



RAM. Revista de Administração

Mackenzie

ISSN: 1518-6776

revista.adm@mackenzie.com.br

Universidade Presbiteriana Mackenzie

Brasil

DE OLIVEIRA LIMA, JANDMARA; BARBOSA DA SILVA, ANIELSON
DETERMINANTES DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COLETIVAS NA
GESTÃO DE PESSOAS

RAM. Revista de Administração Mackenzie, vol. 16, núm. 5, septiembre-octubre, 2015,
pp. 41-67

Universidade Presbiteriana Mackenzie
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=195442633003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

D

DETERMINANTES DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COLETIVAS NA GESTÃO DE PESSOAS

JANDMARA DE OLIVEIRA LIMA

Mestra em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração
da Universidade Federal da Paraíba (PPGA-UFPB).

Administradora no Departamento de Coordenação de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas
da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Rua Aprígio Veloso, 882, Bloco AA – Reitoria, Bairro Universitário, Campina Grande – PB – Brasil – CEP 58429-900
E-mail: jandmaralima@hotmail.com

ANIELSON BARBOSA DA SILVA

Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Administração
da Universidade Federal da Paraíba (PPGA-UFPB).

Campus Universitário, Centro de Ciências Sociais Aplicadas – CCSA, Castelo Branco,
João Pessoa – PB – Brasil – CEP 58051-900
E-mail: anielson@pq.cnpq.br

RESUMO

Este artigo objetiva identificar os fatores determinantes para o desenvolvimento de competências coletivas dos servidores da área de gestão de pessoas da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Para balizar teoricamente a compreensão do fenômeno, fez-se uma revisão da literatura sobre a noção, o processo e os fatores individuais e organizacionais associados ao desenvolvimento de competências coletivas. O estudo, de natureza qualitativa, foi realizado com gestores e servidores da Secretaria de Recursos Humanos (SRH) da UFCG, a partir de entrevistas e de grupos focais. A análise dos resultados possibilitou a identificação de oito determinantes do desenvolvimento de competências coletivas. Alguns fatores identificados representam limitações para a formação de competências em nível coletivo e outros facilitam esse desenvolvimento. A ausência da unidade de equipe é um fator limitante no desenvolvimento de competências coletivas em decorrência da fragmentação das atividades e da falta de integração entre as coordenações. Com base nos resultados do estudo, considera-se que a pesquisa traz uma contribuição teórico-prática para o contexto do setor público. Em relação à contribuição teórica, o estudo reúne as principais abordagens sobre o tema que balizaram a categorização proposta nos resultados, o que possibilita uma análise mais ampla dos aspectos conceituais e permite uma avaliação crítica da difusão da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. Como contribuição prática, o estudo apresenta elementos que podem fundamentar um projeto de gestão por competências no contexto social da pesquisa, bem como em outras instituições públicas. Tanto as barreiras identificadas quanto os fatores determinantes das competências coletivas, conforme descritos neste trabalho, podem ser úteis no planejamento da implantação de um sistema de gestão por competências não apenas com enfoque no indivíduo, mas também no ambiente coletivo. Apesar de o estudo ter sido feito em um contexto específico (SRH), de uma universidade específica (UFCG), acredita-se que os resultados desta pesquisa também podem caracterizar outros contextos institucionais, em função da trajetória histórica, cultural e social comum e marcada por dispositivos legais

que orientam as decisões estratégicas e operacionais da gestão de pessoas nas instituições federais de ensino superior (Ifes).

PALAVRAS-CHAVE

Competências coletivas. Fatores determinantes. Servidores públicos. Gestão de pessoas. Setor público.

1 INTRODUÇÃO

Os estudos sobre aprendizagem e competências nas organizações têm avançado ao longo dos anos. Contudo, sua aplicabilidade ainda representa um desafio para as empresas, o que leva à necessidade de compreender os processos que geram o conhecimento no contexto organizacional (Antonello, 2005). O surgimento de novas demandas sociais e de novas formas de captação do saber tem levado as organizações a uma constante renovação do conhecimento e, mais especificamente, dos mecanismos de aprendizado.

No quadro evolutivo das abordagens que tratam de aprendizagem e desenvolvimento de competências nas organizações, percebe-se a ampliação do debate, com foco tanto no indivíduo quanto no grupo e na organização como um todo. Por essa razão, os conceitos ganham novas formas à medida que novos estudos são contextualizados na prática do trabalho e interação interorganizacionais.

Nas empresas privadas, a lógica das competências está vinculada à efetividade, ao desempenho econômico-financeiro e à competitividade. Nas organizações públicas, ao contrário, o desenvolvimento dos servidores está vinculado à efetividade na mobilização de recursos e na prestação de serviço direcionados para o interesse público e o bem-estar social. Nos últimos 20 anos, o serviço público tem replicado algumas práticas de gestão do setor privado em suas práticas gerenciais. 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, sim, no intento de preparar-se para servir melhor a sociedade.

Considerando que o sistema de gestão por competências é um dos instrumentos da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, por causa da importância do cumprimento da lei e de suas implicações no desenvolvimento profissional dos servidores e na melhoria do desempenho das organizações públicas, e pelo fato de as universidades constituírem uma ferramenta de contribuição para

o avanço social, econômico e cultural de um país, torna-se pertinente estudar, compreender e disseminar como o processo de construção das competências acontece nessas instituições, de modo a fornecer informações relevantes ao planejamento de ações de aperfeiçoamento e desenvolvimento que se coadunem com a realidade organizacional.

A gestão por competências tem recebido vários direcionamentos. Pode ser voltada, entre outros, para competências individuais, organizacionais e coletivas. A discussão apresentada neste artigo abrange o estudo das competências coletivas (CC) no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), mais especificamente na Secretaria de Recursos Humanos (SRH), uma vez que as políticas de desenvolvimento são planejadas e executadas por essa unidade.

O estudo pode balizar ações não apenas no âmbito da instituição estudada, mas também servir de parâmetro para aplicação em outras instituições federais de ensino superior (Ifes). O resultado final da pesquisa pode ser utilizado como fonte de informação para diversos programas implantados nas Ifes que tomam como base a gestão por competências, como os programas de capacitação, de avaliação de desempenho e de dimensionamento de pessoal.

Considerando que as CC se formam dentro de um determinado contexto e são influenciadas por um conjunto de fatores individuais e organizacionais (Retour & Krohmer, 2011), o presente artigo tem como objetivo identificar os fatores determinantes para o desenvolvimento de CC dos servidores da SRH da UFCG.

2 REVISÃO DA LITERATURA

O processo de desenvolvimento de competências ocorre, necessariamente, em um determinado contexto e não pode ser considerado como resultante de um simples agrupamento de pessoas que passam a atuar juntas em seu ambiente social. O plano coletivo da competência constitui mais do que o agrupamento dos conhecimentos individuais, pois surge da sinergia entre os membros do grupo (Zarifian, 2008; Le Boterf, 2003).

A noção de competência pode ser compreendida em dois planos: individual, cuja noção tem sido bastante explorada tanto no campo acadêmico quanto no empírico, coletivo, encontrado nos níveis organizacional e funcional, e associado tanto às atividades da organização como um todo quanto às atividades de suas áreas ou funções específicas (Ruas, 2005). De acordo com Zarifian (2008), é a organização que permite unir a competência individual à coletiva. Para explicar a afirmação, o autor apresenta duas pistas. A primeira refere-se ao fato de que, para compor as suas competências individuais, a pessoa se vale de diversas fontes existentes na organização. O percurso educativo, nesse sentido, está atrelado

ao percurso profissional, composto de uma multiplicidade de conhecimentos, especialidades e experiências. É resultado da troca de saberes e conexões entre atividades diferentes. A segunda pista sugere que a CC surge como resultado das interações sociais no seio do grupo e, por isso, significa mais do que a soma de competências individuais.

O desdobramento das competências organizacionais no espaço intermediário resulta no conhecimento das competências de grupo, as quais são uma classe intermediária entre o nível individual e o organizacional. Assim, as CC parecem ser uma das instâncias mais adequadas para análise e compreensão das competências em nível organizacional (Ruas, 2005). Apesar da sua existência na dimensão individual, a noção de competência e sua visão prática envolvem, necessariamente, a ideia de coletividade (Retour & Krohmer, 2011). Em outras palavras, a prática da competência e sua gestão ocorrem socialmente. A gestão por competências constitui uma alternativa para o desencadeamento de uma gestão mais sistematizada, com foco nas pessoas, nos grupos ou na organização de forma geral.

No entanto, em termos de conceituação, pode-se dizer que a CC vai além da simples unificação e prática de competências individuais no contexto de uma mesma atividade. O encontro das competências de cada membro leva à dinâmica de compartilhamento, transformação e criação de uma nova competência, ligado à coletividade e não apenas a indivíduos isolados (Colin & Grasser, 2011).

Da mesma forma que há uma construção sinérgica na formação da CC (Elkjaer, 2003; Le Boterf, 2003), a aprendizagem social é um processo que contribui para o desenvolvimento das CC no âmbito da ação profissional. Se a competência é algo que faz parte de uma unidade indissociável formada pelos membros de um grupo, constata-se que ela surge coletivamente por meio da aprendizagem social. A ênfase aqui não desconsidera a influência dos aspectos individuais.

A noção de CC tem como ponto de partida o indivíduo com suas experiências pessoais e anteriores, até mesmo experiências adquiridas a partir de outros grupos dos quais fez parte (Retour & Krohmer, 2011; Colin & Grasser, 2011). Em princípio, nas áreas de psicologia, psicossociologia e ergonomia, o conceito de CC estava associado a fenômenos sociocognitivos da coletividade do trabalho, em especial de grupos e equipes. Já para ciência da administração, o conceito de CC desenvolveu-se na década de 1990, com maior expansão a partir de 2000, tendo sua concepção associada à aprendizagem coletiva na ação (Michaux, 2011).

Retour e Krohmer (2011), em seu artigo intitulado “A competência coletiva: uma relação-chave na gestão das competências” apresentam a percepção de 11 autores quanto ao conceito de competências coletivas. Os conceitos são diferentes, porém complementares, e envolvem aspectos como: complementaridade das competências individuais; código genético da equipe; percurso cooperativo;

construção sinérgica – que não significa necessariamente a soma das competências individuais –; processo de produção em ação; e combinação de recursos endógenos de cada membro da equipe que prepara as pessoas para enfrentarem situações que não poderiam ser assumidas isoladamente pelos indivíduos.

O senso de cooperação de forma sinérgica e centrada em objetivos compartilhados, além da capacidade de mobilizar recursos coletivos e de saberes tácitos, caracteriza os conceitos de CC. Para os autores, existem quatro atributos que integram as CC: referencial comum, linguagem compartilhada, memória coletiva e engajamento subjetivo (Retour & Krohmer, 2011).

Com base em pesquisas realizadas em empresas brasileiras, Ruas, Silva, Becker e Comini (2013) confirmam a importância dos atributos das CC, dos processos de interação e das práticas de gestão para a configuração das CC. De acordo com esses autores, as observações e análises de campo ainda permitem a inclusão de um quarto elemento: rotinas organizacionais (RO), sejam elas funcionais ou organizacionais.

Além de indicarem os principais atributos da CC, Retour e Krohmer (2011) identificaram fatores determinantes para o desenvolvimento das CC associados aos níveis individual e organizacional, conforme mostra o Quadro 1.

QUADRO 1

FATORES INDIVIDUAIS E ORGANIZACIONAIS NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIA COLETIVA

FATORES INDIVIDUAIS	
Capital das competências individuais	O desenvolvimento das CC também está relacionado ao conjunto de competências individuais. Quanto maior for o potencial destas, maior será a possibilidade de criação de CC.
Interações afetivas	Possibilitam maior disposição de o indivíduo realizar o trabalho em equipe e permitem a constituição de uma comunidade, o que não anula a ideia de possíveis ganhos a partir de divergências e conflitos no grupo.
Relações informais	Com o tempo, as interações informais levam ao desenvolvimento de competências advindas do compartilhamento cotidiano e da rotina de trabalho.
Cooperação	A cooperação contribui para o desenvolvimento das CC. Refere-se à reciprocidade, a acordos sólidos, à identidade dos objetivos, ao sentido das ações e à convergência das motivações.

QUADRO I (CONCLUSÃO)

**FATORES INDIVIDUAIS E ORGANIZACIONAIS NO
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIA COLETIVA**

FATORES ORGANIZACIONAIS	
Composição das equipes	Refere-se à formação dos coletivos de trabalho, na busca pela “combinação mais harmoniosa dos talentos, reunindo perfis e experiências variadas, compatíveis com a personalidade de cada um” (Retour & Krohmer, 2011, p. 52).
Interações formais	Trata-se da constituição deliberada de unidades ou estruturas formais de trabalho, as quais são formadas por profissionais e permitem o desenvolvimento de CC.
Estilo de administração	O estilo de gestão pode estimular a contribuição entre um grupo e outros grupos (internos ou externos à organização) ou criar barreiras a essa interação, de modo a aumentar ou não o capital de CC a partir desse compartilhamento.
Fatores relacionados à gestão de recursos humanos	Referem-se a ações como recrutamento de talentos, procedimentos de avaliação de desempenho, desenvolvimento das bases de cálculo da remuneração dos trabalhadores e, especificamente, elaboração de ações de formação ou capacitação.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Retour e Krohmer (2011).

Silva, Mello e Torres (2013) também compreendem que, nos níveis individual e organizacional, existem obstáculos que podem comprometer o desenvolvimento de competências no setor público. No nível individual, as barreiras estão relacionadas aos fatores psicológicos, como valores, crenças, percepções, emoções, sentimentos e reações diante dos desafios e resolução de problemas. No âmbito organizacional, as limitações podem advir de cultura, clima organizacional, instabilidade de mercado e competição ante uma maior posição econômica.

Essas considerações revelam que o tema competências, no âmbito das empresas, está ligado a questões operacionais e estratégicas (Michaux, 2011), e, no setor público, o foco é na busca por maior eficiência, eficácia e efetividade, com o objetivo de obter melhor desempenho e maior sistematização das atividades. No âmbito do contexto da Administração Pública Federal, o Decreto n. 5.707 (2006), que estabeleceu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, já citada anteriormente, conceitua a capacitação dos servidores como um “processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para

o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais". Esse conceito evidencia um entendimento de que há influência direta das competências individuais para a formação das competências organizacionais, e isso dentro de um processo de aprendizagem. No entanto, apresenta apenas dois níveis de competência, individual e institucional, sem, contudo, fazer menção à intermediação das CC, existentes no nível funcional da organização, ou seja, nos grupos e nas equipes de trabalho. Além disso, inclui apenas os processos deliberados de aprendizado que acontecem por meio dos programas de capacitação do servidor. Esse lapso no conceito revela que a implantação da gestão por competências no serviço público precisa amadurecer e ampliar suas concepções.

3 METODOLOGIA

A pesquisa realizada na SRH da UFCG é caracterizada como exploratória e qualitativa básica (Merriam, 2009), dada a sua integração com o contexto da "vida natural" que produz dados abertos a múltiplas interpretações (Gray, 2012). Em função da natureza do estudo, a estratégia de coleta de dados envolveu a utilização de entrevista (Merriam, 2009) com quatro gestores e o dirigente da unidade, e de dois grupos focais (Freitas & Oliveira, 2010) com 12 servidores da unidade.

A análise dos dados teve início após a transcrição literal das entrevistas. A partir da compreensão de que o estudo tem um caráter de singularidade, optou-se pela adoção do ciclo de análise comprehensiva interpretativa proposta por Silva (2005). O processo de análise seguiu as mesmas etapas tanto para as entrevistas semiestruturadas com os gestores como para o grupo focal com os demais servidores.

O método de análise proposto por Silva (2005) abrange seis etapas integradas, dentro de um sistema cíclico, que se inicia com a leitura atenta do protocolo das entrevistas transcritas literalmente, a fim de obter uma visão geral da percepção dos entrevistados em relação aos objetivos da pesquisa. Com base nessa primeira etapa, foi elaborado um "protocolo codificado", resultante da seleção de trechos dos relatos dos gestores e servidores relacionados ao objetivo do estudo. Para referência das falas, os coordenadores foram identificados, simbolicamente, da seguinte forma: G₁, G₂, G₃, G₄ e G₅, incluindo o secretário de recursos humanos, em que "G" indica que a fala é de um gestor, e os números um, dois, três, quatro e cinco, o código para cada gestor no protocolo de entrevista. De igual modo, os dois grupos focais receberam a seguinte identificação: F₁ e F₂, em que "F" refere-se à fala de um dos servidores participantes de um dos dois

grupos entrevistados, e os números um e dois indicam o código de cada grupo dentro do protocolo de entrevista. Após a codificação das falas, a releitura dos protocolos permitiu a identificação e posterior agrupamento de temas e categorias, seguindo os objetivos propostos para o estudo. Dessa forma, para cada trecho da entrevista codificado, realizou-se uma classificação com base na seguinte orientação: 1. identificação do gestor entrevistado, identificação do tema/categoria e localização no protocolo; ou 2. identificação do grupo focal, identificação do tema/categoria e localização no protocolo. Neste artigo, não serão incluídos os discursos dos entrevistados, mas a análise comprensiva interpretativa resultante desse processo.

4 FATORES DETERMINANTES DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COLETIVAS

Esta seção apresenta os principais fatores identificados no contexto da SRH que podem facilitar ou dificultar o processo de desenvolvimento de CC. Identificou-se a presença de oito fatores considerados relevantes na análise comprensiva interpretativa: dinâmica das atividades no contexto profissional, quadro de pessoal, características e disposições individuais, integração da equipe, comunicação, estrutura física, papel do gestor e plano de carreira e Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

4.1 DINÂMICA DAS ATIVIDADES NO CONTEXTO PROFISSIONAL

A dinâmica das atividades diz respeito à forma como as atividades são distribuídas no contexto da ação profissional e ao modo como as equipes realizam seu trabalho. Dependendo de como as competências são aplicadas, a rotina diária pode ou não favorecer a troca de conhecimentos e o desenvolvimento das CC. Raelin (1991) analisou a aprendizagem baseada no trabalho e reconhece que ela está relacionada a situações específicas. Aprender, portanto, tem ligação com a prática, momento em que as pessoas se tornam capazes de resolver problemas e improvisar.

A SRH como um todo funciona como um sistema interdependente, em que cada coordenação depende das demais. No entanto, apesar dessa suposta coletividade, há evidências de que as coordenações executem e compreendam suas competências também de modo isolado. A existência de uma visão individual

impera no exercício das atividades nas coordenações que compõem a SRH, provavelmente porque as atividades são distribuídas para que possam ser executadas isoladamente. Em geral, a cada servidor é atribuído um conjunto específico de tarefas. Apesar de o exercício do trabalho dos servidores ser considerado satisfatório pelos gestores, a separação das pastas e da responsabilização individual leva à personalização do cargo.

Devido ao isolamento dos servidores, há dificuldades no compartilhamento dos conhecimentos entre os membros das equipes. Isso impede a construção do envolvimento das pessoas com as competências uns dos outros, a fim de levar ao desenvolvimento das competências do grupo como um todo. Uma vez que a demanda de trabalho é considerada alta, não se tem muito tempo para que ocorra a aprendizagem em equipe. O foco passa a ser, então, a operacionalização das tarefas e a solução de problemas emergentes. Esse é um dos aspectos que dificulta a interação, formal e informal, entre os membros de cada coordenação.

Por força da necessidade e pela falta de pessoas disponíveis no setor, os coordenadores podem optar pelo não compartilhamento das funções, a fim de evitar que algumas atividades paralisem em detrimento de outras. A pesquisa revela, porém, na percepção dos gestores, a preferência do servidor em realizar o trabalho sozinho. Desse modo, é possível que ele crie um modelo de individualidade tanto no aprendizado – específico à sua função – quanto na execução do trabalho. A troca de conhecimentos surge a partir da necessidade e entre pessoas que possuem atribuições distintas.

Pode-se considerar, portanto, que o desenvolvimento de CC e da aprendizagem em grupo, no âmbito da SRH, é negativamente influenciado pela forma como as atividades são distribuídas. Isso tem levado ao acúmulo de trabalho, principalmente em determinadas épocas do ano, e ao não compartilhamento do saber. Essa realidade pode ter como causa principal o reduzido quadro de pessoal que faz parte da SRH, dificultando a composição dinâmica de equipes.

4.2 QUADRO DE PESSOAL

Esse fator tem relação com as competências individuais dos membros, o quantitativo de pessoas no setor e a alocação por perfil em cada coordenação. O potencial individual de cada membro, em uma equipe com um número adequado de pessoas distribuídas nas coordenações e de acordo com suas habilidades, pode favorecer o desenvolvimento das CC no trabalho.

A SRH tem um conjunto de servidores qualificados. No entanto, um fator que cabe destacar é a existência de pessoas com formação superior de relação indireta ao exercício das suas funções. A Lei n. 8.112 (1990), no entanto, não

admite a realização de concursos internos, o que impossibilita a instituição de realizar um melhor aproveitamento do potencial humano para progresso do desempenho organizacional. Isso pode levar à insatisfação do próprio servidor porque possui competências individuais que não são mobilizadas no trabalho ou mesmo sem qualquer ligação com as suas atividades ou de seus colegas.

Observa-se o paradoxo da Lei n. 11.091 (2005), quando ela institui, de acordo com o artigo 1º, V e III, que a gestão dos cargos do plano de carreira observará, entre outros princípios, “o desenvolvimento do servidor vinculado aos objetivos institucionais” e a “qualidade dos processos de trabalho”. Ao incentivar a educação formal desvinculada ao cargo e à gestão por competências, a lei permite o desenvolvimento de competências individuais incompatíveis com a real necessidade do cargo ou mesmo do setor no qual o servidor está lotado. Dessa forma, os pressupostos legais induzem ao desenvolvimento individual do servidor, não justificando o investimento financeiro a ele atribuído na forma de incentivo, que termina por ser apenas dirigido ao servidor e não à instituição. Além disso, essa realidade pode indicar que mesmo o elevado potencial de competências individuais pode não representar maior capital de CC.

Em contrapartida, as benesses que o servidor adquire a partir do desenvolvimento pessoal, a contar do incentivo por qualificação, revelam que o desenvolvimento de competências individuais pode representar acúmulo de atividades que seriam vinculadas a outros setores ou servidores. Esse fato, portanto, pode ser uma das razões que levam à falta de motivação para a aprendizagem, uma vez que aquele que sabe mais provavelmente será convocado a fazer mais. Uma análise dos discursos dos entrevistados indica que existe um elevado capital de competências individuais. Segundo Retour e Krohmer (2011), a formação das CC depende das competências individuais, e quanto maior for o potencial dos servidores, maiores serão as oportunidades de desenvolvimento de competências em nível coletivo. No entanto, no caso estudado, as falas demonstram que os servidores ingressam na instituição qualificados e com alto nível de conhecimento, porém com poucas possibilidades para aplicação de todo seu potencial, o que pode prejudicar sua motivação no “querer-fazer”. Além disso, o desempenho de novos servidores em realizar novos concursos e, consequentemente, a alta rotatividade do quadro de pessoal podem diminuir a capacidade da equipe em aprender coletivamente. Há possibilidade de que isso ocorra também devido ao desconhecimento do servidor em relação ao valor do seu trabalho para a instituição como um todo, podendo levar à falta de comprometimento.

Boreham (2004) comprehende que as competências individuais e coletivas são mutuamente constitutivas e que, no comportamento individual, podem ser encontradas explicações sobre os processos construídos pelo grupo. No entanto, no contexto da SRH, o perfil apropriado para cada setor não é definido no

momento da formação das equipes. Por essa razão, o servidor que chega vai se encaixando às necessidades da coordenação específica em que será lotado. Designar as pessoas segundo suas competências e habilidades pode ser considerado, hoje, como um desafio para a SRH, no sentido de possibilitar que as CC sejam desenvolvidas, entre outros aspectos, a partir da potencialização das competências das pessoas que a compõem. Além disso, a importância da formação correta do quadro de pessoal em um setor, de modo que favoreça o desenvolvimento das CC, está relacionado não apenas aos conhecimentos de cada membro do grupo, mas também à disposição em colaborar uns com os outros, como descrito na próxima seção.

4.3 CARACTERÍSTICAS E DISPOSIÇÕES INDIVIDUAIS

Esse fator está relacionado à disposição dos servidores em aprender e ensinar, bem como à capacidade de integração e comunicação com a equipe. Segundo Le Boterf (2003), o desenvolvimento de uma competência coletiva depende do conhecimento compartilhado para coagir e coproduzir. Isso demanda a necessidade de disponibilizar as competências individuais para que a equipe coordene de forma adequada as atividades. A existência de um espírito colaborativo é condição para a construção de um saber coletivo. As pessoas unem suas diferenças em um sentido de complementaridade, além de buscarem obter juntas os conhecimentos, como um conjunto integrado.

A pesquisa revela que cada servidor possui competências diferentes de acordo com seu interesse pessoal em obtê-las. Ainda que seja uma ação relativa ao agrupamento das pessoas, a cooperação pode ser considerada um fator individual, porque depende da atitude de cada um, da disposição pessoal em compartilhar. Nem todos possuem o mesmo discernimento quanto às atitudes que devem ter no contexto coletivo, nem a compreensão das necessidades institucionais. As competências individuais são, então, reforçadas em detrimento das coletivas, e isso pela visão de que, pelas indisposições pessoais, se torna inviável efetivar uma troca de competências entre os membros. Para Chen e Chang (2010), a competência é, em algum grau, pessoal enquanto uma organização especificamente alcançar vantagem no mercado. Nesse sentido, do conceito de competência no contexto de trabalho para o contexto organizacional, é alterada da ideia de independência para a de dependência. Quando isso acontece, há a colaboração, e as pessoas passam a dispor seus conhecimentos em uma construção coletiva.

A necessidade de compartilhamento com a equipe de trabalho pode passar despercebida, em razão das diferenças entre as pessoas e, mais propriamente, quando suas competências individuais são vistas isoladamente e apenas de

maneira complementar. É na integração entre os membros que a troca de conhecimentos se torna possível. Porém, não existe metodologia de socialização na SRH, de modo que acontece pela necessidade e de acordo com a disposição individual de cada servidor, e é a partir daí que as experiências e os conhecimentos são compartilhados. A prontidão em ensinar por parte dos mais experientes ou daqueles que detêm um conhecimento específico torna-se elemento determinante para o aprendizado do novato ou daquele que busca aprender algo novo.

Pelo que já foi tratado, no âmbito da SRH, observa-se que as pessoas estão dispostas a aprender e a ensinar ao colega à medida que surgem as necessidades do serviço. No contexto geral, nem sempre é percebida essa prontidão ou disposição em cooperar, no sentido de obter melhor desempenho organizacional. No contexto da SRH, cultivar amizades e fazer aliados passa a ser a forma de garantir que o trabalho aconteça com maior comprometimento com a instituição, como detalha a seção que segue.

4.4 INTEGRAÇÃO DA EQUIPE

A integração entre os membros da equipe refere-se à capacidade que o grupo tem de interagir e compartilhar experiências. Está ligada às interações formais e às relações de afetividade. A aprendizagem

[...] implica tornar-se capaz de se envolver em novas atividades, para realizar novas tarefas e funções, e dominar novos entendimentos. Atividades, tarefas, funções e entendimentos não existem isoladamente, mas são parte de um sistema global de relações em que eles têm um significado (Wenger, 1998, p. 53).

As falas evidenciam que, na SRH, o relacionamento amigável pode ser compreendido como um determinante no sentido de que as exigências e necessidades do serviço sejam atendidas.

A busca pela melhoria das interações afetivas tem relação com a elevação da produtividade, pois o servidor passa a fazer mais do que o mínimo exigido. Também tem relação com a busca pela ampliação da capacidade de comunicação e da troca de informações que circulam na SRH, tornando possível a detecção de falhas nos processos de trabalho. Há, portanto, proeminências de que as relações afetivas sejam vistas como um mecanismo que possibilite o bom andamento das atividades no setor e maior integração entre os membros de cada equipe. No entanto, a má interpretação das relações de amizade pode levar à insubordinação dos servidores por causa da proximidade que eles passam a ter com o gestor. Assim, surge a necessidade de equilibrar as relações afetivas, de modo a evitar os

vícios e favorecer a organização. Retour e Krohmer (2011), ao citarem Pemartin (1999), apontam que o excesso de cooperação pode levar as pessoas a imaginar que só existe uma maneira de fazer as coisas. Por isso, faz-se necessária a dissonância em um sistema para que ele evolua, e isso deve ocorrer de maneira equilibrada para que não ocorra esfacelamento no todo.

Apesar da possibilidade da construção de ideias por meio do conflito construtivo, marcado pela multiplicidade de pensamentos, as respostas demonstram a existência de conflitos decorrentes das discordias e da falta de compreensão. Nesse caso, cada membro da equipe deve buscar a harmonia com os colegas, em prol da constituição de um ambiente de trabalho que seja saudável a todos.

Além da interação entre os membros das equipes que formam cada coordenação individualmente, foram levantadas questões referentes à interação entre as coordenações da SRH. Com base nos relatos, a questão primordial não está relacionada à existência de afetividade, mas ao comprometimento dos coordenadores e membros da equipe com a execução do trabalho, dentro de cada coordenação. A interação entre as coordenações tem sido realizada pela necessidade do encadeamento das atividades. O fluxo dos processos tem relação com diversas coordenações. Alguns envolvem todas elas. Para que o trabalho seja executado em todas as etapas é necessária a colaboração de todos.

Dessa forma, a afetividade e a integração na SRH revelam-se mais presentes entre os membros de cada coordenação separadamente do que entre as coordenações. De acordo com Retour e Krohmer (2011), o fator afetivo permite a formação de uma comunidade. Assim, percebe-se a necessidade de nivelar as relações externas à medida que se apresentam internamente a cada uma das coordenações.

No âmbito da SRH, a integração ainda é considerada precária. Observa-se que ela surge da busca individual pela execução das atividades de cada membro da equipe. Trata-se mais de uma interação com metas específicas do que um comportamento que vise alcançar os objetivos da equipe de modo geral, ou seja, cada um deve fazer a parte que lhe cabe. A pesquisa demonstrou não haver uma consciência de coletividade nas interações. Apesar de o trabalho ser realizado e das responsabilidades serem cumpridas em cada coordenação, as interações não se apresentam como elementos facilitadores na formação de CC. A dificuldade encontrada tem relação com a forma como a comunicação acontece no setor.

4.5 COMUNICAÇÃO

É a partir da comunicação que se torna possível disseminar os conhecimentos individuais e compartilhar as experiências vividas em um contexto social.

A pesquisa revelou que, no contexto da SRH, ainda existem falhas no diálogo entre os membros e as equipes. As críticas, em destaque, se evidenciaram como elementos desfavoráveis à construção da coletividade. Portanto, constituem um desafio à melhoria da comunicação na SRH e à unicidade da visão dos membros que a compõem, de modo que se tornem incentivadores das atividades realizadas. Há, contudo, pessoas bem esclarecidas sobre essa questão, como se pode perceber na expressão “tem gente de cabeça boa”, que representa a necessidade de um nivelamento da equipe com relação a esse fator.

Ao defender seu posicionamento crítico com relação à gestão por competências, Brito (2005) ressalta que a aprendizagem decorrente do trabalho é formada por pessoas com habilidades complementares e consiste na interação das visões, por meio do confronto de ideias. Nesse contexto, não é necessário que haja afinidade pessoal para realização de um projeto, mas deve existir uma convivência saudável em que prevaleça um exercício contínuo de comunicação, diálogo, negociação, gestão de conflitos e motivação. Em outras palavras, a integração dirigida para o aspecto pessoal não é, necessariamente, essencial para o desenvolvimento da aprendizagem no trabalho, desde que os membros da equipe saibam construir um ambiente de respeito, com abertura para apresentar as diversidades de pensamento entre eles, e a comunicação possa fluir sem barreiras.

Um fator que cabe ainda considerar com relação à fluidez da comunicação está relacionado ao corporativismo, que prejudica o fluxo de informações. Além disso, representa a falta de compromisso com a instituição e impede o foco na difusão do conhecimento e que medidas sejam tomadas para facilitar essa difusão. Os colegas protegem uns aos outros perante a administração, ainda que discordem de determinadas atitudes ou mesmo necessitem das informações detidas por um de seus companheiros. Como a falta de recursos não permite que todos sejam treinados, o conhecimento pode ser domínio apenas da pessoa que participou do curso ou treinamento. Nesse sentido, uma das prováveis causas de retenção do conhecimento, segundo as falas, é o uso do saber como fonte de poder e barganha, ou seja, como uma forma de conseguir benesses. Por uma questão cultural, há uma aceitação de que ocorra centralização das informações, sem, contudo, haver reação contrária por parte das pessoas que necessitam delas. Essa realidade parece ter abrangência maior do que apenas no âmbito da SRH, compreendendo o contexto que envolve outros setores da instituição, conforme a percepção dos entrevistados.

Nessa lógica de centralização das informações, pode-se considerar ainda que a ausência de reuniões traduz o arquivamento individual do conhecimento, até que alguém necessite dele e venha ao encontro do servidor que o possui, caso descubra com quem esse conhecimento se encontra. A obtenção do conhecimento é resultante das práticas do trabalho e, por vezes, acontece de modo não

intencional, o que demonstra a falta de padronização e formalidade da comunicação no contexto da SRH.

Em síntese, o que se pôde observar na pesquisa é que, na medida em que a comunicação entre as coordenações ocorre mais formalmente, por meio de documento, entre os membros de cada equipe, ela acontece mais informalmente. De acordo com Le Boterf (2003, p. 236), o conteúdo da CC envolve “um saber comunicar-se”. Refere-se a uma maneira particular de a equipe dialogar e se forma a partir da experiência profissional. Daí surge uma linguagem natural pertencente ao grupo e compreendida por cada um dos membros. Segundo Le Boterf (2003, p. 236), “o código compartilhado é fator e sinal de integração. Ele reforça a coesão da equipe por diferenciação com aqueles que não fazem parte dela”. A pesquisa identificou a presença de jargões e expressões comuns entre as pessoas e facilmente compreendidos, tais como: “Tem que ter jogo de cintura”, “Você aprende na marra”, entre outros. No entanto, a falta de integração entre as equipes e de fluidez da comunicação, adicionada a estruturas de trabalho consideradas inadequadas, impede a socialização do saber e estabelece barreiras ao desenvolvimento de CC no contexto da SRH.

4.6 ESTRUTURA FÍSICA

Esta seção busca analisar a influência do espaço físico que acolhe a SRH na aprendizagem e no desenvolvimento de CC. Trata do *layout*, tamanho e distribuição das salas, além da separação entre as coordenações e entre chefes e equipe de trabalho. Jarvis (2006) ressalta que o ambiente físico é um dos principais constituintes em todas as nossas experiências de aprendizagem, pois é a partir dos nossos sentidos que aprendemos. Quando acontece alguma alteração no ambiente, o aprendiz se conscientiza da influência do espaço físico nos contínuos processos de aprendizado.

No caso da SRH, a composição da estrutura física foi identificada como um ponto que emerge negativamente no desenvolvimento das CC. O arranjo das salas e dos birôs representa um aspecto desfavorável para reuniões e realização de encontros na equipe, o que compromete a constituição de relações afetivas e a troca de experiências. A partir da pesquisa, é possível constatar que não existem, ainda, ações deliberadas para construção de maiores vínculos entre as coordenações e seus membros.

As divisões estruturais por meio de paredes impedem o envolvimento do trabalho entre os membros das equipes, entre membros e gestores e entre as coordenações. Diminuir as “paredes” representa, portanto, uma forma de despersonalizar as atividades, ou seja, acabar com a ideia de que cada pessoa é

responsável apenas pela “sua” atividade. Para tal também se faz necessária a implantação de um ambiente adequado para capacitação dos servidores de acordo com a realidade da SRH e de um sistema de movimentação de pessoal, para que as competências sejam inerentes ao grupo e não apenas a pessoas isoladas.

Como solução para falta de espaço físico na SRH para capacitação, o que consequentemente dificulta a aprendizagem em grupo e o melhor desenvolvimento de CC, foi criado o ambiente virtual de aprendizagem, que tem como objetivo oferecer cursos a distância com alguns encontros presenciais. O modelo corresponde a um sistema de autogestão do aprendizado e tende a ampliar significativamente o quantitativo de servidores capacitados. No entanto, se os cursos não forem administrados no sentido de incentivar debates e troca de experiências, o método poderá tornar a aprendizagem ainda mais individualizada. Compreenda-se, portanto, que a construção de conhecimentos em coletividade não está atrelada, necessariamente, a um lugar físico. Merriam e Brockett (2007) destacam três dimensões de ambiente para aprendizagem: 1. ambiente físico, relativo ao espaço onde acontece o aprendizado; 2. ambiente psicológico, relacionado às emoções e reflexões e que permite a criação de um clima favorável ao compartilhamento das experiências; e 3. ambiente social, no qual estão inseridos os aspectos culturais. Nessa lógica, o ambiente virtual pode conter aspectos psicológicos e sociais, desde que haja interação entre os participantes.

Percebe-se, com base na análise das entrevistas, que, por conta do tamanho das salas, não se podem adicionar pessoas à equipe de trabalho, considerando que já existe acúmulo de servidores se comparado à adequação do espaço físico às necessidades das coordenações. Dessa forma, há prejuízo no sentido de agregar novas competências na equipe, como resultado da chegada de novos membros. Resumidamente, a estruturação física da SRH tem sido considerada fator limitante no processo de aprendizagem e na promoção do conhecimento em equipe. Prejudica não apenas a circulação das pessoas e a concentração na execução do trabalho, mas sobretudo a utilização de mecanismos de integração, troca de experiências e aprendizagem social. Portanto, a ampliação do espaço físico pode trazer melhorias no sentido de tornar viável o desenvolvimento de CC. A gestão tem papel relevante na ocorrência dessas mudanças.

4.7 O PAPEL DO GESTOR

Esta seção objetiva apresentar o comportamento dos gestores em relação ao processo de aprendizagem no contexto da SRH, uma vez que o modelo de gestão pode influenciar, positiva ou negativamente, o compartilhamento de competências individuais e colaborar para o desenvolvimento de CC ou dificultá-lo.

Na SRH da UFCG e, de modo generalizado, no serviço público, segundo a percepção dos entrevistados, o estilo da administração é limitado pelas nuances da lei, cujos mecanismos de controle e fiscalização de desempenho ainda são ineficazes, uma vez que o gozo de estabilidade no emprego limita os efeitos das cobranças aos servidores. As benesses da lei induzem ao individualismo, e isso faz que o trabalho se torne uma alternativa para alcançar objetivos pessoais, em detrimento dos objetivos institucionais. Dessa forma, ao contrário do que acontece nas empresas privadas, o gestor público não possui autonomia suficiente para requerer do servidor maior produtividade e maior qualidade no serviço prestado. Consequentemente, não consegue alavancar o aprendizado ou melhorar o desenvolvimento de competências no ambiente organizacional.

Na busca por eficácia, o estilo de gestão na SRH passa a ser como um tipo negociador, representado pela expressão “tentar fazer um meio de campo”, ou seja, encontrar um equilíbrio entre autoridade e liberdade concedida. Dessa maneira, não há possibilidades de impor cobranças para gerar melhorias. Com o pequeno quantitativo de pessoal e o amparo legal, que induz ao individualismo e ao comodismo, os respondentes apresentam um meio de driblar as barreiras e alcançar os objetivos organizacionais, é o que alguns deles chamam de “jogo de cintura”, ou seja, saber lidar com as pessoas e as situações de modo estratégico, a fim de que o trabalho flua e as pessoas mobilizem suas competências ao trabalho.

Além do sistema legal que cria muitas barreiras à administração pública e reduz a discricionariedade, as relações interpessoais foram apresentadas como um dos principais desafios a serem enfrentados pela gestão na SRH. O “jogo de cintura” também diz respeito a saber administrar conflitos internos entre os servidores, incluindo a própria administração, de maneira que as pessoas se envolvam mais com o trabalho a ser realizado e desenvolvam melhorias em seu desempenho na execução das atividades. A busca por uma linguagem clara e apropriada de palavras de valorização do servidor objetiva gerar uma comunicação eficaz, de modo que as pessoas compreendam o que é dito e se sintam motivadas. No entanto, as características pessoais e o nível individual de comprometimento, diferente em cada servidor, exigem uma administração também diferenciada em relação aos membros das equipes.

Assim, “trabalhar cada cabeça” sugere que a administração deve ser mais rígida com uns do que com outros, a fim de impulsioná-los a exercer o que sabem, a executar suas atividades e também a aprender o que precisam para o exercício do cargo. Uma vez que o servidor apresente-se mais comprometido e consciente da autoridade delegada à administração, pode ser favorecido com

maior grau de liberdade, o que representaria menor fiscalização ou cobrança por parte da gestão.

Outro aspecto considerado pelos entrevistados diz respeito à centralização das decisões e mesmo da execução das atividades, que passa a fazer parte do estilo de administração não apenas por causa da realidade produzida pela lei, mas também devido ao quadro reduzido de pessoal e à percepção de não ter a quem delegar. A descontinuidade administrativa e a centralização das decisões passadas de uma gestão a outra dificultam o aprendizado em equipe, pois induzem a solução imediata de problemas transferidos entre as gestões, o que obriga os gestores a deixar ações de planejamento em segundo plano, em razão da falta de tempo e das necessidades emergentes do dia a dia. Além dos considerados emperramentos legais, as greves, a falta de apoio institucional e as cobranças dos sindicatos também dificultam as ações da gestão.

O exercício diário das atividades, sobretudo na questão da resolução de problemas emergentes, gera o sentimento de que estejam promovendo pouca ou nenhuma contribuição para a instituição. Observa-se nas falas o desejo dos gestores por ações transformadoras que possam causar impacto na SRH. Constatase que o estilo de gestão da SRH da UFCG é demarcado pelas limitações legais, as quais influenciam o comportamento do servidor e seu nível de engajamento. Ações gerenciais que impulsionem o aprendizado e o desenvolvimento de competências são limitadas por essas questões, que precisam ser revistas no âmbito da SRH.

Considerar as competências como uma alternativa para gestão de recursos humanos é compreender que elas um dia deverão ser substituídas por outro conceito que estabeleça novas práticas (Thévenet, 2008). No contexto da Administração Pública Federal, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal estabelece que a gestão seja por competências.

4.8 PLANO DE CARREIRA E POLÍTICA NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DE PESSOAL

Esta seção busca analisar como o plano de carreira dos servidores técnico-administrativos e a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal influenciam no desenvolvimento das CC na SRH da UFCG. Como já ressaltado na seção anterior, a gestão de recursos humanos está delineada pelos ditames da lei. No caso da UFCG, bem como das demais universidades federais do país, a Lei n. 11.091/95 estabelece os parâmetros para a execução das políticas de carreira e de gestão de pessoas. Essa lei é regulamentada pelos decretos n. 5.824, 5.825 e 5.707, vigentes a partir de 2006.

De acordo com a lógica da lei e a Constituição Federal de 1988, o recrutamento de pessoal não se dá segundo as competências evidenciadas pelos candidatos, mas conforme aprovação em concurso de provas ou concurso de provas e títulos, podendo incluir provas práticas de habilidade. O processo não inclui entrevistas ou outras formas de detectar o perfil dos aspirantes aos cargos, nem envolve a participação dos gestores das unidades que são contempladas com os novos servidores.

Segundo as entrevistas realizadas, o corporativismo leva os servidores a avaliar os colegas e a se autoavaliar com notas altas, a fim de garantir o que a Lei n. 11.091/95 denomina de “progressão por mérito”, devida ao servidor que alcançar um bom desempenho no trabalho. Dessa maneira, os instrumentos de avaliação tornam-se ineficazes, apresentam resultados distorcidos da realidade e dificultam, consequentemente, o desenvolvimento de ações de aprendizagem promovidas pela SRH. É relevante ainda observar que a “progressão por mérito”, definida pela lei, tem relação com o desempenho individual do servidor e não com o desempenho de toda a equipe de trabalho. Assim, ainda que houvesse eficácia nesse instrumento do governo, o foco induz ao individualismo no servidor.

Outro formato de incentivo à aprendizagem advindo da lei é a progressão por capacitação, concedida ao servidor que obtiver certificação em cursos de curta duração e com a carga horária mínima estabelecida legalmente, de acordo com o cargo e nível escolar exigido para seu exercício. Em 2007, foi realizado, na UFCG, um mapeamento de competência em todos os *campi*. Esse mapeamento se deu por meio da aplicação de um questionário distribuído entre os setores. A partir de então, puderam-se diagnosticar algumas lacunas de competências na instituição como um todo, servindo de base para a elaboração do Plano de Capacitação de 2008. Porém, devido à falta de estrutura adequada e à corrente busca por cursos por parte dos servidores, os cursos oferecidos tiveram que dispor de conteúdos generalizados que pudessem alcançar o maior número possível de servidores.

As necessidades específicas de cada servidor em relação à aprendizagem podem não ser amplamente atendidas. O incentivo à qualificação também representa um modelo de alavancagem da busca por aprendizagem na instituição, pois beneficia o servidor que obtiver educação formal superior ao exigido para o exercício do cargo.

Esse tipo de incentivo aumenta a busca dos servidores por cursos de graduação e pós-graduação. No entanto, favorece e cultiva o aprendizado individual, uma vez que a recompensa financeira é também individualizada e independe das ações coletivas na universidade e da aplicabilidade das novas competências adquiridas. Além disso, o incentivo não está relacionado aos resultados obtidos

no trabalho nem à melhoria do desempenho do servidor. Está vinculado apenas à formação em si. Além disso, no caso em estudo, o capital de competências individuais não está dirigido ao fortalecimento do capital de CC. O modelo de incentivo por qualificação e a progressão por mérito ou capacitação não abrangem o desenvolvimento efetivo de competências do grupo como um todo.

5 CONCLUSÃO

As CC envolvem uma temática ainda pouco discutida no meio acadêmico. Esta pesquisa buscou aprofundar a discussão sobre o seu desenvolvimento e oferece uma contribuição teórico-prática para o contexto do setor público. Em relação à contribuição teórica, o estudo reúne as principais abordagens sobre o tema que balizaram a categorização proposta nos resultados, o que possibilita uma análise mais ampla dos aspectos conceituais e permite uma avaliação crítica da difusão da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal.

Como contribuição prática, o estudo apresenta elementos que podem fundamentar um projeto de gestão por competências no contexto social da pesquisa, bem como em outras instituições públicas. Como descrito neste trabalho, tanto as barreiras identificadas quanto os fatores determinantes das CC podem ser úteis no planejamento da implantação de um sistema de gestão por competências não apenas com enfoque no indivíduo, mas também no ambiente coletivo.

As competências individuais exercem um papel determinante para a formação das CC, pois enriquecem o capital de competências do grupo. De forma mais ampla, a base teórica sobre o tema permite situar o conceito das competências em três diferentes níveis: individual, coletivo e organizacional. Considera-se o segundo nível, foco deste trabalho, como o mais escasso na literatura.

Com o pressuposto de que a aprendizagem social seja o alicerce para a constituição das CC, comprehende-se que a ausência de maior integração social tenha se tornado uma barreira para que o setor desenvolva competências comuns a todo o grupo, de modo que possua como atributos: memória própria da equipe, linguagem compartilhada, representação comum e engajamento entre os membros (Retour & Krohmer, 2011).

Foram identificados oito fatores determinantes no processo de desenvolvimento de CC, dos quais alguns aspectos representam limitações para a construção de competências em nível de grupo e outros facilitam esse desenvolvimento. O Quadro 2 sintetiza o impacto de cada fator.

QUADRO 2

FATORES DETERMINANTES NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS COLETIVAS

FATOR DETERMINANTE	CARACTERIZAÇÃO
Dinâmica das atividades no contexto profissional	<ul style="list-style-type: none"> • Interdependência das atividades entre as coordenações. • Atividades personalizadas – responsabilização individual. • Alta demanda de trabalho.
Quadro de pessoal	<ul style="list-style-type: none"> • Pessoal qualificado – potencial de competências individuais. • Quantitativo insuficiente de servidores. • Falta de vínculo entre competências individuais e lotação do servidor.
Características e disposições individuais	<ul style="list-style-type: none"> • Desmotivação para aprender em razão da possibilidade de acúmulo de tarefas. • Disposição em ensinar aos servidores comprometidos com o trabalho.
Integração da equipe	<ul style="list-style-type: none"> • Relações de amizade como fonte de conhecimento. • Há mais interação no ambiente interno das coordenações do que entre as coordenações e seus gestores.
Comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • A comunicação é prejudicada pelo corporativismo, que impede a criação de mecanismos eficazes de aprendizagem social.
Estrutura física	<ul style="list-style-type: none"> • Salas pequenas e inadequadas ao desenvolvimento de competências em grupo.
Papel do gestor	<ul style="list-style-type: none"> • Estilo negociador limitado pelas nuances da lei e pela descontinuidade administrativa.
Plano de carreira e Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> • Estimulam a aprendizagem individual por meio de incentivos desvinculados dos objetivos institucionais.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Os resultados da pesquisa revelam que a ausência da unidade de equipe é o fator determinante para a não formação das CC. A fragmentação das atividades e a não integração entre as coordenações dificultam a construção dessa unicidade, impedindo o desenvolvimento das competências do grupo. A unidade da equipe deveria ser constituída pelos membros das diferentes coordenações, mas com visão e missão idênticas. Mesmo que existam interações afetivas e laços de amizade, as relações dentro do setor ainda são fragmentadas. Essa fragmentação,

adicionada aos fatores descritos e a todo contexto analisado, seria uma das razões principais que impedem a equipe de alcançar unicidade, sem a qual as CC não conseguem se desenvolver. Os resultados desta pesquisa abrem caminhos e direcionam estudos que considerem os determinantes para o desenvolvimento de competências no setor público.

Apesar de o estudo ter sido realizado em um contexto específico (SRH), de uma universidade específica (UFCG), acredita-se que os resultados desta pesquisa também podem caracterizar outros contextos institucionais, em função da trajetória histórica, cultural e social comum, marcada por dispositivos legais que orientam as decisões estratégicas e operacionais da gestão de pessoas nas Ifes.

DETERMINANTS OF COLLECTIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN HUMAN RESOURCE MANAGEMENT

ABSTRACT

This article aims to identify the critical factors for the development of collective competences of the public servants in the human resource management area from Universidade Federal of Campina Grande (UFCG). To provide a theoretically understanding the phenomenon, we held a review of the literature on the concept, process, and individual and organizational factors associated with the development of collective competences. The study, qualitative in nature, was carried out with managers and servers of the Department of Human Resources Management (DHRM) from UFCG, through the realization of interviews and focal groups. The analysis of the results allowed the identification of eight determinants of collective competences development. Some factors identified represent limitations to competence development in the collective level and others facilitate this process. The absence of team unity is a limiting factor in the development of collective competence due to the fragmentation of activities and the lack of integration between the coordinators. From the results of the study, the research brings a theoretical and practical contribution to the public sector context. In relation to theoretical contribution, the study brings together the main approaches on the subject that oriented the proposed categorization in the results, enabling a broader analysis of the conceptual aspects and allowing for a critical evaluation of the dissemination of the National Policy of Personal Development. As a practical contribution, the study presents elements that can support a management project by competences in the social context of the research,

as well as in other public institutions. Both the barriers identified and the determining factors of the collective competences, as described in this paper, can be useful in planning the deployment of a management system by competences, not only focusing on the individual, but also worried about the collective environment. Although the study has been carried out in a specific context (DHRM), of a specific university (UFCG), we believe that the results of this research can also characterize other institutional contexts, in relation to historical, cultural and social trajectory that is marked by legal provisions which guide strategic and operational decisions of human resource management in Federal Institutions of Higher Education (FIHE).

KEYWORDS

Collective competences. Critical factors. Public servants. Human resource management. Public sector.

DETERMINANTES DEL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COLECTIVAS EN LA GESTIÓN DE PERSONAS

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo identificar los factores determinantes para el desarrollo de competencias colectivas de los funcionarios del área de gestión de personas de la Universidad Federal de Campina Grande (UFCG). Para proporcionar una comprensión teórica del fenómeno, se realizó una revisión de la literatura sobre el concepto, proceso y factores individuales y organizacionales asociados con el desarrollo de competencias colectivas. El estudio, de naturaleza cualitativa, se realizó con los directores y funcionarios de la Secretaría de Recursos Humanos (SRH) de la UFCG, a partir de la realización de entrevistas y grupos focales para colectar los datos. El análisis de los resultados permitió la identificación de ocho determinantes del desarrollo de las competencias colectivas. Algunos factores identificados representan limitaciones para la capacitación en el plano colectivo y otros facilitan ese desarrollo. La ausencia de unidad del equipo es un factor limitante en el desarrollo de competencias colectivas debido a la fragmentación de las actividades y la falta de integración entre las coordinaciones. De los resultados del estudio, la investigación aporta una contribución teórica y práctica para el contexto del sector público. En relación a la contribución teórica, el estudio reúne los principales enfoques sobre el tema que balizó la catego-

rización propuesta en los resultados, lo que permite un análisis más amplio de los aspectos conceptuales y permite una evaluación crítica de la difusión de la Política Nacional de Desarrollo del Personal. Como un aporte práctico, el estudio presenta elementos que pueden apoyar un proyecto de competencias gerenciales en el contexto social de la investigación, tanto como en otras instituciones públicas. Tanto las barreras identificadas, como los factores determinantes de las competencias colectivas, como se describe en este artículo, pueden ser útiles en la planificación de la implementación de un sistema de gestión de competencias, no sólo centrándose en el individuo, pero también en el ambiente colectivo. Aunque el estudio ha sido llevado a cabo en un contexto específico (SRH), de una universidad específica (UFCG), se cree que los resultados de esta investigación también pueden caracterizar otros contextos institucionales, dependiendo de la trayectoria histórica, cultural y social común y marcada por las disposiciones legales que orientan las decisiones estratégicas y operacionales de la gestión de personas en las Instituciones Federales de Enseñanza Superior (Ifes).

PALABRAS CLAVE

Competencias colectivas. Factores determinantes. Servidores públicos. Gestión de personas. Sector público.

REFERÊNCIAS

- Antonello, C. S. (2005). A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In R. L. Ruas, C. S. Antonello & L. H. Boff (Orgs.). *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman.
- Boreham, N. A. (2004). Theory of collective competence: challenging the neo-liberal individualization of performance at work. *British Journal of Educational Studies*, 52(1), 5-17.
- Brito, L. M. P. (2005). *Gestão de competências, gestão do conhecimento e organizações de aprendizagem: instrumentos de apropriação pelo capital do saber do trabalhador*. Fortaleza: Imprensa Universitária.
- Chen, H. M., & Chang, W. Y. (2010). The essence of the competence concept: adopting an organization's sustained competitive advantage viewpoint. *Journal of Management & Organization*, 16(5), 667-669.
- Colin, T., & Grasser, B. (2011). Das competências individuais à competência coletiva: contribuições da aprendizagem em um serviço de emergência hospitalar. In D. Retour, T. Picq, C. Defélix & R. Ruas (Orgs.). *Competências coletivas: no limiar da estratégia*. Porto Alegre: Bookman.
- Decreto n. 5.707 de 23 de janeiro de 2006 (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 n. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Recuperado em maio, 2012, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm.

Decreto Lei n. 5.824, de 29 de junho de 2006 (2006). 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 Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei no 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Brasília, DF. Recuperado em outubro, 2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/Decreto/D5824.htm.

Elkjaer, B. (2003). Social learning theory: learning as participation in social processes. In M. Easterby-Smith & M. A. Lyles (Orgs.). *Handbook of organizational learning and knowledge management*. Malden, MA: Blackwell.

Freitas, H., & Oliveira, M. (2010). Focus Group: instrumentalizando o seu planejamento. In C. K. Godoi, R. Bandeira-De-Melo & A. B. Silva (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos* (2a ed.). São Paulo: Saraiva.

Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real* (2a ed.). Porto Alegre: Penso.

Jarvis, P. (2006). *Towards a comprehensive theory of human learning: lifelong learning and the learning society*. New York: Routledge.

Le Boterf, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais* (3a ed.). Porto Alegre: Artmed.

Lei n. 8.112 de 11 de dezembro de 1990 (1990). Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Recuperado em maio, 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8112cons.htm.

Lei n. 11.091 de 12 de janeiro de 2005 (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. Recuperado em maio, 2012, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: a guide to design and interpretation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Merriam, S. B., & Brockett, R. G. (2007). *The profession and practice of adult learning: an introduction*. San Francisco: Jossey-Bass.

Michaux, V. (2011). Articular as competências individual, coletiva, organizacional e estratégica: esclarecendo a teoria dos recursos e do capital social. In D. Retour, T. Picq, C. Defélix & R. Ruas (Orgs.). *Competências coletivas: no limiar da estratégia*. Porto Alegre: Bookman.

Permatin, D. (1999). *Gérer par les compétences ou comment réussir autrement?* Caen: EMS.

Raelin, J. A. (1991). *Work-based learning: bringing knowledge and action in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.

Retour, D., & Krohmer, C. A. (2011). Competência coletiva: uma relação-chave na gestão das competências. In D. Retour, T. Picq, C. Defélix & R. Ruas (Orgs.). *Competências coletivas: no limiar da estratégia*. Porto Alegre: Bookman.

Ruas, R. L. (2005). Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações. In R. L. Ruas, C. S. Antonello & L. H. Boff (Orgs.). *Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman.

Ruas, R. L., Silva, F. M., Becker, G. V., & Comini, G. M. (2013). Competências coletivas: resultados teórico-práticos acerca de sua configuração em empresas brasileiras. *Anais do Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 37.

Silva, A. B. (2005). *A vivência de conflitos entre a prática gerencial e as relações em família*. Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.

Silva, F. M., Mello, S. P. T., & Torres, I. A. C. (2013, dezembro). O que se discute sobre gestão por competências no setor público: um estudo preliminar das construções. *Revista de Administração da UFSM*, 6(4), 685-693.

Thévenet, M. As competências como alternativa à gestão de recursos humanos. In J. S. Dutra, M. T. L., Fleury, & R. Ruas. *Competências: conceitos, métodos e experiências*. São Paulo: Atlas, 2008.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. New York: Cambridge University Press.

Zarifian, P. (2008). *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.