcionários acerca de seus limites e possibilidades em uma autarquia federal. **Revista do Serviço Público**, Brasília, DF, v. 69, n. 2, p. 164-192, 29 jun. 2018. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/1759/1958>. Acesso em: 31 ago. 2019.

CARVALHO, Antônio Ivo de. *et al.* **Escolas de governo e gestão por competências: mesa-redonda de pesquisa-ação**. Brasília, DF: ENAP, 2009. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/398/1/livro_mesa_redonda.pdf. Acesso em: 17 jan. 2020.

CENEVIVA, Ricardo; FARAH, Marta Ferreira Santos. Avaliação, informação e responsabilização no setor público. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 4, p. 993-1016, ago. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122012000400005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 4 jan. 2021.

CHANG JUNIOR, João; SANTOS, Suzana Bierrenbach de Souza. A análise do ambiente interno: competências e capacidades. *In*: ALBUQUERQUE, Lindolfo Galvão de; LEITE, Nildes Pitombo. (org.). **Gestão de pessoas: perspectivas estratégicas**. São Paulo: Atlas, 2009. p. 27-48.

COSTA, Frederico Lustosa da. Prefácio a uma história da administração pública brasileira. *In*: ENANPAD, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: EnAnpad, 2008, p. 1-16. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/APS-A3136.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2019.

DANTAS, Erica Lissandra Bertolossi. **Política de gestão de pessoas em universidades federais**: o plano de desenvolvimento dos integrantes da carreira dos cargos técnico-administrativos em educação - PDIPCCTAE - na Universidade Federal do Tocantins. 2015. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas, Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas, Palmas, 2015.

DEWES, João Oswaldo. **Amostragem em Bola de Neve e Respondent-Driven Sampling**: uma descrição dos métodos. 2013. 51 f. Monografia (Graduação em Estatística) – Instituto de Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/93246/000915046.pdf?sequence>. Acesso em: 22 fev. 2010.

DRUMOND, Alexandre Matos; SILVEIRA, Suely de Fátima Ramos; SILVA, Edson Arlindo. Predominância ou coexistência?: modelos de administração pública brasileira na Política Nacional de Habitação. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 1, p. 3-25, fev. 2014. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/16042>. Acesso em: 29 maio 2020.

DUTRA, Joel Souza. Gestão de pessoas com base em competências. *In*: DUTRA, Joel Souza. (org.). **Gestão por competências**: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. São Paulo: Gente, 2001.

DUTRA, Joel Souza. **Gestão de pessoas**: modelo, processos, tendências e perspectivas. São Paulo: Atlas, 2014.

FADUL, Élvia Mirian Cavalcanti.; SILVA, Lindomar Pinto da. Retomando o debate sobre a reforma do estado e a nova administração pública. *In*: ENCONTRO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: ANPAD, 2008.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso Carlos Corrêa. Alinhando Estratégia e Competências. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 44, n. 1, jan-mar, p.44-57, 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902004000100012>. Acesso em: 6 jan. 2020.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, DF, n. 21, p. 211-259, jun. 2000. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158>. Acesso em: 15 ago. 2019.

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

GIL, Antonio Carlos. **Gestão de pessoas**: enfoque nos papéis profissionais. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora UNICAMP, 2011.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Discutindo paradigmas contra-hegemônicos de avaliação de políticas públicas. *In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS*, 1, 2015, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: Associação Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas, 2015.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Políticas públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016. Disponível em: repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/32515/1/2017_eve_afgussibroliveira.pdf. Acesso em: 4 jan. 2021.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. **Ofício Circular nº 1/2017/COLEP/CGGP/SAA-MEC**, de 14 de março de 2017. Portal Instituto Federal Catarinense. Diretoria de Gestão de Pessoas Descrição dos Cargos. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://dgp.ifc.edu.br/descricao-dos-cargos/>. Acesso em: 16 jan. 2020.

INEP. Educação Superior. **Índice Geral de Cursos (IGC)**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos-igc->. Acesso em: 12 dez. 2019.

IVANCEVICH, John M. **Gestão de recursos humanos**. São Paulo: McGraw-Hill, 2008.

JUNCKES, Elci Terezinha de Souza. **Política de capacitação dos servidores técnico-administrativos em educação da UFSC**. 2015. 137 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Universitária) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/157405/336591.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 4 nov. 2020.

KLERING, Luis Roque; PORSSE, Melody de Campos Soares; GUADAGNIN, Luis Alberto. Novos caminhos da administração pública brasileira. **Análise**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 4-17, jan./jun. 2010.

LACERDA, Josiane Auxiliadora. **Capacitação e o perfil dos servidores públicos: um estudo descritivo de uma universidade federal mineira**. 2013. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

LAVILLE, C; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul; Belo Horizonte: EDUFMG, 1999.

LEITE, Nildes Pitombo *et al.* Treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas: um desafio na estratégia organizacional. *In: ALBUQUERQUE, Lindolfo Galvão de; LEITE, Nildes Pitombo (org.). Gestão de Pessoas: perspectivas estratégicas*. São Paulo: Atlas, 2009, p. 27-48.

LEJANO, Raul P. **Parâmetros para análise de políticas: a fusão de texto e contexto**. Campinas: Editora Arte e Escrita, 2012.

LIMA, Jandmara de Oliveira; SILVA, Anielson Barbosa da. Determinantes do desenvolvimento de competências coletivas na gestão de pessoas. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 16, n. 5, p. 41-67, out. 2015.

MAGALHÃES, Elenice Maria de *et al.* A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 1, p. 55-86, fev. 2010.

MARCONDES, Reynaldo Cavalheiro. Desenvolvimento de pessoas: do treinamento e desenvolvimento à universidade corporativa. *In:* HANASHIRO, Darcy Mitiko Mori; TEIXEIRA, Maria Luisa Mendes; ZACCARELLI, Laura Menegon (org.). **Gestão do fator humano: uma visão baseada em stakeholders**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

MARQUES, Fernanda. **Gestão de Pessoas: fundamentos e tendências**. Brasília, DF: DDG/ENAP, 2015. 105 p. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2521/1/GPFT%20-%20ApostilaCE.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2019.

MATIAS-PEREIRA, José. **Curso de administração pública: foco nas instituições e ações governamentais**. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In:* MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA Edinilsa Ramos de (org.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro. Fiocruz, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ofício Circular nº 015/2005/CGGP/SAA/SE/MEC**, de 28 de novembro de 2005. Portal do Ministério da Educação. Documentos-Ofícios. Brasília, DF, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/canalcggp/oficios/oc01505.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2020.

MOURA, Ana Lúcia Neves de; SOUZA, Bruno Campello. Gestão estratégica de pessoas na administração indireta do setor público federal: na prática, ainda um discurso. **Revista do Serviço Público**, Brasília, DF, v. 67, n. 4, p. 575 - 602, 2016. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/1046/784>. Acesso em: 31 ago. 2019.

NASCIMENTO, Telma Araújo. **Análise do programa de capacitação e aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Ceará (UFC) na perspectiva de técnicos e gestores**. 2015. 96 f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal do Ceará. Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, 2015.

NELSON, Luiz Carlos Nóbrega. Capacitação e afastamento de servidores públicos da união: distinção e aplicação combinada dos institutos jurídicos existentes. **Segurança Pública e Cidadania**, Brasília, DF, v. 4, n. 1, p. 35-72, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.pf.gov.br/index.php/RSPC/article/view/105/109>. Acesso em: 16 jan. 2020.

OLIVEIRA, Paulo de Salles. Caminhos de construção da Pesquisa em Ciências Humanas. *In*: OLIVEIRA, Paulo de Salles (org.). **Metodologia das Ciências Humanas**. São Paulo: Hucitec, UNESP, 1998. p. 17-26.

PAULA, Ana Paula Paes de. Administração Pública Brasileira entre o Gerencialismo e a Gestão Social. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 36-49, jan./mar. 2005.

PIRES, Alexandre Kalil. *et al.* **Gestão por competências em organizações de governo**. Brasília, DF: ENAP, 2005. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/383/1/livro_gestao_competencias.pdf. Acesso em: 18 jan. 2020.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Aval – Revista de Avaliação de Políticas Públicas**, Fortaleza, n. 1, 2008, p. 7-15.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Avaliação de Políticas Públicas no Brasil: antecedentes, cenário atual e perspectivas. *In*: PRADO, Edna Cristina; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira (org.). **Avaliação de Políticas Públicas: Interface entre Educação e Gestão Escolar**. Maceió, Alagoas: UFAL, 2011. p. 37-55.

RUF – Ranking Universitário Folha. Ranking de universidades. **Folha de São Paulo**. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-universidades/principal/>. Acesso em: 1 nov. 2020.

SCHIKMANN, Rosane. Gestão estratégica de pessoas: bases para a concepção do curso de especialização em gestão de pessoas no serviço público. *In*: Camões, M. R. de S.; Pantoja, M. J.; Bergue, S. T. (org.). **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público**, Brasília, DF: Enap, 2010. Disponível em: http://www1.tce.rs.gov.br/portal/page/portal/tcers/institucional/esgc/biblioteca_eletronica/livros/Gest%20de%20Pessoas%20bases%20te%20ricas%20e%20experi%20ncias%20no%20setor%20p%20Ablico.pdf. Acesso em: 31 ago. 2019.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 2, p. 347-369, mar./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n2/v43n2a04.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2019.

SILVA, Daniela Antoniassi. **A Política de capacitação em Universidades Federais: diagnóstico e proposições**. 2018. 83 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/983>. Acesso em: 4 nov. 2020.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. *In*: SILVA, Maria Ozanira da Silva e (org.). **Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Veras Editora; São Luís: GAEPP, 2008, p. 89 a 177.

SILVA, Marcus Vinicius Gonçalves da. *et al.* A administração pública societal: um instrumento de controle e participação social. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, 2018, v. 22, n.1, p. 371-394, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/9237/5511>. Acesso em: 8 maio 2020.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, out. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 jul. 2019.

SOUSA, Palmira Alda Ferreira de. **Avaliação do programa de formação da Escola de Gestão Pública do Estado do Ceará (EGPCE): em múltiplos olhares**. 2015. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 17 maio 2019.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

TEIXEIRA FILHO, Antonio Raimundo Cardoso. **Modelo de capacitação dos servidores da UFBA: uma análise à luz da política nacional de desenvolvimento de pessoal**. 2018. 106 f. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/29219>. Acesso em: 4 nov. 2020.

TREVISAN, Andrei Pittol; VAN BELLEN, Hans Michael. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 529-550, jun. 2008.

TRIOLA, Mario F. **Introdução à estatística: atualização de tecnologia**. 11. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

UFC é a 16ª do País e se consolida entre as mil melhores do mundo, diz ranking CWUR. **Universidade Federal do Ceará**, Fortaleza, 12 ago. 2019. Notícias de 2019. Disponível em: <http://www.ufc.br/noticias/13403-ufc-e-a-16-do-pais-e-se-consolida-entre-as-mil-melhores-do-mundo-diz-ranking-cwur>. Acesso em: 14 ago. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução nº 21/CEPE**, de 23 de dezembro de 2016. Estabelece e consolida finalidades institucionais, procedimentos e normas para qualificação de servidores técnico-administrativos, regulando as modalidades de afastamento total, afastamento parcial ou horário especial, nos termos do que dispõem os artigos 95, 96-A e 98 da Lei no 8.112/1990, na Lei no 11.091/2005, bem como a Nota Técnica SEI no 6.197/2015, do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Fortaleza: UFC, 2016. Disponível: http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/cepe/resolucao_2016/resolucao21_2016.pdf. Acesso: 13 jul. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. A Universidade. Documentos Oficiais. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2018-2022**. Fortaleza: UFC, 2018a. Disponível em: http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/plano_desenvolvimento_institucional/pdi_2018_2022_pub_2018_05_17.pdf. Acesso em: 21 jan. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. **Portaria nº 167, de 22 de novembro de 2018**. Fortaleza: PROGEP, 2018b. Disponível em: <http://www.progep.ufc.br/wp-content/uploads/2018/11/portaria-167-18.pdf>. Acesso em: 8 maio 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário Estatístico 2019**. A Universidade. Documentos Oficiais. Fortaleza: UFC, 2019. Disponível em: http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/anuario_estatistico/anuario_estatistico_ufc_2019_base_2018.pdf. Acesso em: 11 jan. 2019.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

WEBER, J. G.; ZANETTI, M. C. V.; MELO, M. A. C. Capacitação e avaliação dos servidores técnico-administrativos em educação da UFJF a partir da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal – PNDP: uma análise a partir dos servidores. **Gestão Pública Práticas e Desafios**, Recife, v.4, n.2, out. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/gestaopublica/article/view/1189/926>. Acesso em: 4 nov. 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porta Alegre: Bookman Editora, 2015.

**APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA
AO GESTOR RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO DA PNDP NA UFC**

DADOS DA ENTREVISTA

Data da Entrevista: _____

Duração da Entrevista: _____

**EXECUÇÃO DA POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL
(PNDP) NA UFC**

1. Existe um alinhamento entre o planejamento das Capacitações e Qualificações e os objetivos institucionais? A UFC possui objetivos e metas voltados para o desenvolvimento de pessoas?

2. A UFC possui um Plano Anual de Capacitação? Como ocorre o planejamento das ações de Capacitação e de Qualificação oferecidas aos servidores da UFC? Existem ações voltadas especificamente para os gestores? E para a formação de novos gestores?

3. Como as ações de Capacitação e Qualificação são financiadas? Há recursos financeiros suficientes para atendimento dessas ações?

4. De que forma é feita a identificação as necessidades de Capacitação e Qualificação dos servidores TAE? Você considera que os instrumentos utilizados são efetivos nesse processo de identificação?

5. Como são selecionados os instrutores das ações de Capacitação e de Qualificação? Existe um banco de talentos para os servidores TAE que desejam atuar como instrutores?

6. Como é realizada a divulgação das ações de Capacitação e Qualificação oferecidas pela UFC? Os servidores são comunicados quando a capacitação de que precisam é oferecida? Qual é o perfil dos servidores que realizam essas ações? Como a UFC lida com a questão da motivação dos servidores para realizar essas ações?

7. A UFC incorpora a questão do desenvolvimento de competências às ações de Capacitação e Qualificação? Você considera que a UFC está preparada para aproveitar as competências adquiridas pelos servidores nessas ações?

8. Como é realizada a avaliação do retorno obtido com as Capacitações e Qualificações dos servidores TAE?

9. Você considera que a PNDP está integrada com o PCCTAE de maneira satisfatória?

10. Fazendo um balanço desse processo de execução das ações de desenvolvimento de pessoas na UFC, quais seriam as principais dificuldades? Quais você diriam que são os pontos fortes e os pontos fracos observados nesse processo?

**APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA A
SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DA UFC
(PESQUISA QUALITATIVA)**

DADOS DA ENTREVISTA

Código do Entrevistado: _____

Data da Entrevista: _____

Duração da Entrevista: _____

DADOS PESSOAIS E FUNCIONAIS

Gênero:

Masculino Feminino

Faixa Etária:

18 a 29 anos

30 a 39 anos

40 a 49 anos

50 a 59 anos

60 anos ou mais

Nível de Escolaridade:

Ensino Fundamental

Ensino Médio

Ensino Superior Incompleto

Ensino Superior Completo

Pós-Graduação Completa

Pós-Graduação Incompleta

Qual sua Lotação?

Qual seu tempo de serviço na UFC?

Qual a Classe do seu Cargo na UFC?

Classe C Classe D Classe E

Qual o seu cargo na UFC?

Você possui uma Função Gratificada (FG) ou Cargo de Direção (CD)?

- Sim
- Não

Você recebe Incentivo à Qualificação?

- Sim com relação Direta (maior percentual)
- Sim, com relação Indireta (menor percentual)
- Não

Quantas vezes você teve Progressão por Capacitação Profissional?

- Uma vez
- Duas vezes
- Três vezes
- Nenhuma vez

1 CAPACITAÇÃO

1.1 Após seu ingresso, você realizou ou está realizando algum curso de Capacitação?

- Sim
- Não

1.2 O que motivou você a realizar essa(s) Capacitação(ões)?

- Possibilidade de ascensão profissional
- Necessidade relacionada ao trabalho que executo na UFC
- Incentivos financeiros relacionados à Progressão por Capacitação Profissional
- Interesse pessoal
- Outros: _____

2 QUALIFICAÇÃO

2.1 Após seu ingresso, qual(is) curso(s) de Qualificação oferecido(s) para servidores da UFC você realizou ou está realizando?

- Tecnólogo em Gestão da Qualidade

- Especialização em Gestão Universitária (GUNI)
- Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC)
- Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP)
- Nenhum

2.2 Após seu ingresso, qual(is) curso(s) de Qualificação externa(s) à UFC você realizou ou está realizando?

- Ensino Médio
- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Nenhum

2.3 O que motivou você a realizar essa(s) Qualificação(ões)?

- Possibilidade de ascensão profissional
- Necessidade relacionada ao trabalho que executo na UFC
- Incentivos financeiros relacionados ao Incentivo à Qualificação
- Interesse pessoal
- Outros: _____

3. PERCEPÇÃO SOBRE A POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL (PNDP) E O PLANO DE CARREIRA DOS CARGOS TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO (PCCTAE)

3.1 Você acha que ao realizar Capacitações e Qualificações, adquire competências que contribuem para o seu desenvolvimento e melhoram seu desempenho no trabalho? Por que?

3.2 Você acha que a UFC oferece apoio, incentiva sua participação e assegura seu acesso às Capacitações e Qualificações? Por que?

3.3 Você acha que a UFC conhece suas necessidades de Capacitação e Qualificação? Por que?

3.4 Você passou a aplicar, no seu ambiente de trabalho, as competências adquiridas durante as Capacitações e Qualificações que realizou?

3.5 Você já teve oportunidade de assumir Função Gratificada ou Cargo de Direção em decorrência das Capacitações e Qualificações que realizou?

3.6 Você está disposto a continuar se capacitando, independentemente de retribuição financeira?

3.7 Considerando as habilidades que adquiriu nas Capacitações e Qualificações realizadas, você está disposto a assumir novas tarefas, independentemente do seu cargo e de suas atribuições?

3.8 Você acha que a UFC está preparada para aproveitar as competências adquiridas pelos servidores TAE que realizaram Capacitações ou Qualificações?

3.9 Você acha que a Progressão por Capacitação, o Incentivo à Qualificação e a estrutura de Carreira dos servidores TAE, conseguem te motivar a estar continuamente se capacitando e se qualificando?

3.10 Você conhece a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) estabelecida pelo Decreto nº 5.707/2006?

3.11 Você conhece o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) estabelecido pela Lei nº 11.091/2005?

Se houver algo a acrescentar, deixe aqui suas contribuições/elogios/críticas sobre a temática abordada nesta pesquisa.

--

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO A SERVIDORES TÉCNICO-
ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO DA UFC
(PESQUISA QUANTITATIVA)**

**Pesquisa sobre Desenvolvimento de Servidores Técnico-Administrativos em Educação
(TAE) da Universidade Federal do Ceará (UFC)**

Servidor(a),

Esta pesquisa está sendo desenvolvida pela aluna Glicielle Bezerra de Queiroz, como parte integrante de sua dissertação, a ser apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará.

NOTA:

- a) Esta pesquisa somente poderá ser respondida por Servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE);
- b) O tempo necessário para responder a este questionário é estimado em 2 a 5 minutos.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta pesquisa tem por objetivo avaliar a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) na Universidade Federal do Ceará (UFC), a partir da experiência dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) com a referida política na instituição.

Com a realização desta pesquisa, pretende-se proporcionar benefícios coletivos para a comunidade acadêmica e à sociedade, por meio da ampliação e aperfeiçoamento de conhecimentos.

Sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou perda de benefícios. As informações obtidas nesta pesquisa serão estritamente confidenciais e somente serão divulgadas em eventos e em publicações científicas, sem que seu nome ou qualquer outro dado pessoal possa identificá-lo.

Agradeço sua colaboração!

CONTATOS:

Glicielle Bezerra de Queiroz

Auxiliar em Administração - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas - Universidade Federal do Ceará

Mestranda em Avaliação de Políticas Públicas - MAPP - Universidade Federal do Ceará

Telefone: (85) 3366-7407

E-mail: glicielle.queiroz@ufc.br

Para continuar, por favor, marque a opção a seguir.

() Declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que ficaram claros quais são os objetivos do estudo, as garantias de confidencialidade e que minha participação é isenta de despesas. Sendo assim, concordo, voluntariamente, em participar deste estudo.

DADOS PESSOAIS E FUNCIONAIS

Gênero:

() Masculino () Feminino

Faixa Etária:

() 18 a 29 anos

() 30 a 39 anos

() 40 a 49 anos

() 50 a 59 anos

() 60 anos ou mais

Nível de Escolaridade:

() Ensino Fundamental

() Ensino Médio

() Ensino Superior Incompleto

() Ensino Superior Completo

() Pós-Graduação Completa

() Pós-Graduação Incompleta

Lotação

() Biblioteca Universitária (BU)

- Centro de Ciências (CC)
- Centro de Ciências Agrárias (CCA)
- Centro de Humanidades (CH)
- Centro de Tecnologia (CT)
- Faculdade de Direito (FADIR)
- Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade (FEAAC)
- Faculdade de Educação (FACED)
- Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem (FFOE)
- Faculdade de Medicina (FAMED)
- Gabinete do Reitor
- Gabinete do Vice-Reitor
- Hospital Universitário Walter Cantídio (HUWC)
- Instituto de Ciências do Mar (LABOMAR)
- Instituto de Cultura e Arte (ICA)
- Instituto Universidade Virtual
- Maternidade Escola Assis Chateaubriand (MEAC)
- Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE)
- Pró-Reitoria de Extensão (PREX)
- Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGEP)
- Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD)
- Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG)
- Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD)
- Pró-Reitoria de Relações Internacionais (PROINTER)
- Secretaria de Acessibilidade (UFCINCLUI)
- Secretaria de Tecnologia da Informação (STI)
- Superintendência de Infraestrutura e Gestão Ambiental (UFCINFRA)
- Campus da UFC em Crateús
- Campus da UFC em Quixadá
- Campus da UFC em Russas
- Campus da UFC em Sobral
- Outro

Caso tenha marcado "Outro", por favor, especifique sua lotação.

Tempo de serviço na UFC

- Menos de 1 ano
- 1 a 4 anos
- 5 a 9 anos
- 10 a 14 anos
- 15 a 19 anos
- 20 a 24 anos
- 25 a 29 anos
- 30 anos ou mais

Classe do Cargo na UFC

- Classe C
- Classe D
- Classe E

Qual o seu cargo na UFC?

Possui Função Gratificada (FG) ou Cargo de Direção (CD)?

- Sim
- Não

Recebe Incentivo à Qualificação?

- Sim com relação Direta (maior percentual)
- Sim, com relação Indireta (menor percentual)
- Não

Quantas vezes você teve Progressão por Capacitação Profissional?

- Uma vez
- Duas vezes
- Três vezes
- Nenhuma vez

1 CAPACITAÇÃO

1.1 Após seu ingresso, você realizou ou está realizando algum curso de Capacitação?

- Sim
- Não

1.2 O que motivou você a realizar essa(s) Capacitação(ões)?

- Interesse pessoal
- Possibilidade de ascensão profissional
- Necessidade relacionada ao trabalho que executo na UFC
- Incentivos financeiros relacionados à Progressão por Capacitação Profissional
- Outros

Se marcou “Outros”, o que o motivou a realizar esse(s) curso(s) de Capacitação?

2 QUALIFICAÇÃO

2.1 Após seu ingresso, qual(is) curso(s) de Qualificação oferecido(s) para servidores da UFC você realizou ou está realizando?

- Tecnólogo em Gestão da Qualidade
- Especialização em Gestão Universitária (GUNI)
- Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC)
- Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP)
- Nenhum

2.2 Após seu ingresso, qual(is) curso(s) de Qualificação externo(s) à UFC você realizou ou está realizando?

- Ensino Médio
- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Nenhum

2.3 O que motivou você a realizar essa(s) Qualificação(ões)?

- () Interesse pessoal
- () Possibilidade de ascensão profissional
- () Necessidade relacionada ao trabalho que executo na UFC
- () Incentivos financeiros relacionados ao Incentivo à Qualificação
- () Outros

Se marcou “Outros”, o que o motivou a realizar esse(s) curso(s) de Qualificação?

3. PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS EM EDUCAÇÃO (TAE) SOBRE A POLÍTICA DE DESENVOLVIMENTO

3.1 Ao realizar Capacitações e Qualificações, adquirei competências que contribuem para o meu desenvolvimento e melhoram meu desempenho no trabalho.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo Totalmente

3.2 A UFC oferece apoio, incentiva minha participação e assegura meu acesso às Capacitações e Qualificações.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo Totalmente

3.3 A UFC conhece minhas necessidades de Capacitação e Qualificação.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo Totalmente

3.4 Passei a aplicar, no meu ambiente de trabalho, as competências adquiridas durante as Capacitações e Qualificações que realizei.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo Totalmente

3.5 Já tive oportunidade de assumir Função Gratificada ou Cargo de Direção em decorrência das Capacitações e Qualificações que realizei.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

3.6 Estou disposto a continuar me capacitando, independentemente de retribuição financeira.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

3.7 Considerando as habilidades que adquiri nas Capacitações e Qualificações realizadas, estou disposto a assumir novas tarefas, independentemente do meu cargo e de minhas atribuições.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

3.8 A UFC está preparada para aproveitar as competências adquiridas pelos servidores TAE que realizaram Capacitações e Qualificações.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

3.9 A Progressão por Capacitação, o Incentivo à Qualificação e a estrutura de Carreira dos servidores TAE, conseguem me motivar a estar continuamente me capacitando e me qualificando.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

3.10 Conheço a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) estabelecida pelo Decreto nº 5.707/2006.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

3.11 Conheço o Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) estabelecido pela Lei nº 11.091/2005.

Discordo Totalmente () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 Concordo
Totalmente

Deixe aqui suas contribuições/elogios/críticas sobre a temática abordada nesta pesquisa.

--

**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO EM
PESQUISA CIENTÍFICA (PESQUISA QUALITATIVA)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
EM PESQUISA CIENTÍFICA**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa científica intitulada “Avaliação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Universidade Federal do Ceará com foco nos servidores técnico-administrativos em educação”, que tem objetivo avaliar a execução da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) na Universidade Federal do Ceará, a partir da experiência dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) com a referida política na instituição.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida pela aluna Glicielle Bezerra de Queiroz, como parte integrante de sua dissertação, requisito parcial para a aquisição do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas, na Universidade Federal do Ceará.

Sua contribuição é importante, contudo, não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa lhe sejam esclarecidos.

Sua participação não contará com despesas ou ganhos financeiros. Não haverá benefício individual em participar desta pesquisa, pois se pretende, com a realização desta, proporcionar benefícios coletivos para a comunidade acadêmica e à sociedade, por meio da ampliação e aperfeiçoamento de conhecimentos teórico-práticos. Convém esclarecer que a participação neste estudo é voluntária e que é possível desistir de continuar participando a qualquer momento. Você também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo.

As informações obtidas por meio de sua participação não permitirão sua identificação, exceto aos responsáveis pela pesquisa. A divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. A qualquer momento, você poderá ter acesso a informações referentes à pesquisa, junto aos pesquisadores responsáveis.

Eu, _____,
portador do RG _____, manifesto que é de livre e espontânea vontade que estou como participante desta pesquisa. Declaro que li cuidadosamente este

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. Ficaram claros, para mim, quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimento permanentes. Ficou evidente também que minha participação é isenta de despesas. Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo e sei que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa adquirir ou ter adquirido na participação da pesquisa. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, _____ de _____ de _____ .

NOME DO PARTICIPANTE DA PESQUISA: _____

ASSINATURA: _____

GLICIELLE BEZERRA DE QUEIROZ
PESQUISADORA

ANEXO A – DECRETO Nº 5.707, DE 23 DE FEVEREIRO DE 2006**DECRETO Nº 5.707, DE 23 DE FEVEREIRO DE 2006.**

(Revogado pelo Decreto nº 9.991, de 2019)
(Vigência)

Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 87 e 102, incisos IV e VII, da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990,

DECRETA:**Objeto e Âmbito de Aplicação**

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, a ser implementada pelos órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, com as seguintes finalidades:

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

Art. 2º Para os fins deste Decreto, entende-se por:

- I - capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;
- II - gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição; e
- III - eventos de capacitação: cursos presenciais e à distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam

para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Diretrizes

Art. 3º São diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;

II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;

III - promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;

IV - incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;

V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;

VI - incentivar a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção funcional do servidor nas carreiras da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e assegurar a ele a participação nessas atividades;

VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si;

VIII - oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;

IX - oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;

X - avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;

XI - elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;

XII - promover entre os servidores ampla divulgação das oportunidades de capacitação; e

XIII - priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela Escola Nacional de Administração Pública - ENAP.

Parágrafo único. As instituições federais de ensino poderão ofertar cursos de capacitação, previstos neste Decreto, mediante convênio com escolas de governo ou desde que

reconhecidas, para tanto, em ato conjunto dos Ministros de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão e da Educação.

Escolas de Governo

Art. 4º Para os fins deste Decreto, são consideradas escolas de governo as instituições destinadas, precipuamente, à formação e ao desenvolvimento de servidores públicos, incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Parágrafo único. As escolas de governo contribuirão para a identificação das necessidades de capacitação dos órgãos e das entidades, que deverão ser consideradas na programação de suas atividades.

Instrumentos

Art. 5º São instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal:

I - plano anual de capacitação;

II - relatório de execução do plano anual de capacitação; e

III - sistema de gestão por competência.

§ 1º Caberá à Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão desenvolver e implementar o sistema de gestão por competência.

§ 2º Compete ao Ministro de Estado do Planejamento, Orçamento e Gestão disciplinar os instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

Art. 6º Os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional deverão incluir em seus planos de capacitação ações voltadas à habilitação de seus servidores para o exercício de cargos de direção e assessoramento superiores, as quais terão, na forma do art. 9º da Lei nº 7.834, de 6 de outubro de 1989, prioridade nos programas de desenvolvimento de recursos humanos.

Parágrafo único. Caberá à ENAP promover, elaborar e executar ações de capacitação para os fins do disposto no caput, bem assim a coordenação e supervisão dos programas de capacitação gerencial de pessoal civil executados pelas demais escolas de governo da administração pública federal direta, autárquica e fundacional.

Comitê Gestor

Art. 7º Fica criado o Comitê Gestor da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, com as seguintes competências:

I - avaliar os relatórios anuais dos órgãos e entidades, verificando se foram observadas as diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal;

II - orientar os órgãos e entidades da administração pública federal direta, autárquica e fundacional na definição sobre a alocação de recursos para fins de capacitação de seus servidores;

III - promover a disseminação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal entre os dirigentes dos órgãos e das entidades, os titulares das unidades de recursos humanos, os responsáveis pela capacitação, os servidores públicos federais e suas entidades representativas; e

IV - zelar pela observância do disposto neste Decreto.

Parágrafo único. No exercício de suas competências, o Comitê Gestor deverá observar as orientações e diretrizes para implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, fixadas pela Câmara de Políticas de Gestão Pública, de que trata o Decreto nº 5.383, de 3 de março de 2005.

Art. 8º O Comitê Gestor da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal será composto por representantes dos seguintes órgãos e entidade do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, designados pelo Ministro de Estado:

I - Secretaria de Recursos Humanos, que o coordenará;

II - Secretaria de Gestão; e

III - ENAP.

Parágrafo único. Compete à Secretaria de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão:

I - desenvolver mecanismos de incentivo à atuação de servidores dos órgãos e das entidades como facilitadores, instrutores e multiplicadores em ações de capacitação; e

II - prestar apoio técnico e administrativo e os meios necessários à execução dos trabalhos do Comitê Gestor.

Treinamento Regularmente Instituído

Art. 9º Considera-se treinamento regularmente instituído qualquer ação de capacitação contemplada no art. 2º, inciso III, deste Decreto.

Parágrafo único. Somente serão autorizados os afastamentos para treinamento regularmente instituído quando o horário do evento de capacitação inviabilizar o cumprimento da jornada semanal de trabalho do servidor, observados os seguintes prazos:

I - até vinte e quatro meses, para mestrado;

II - até quarenta e oito meses, para doutorado;

III - até doze meses, para pós-doutorado ou especialização; e

IV - até seis meses, para estágio.

Licença para Capacitação

Art. 10. Após cada quinquênio de efetivo exercício, o servidor poderá solicitar ao dirigente máximo do órgão ou da entidade onde se encontrar em exercício licença remunerada, por até três meses, para participar de ação de capacitação.

§ 1º A concessão da licença para capacitação fica condicionada ao planejamento interno da unidade organizacional, à oportunidade do afastamento e à relevância do curso ou da atividade para a instituição. (Incluído pelo Decreto nº 9.149, de 2017)

§ 2º A licença para capacitação poderá ser parcelada, não podendo a menor parcela ser inferior a trinta dias.

§ 3º O órgão ou a entidade poderá custear a inscrição do servidor em ações de capacitação durante a licença a que se refere o caput deste artigo.

§ 4º A licença para capacitação poderá ser utilizada integralmente para a elaboração de dissertação de mestrado ou tese de doutorado, cujo objeto seja compatível com o plano anual de capacitação da instituição.

§ 5º A licença para capacitação poderá ser utilizada integral ou parcialmente para a realização de atividade voluntária em entidade que preste serviços dessa natureza tanto no País quanto no exterior, na forma do regulamento do órgão ou entidade de exercício do servidor” (Incluído pelo Decreto nº 9.149, de 2017)

Reserva de Recursos

Art. 11. Do total de recursos orçamentários aprovados e destinados à capacitação, os órgãos e as entidades devem reservar o percentual fixado a cada biênio pelo Comitê Gestor para atendimento aos públicos-alvo e a conteúdos prioritários, ficando o restante para atendimento das necessidades específicas.

Disposição Transitória

Art. 12. Os órgãos e entidades deverão priorizar, nos dois primeiros anos de vigência deste Decreto, a qualificação das unidades de recursos humanos, no intuito de instrumentalizá-las para a execução das ações de capacitação.

Vigência

Art. 13. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Revogação

Art. 14. Fica revogado o Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998. Brasília, 23 de fevereiro de 2006; 185º da Independência e 118º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Paulo Bernardo Silva