

POLÍTICAS
DE EMPREGO,
TRABALHO
E PREVIDÊNCIA

CÁSSIO DA S. CALVETE
MÁRIS C. GOSMANN
ORGANIZADORES

POLÍTICAS
DE EMPREGO,
TRABALHO
E PREVIDÊNCIA



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO RIO
GRANDE DO SUL

Reitor

Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora e Pró-Reitora
de Coordenação Acadêmica

Jane Fraga Tutikian

EDITORA DA UFRGS

Diretor

Alex Niche Teixeira

Conselho Editorial

Álvaro Roberto Crespo Merlo

Augusto Jaeger Jr.

Carlos Pérez Bergmann

José Vicente Tavares dos Santos

Marcelo Antonio Conerato

Marcia Ivana Lima e Silva

Maria Stephanou

Regina Zilberman

Tânia Denise Miskinis Salgado

Temístocles Cezar

Alex Niche Teixeira, presidente

Centro de Estudos Internacionais sobre Governo (CEGOV)

Diretor

Marco Cepik

Vice Diretor

Ricardo Augusto Cassel

Conselho Superior CEGOV

Ana Maria Pellini, Ario Zimmermann, José
Henrique Paim Fernandes, José Jorge Ro-
drigues Branco, José Luis Duarte Ribeiro,
Paulo Gilberto Fagundes Visentini

Conselho Científico CEGOV

Cássio da Silva Calvete, Diogo Joel
Demarco, Fabiano Engelmann, Hélio
Henkin, Leandro Valiati, Lúcia Mury
Scalco, Luis Gustavo Mello Grohmann,
Marcelo Soares Pimenta, Marília Patta
Ramos, Vanessa Marx

Coordenação Coleção Editorial CEGOV

Cláudio José Muller, Gentil Corazza, Marco
Cepik

POLÍTICAS
DE EMPREGO,
TRABALHO
E PREVIDÊNCIA

CÁSSIO DA S. CALVETE
MÁRIS C. GOSMANN
ORGANIZADORES

© dos autores
1ª edição: 2014

Direitos reservados desta edição:
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Coleção CEGOV Capacidade Estatal e Democracia

Revisão: Fernando Preusser de Mattos, Fernanda Lopes
Silva, Ricardo Fagundes Leães

Projeto Gráfico: Joana Oliveira de Oliveira, Liza Bastos
Bischoff, Henrique Pigozzo da Silva

Capa: Joana Oliveira de Oliveira

Foto da Capa: Joana Oliveira de Oliveira

Impressão: Gráfica UFRGS

Apoio: Reitoria UFRGS e Editora UFRGS

Os materiais publicados na Coleção CEGOV Capacidade Estatal e Democracia são de exclusiva responsabilidade dos autores. É permitida a reprodução parcial e total dos trabalhos, desde que citada a fonte.

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

P769 Políticas de emprego, trabalho e previdência [recurso eletrônico] / organizadores
Cássio da S. Calvete [e] Máris C. Gosmann. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre:
Editora da UFRGS/CEGOV, 2014.
205 p. : pdf

(CEGOV Capacidade Estatal e Democracia)

Inclui figuras, gráficos e tabelas.

Inclui referências.

1. Administração Pública. 2. Economia. 3. Previdência - Servidor público – Brasil.
4. Políticas públicas - Brasil. 5. Previdência social – Gastos – Brasil. 6. Políticas – Emprego – Trabalho – - Previdência - Brasil. I. Calvete, Cássio da S. II. Gosmann, Máris C. III. Série.

CDU 330.34

CIP-Brasil. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação.
(Jaqueline Trombin – Bibliotecária responsável CRB10/979)

ISBN 978-85-386-0487-7

TRILHAS DE APRENDIZAGEM E MAPEAMENTO DE COMPETÊNCIAS: UMA SOLUÇÃO EFETIVA

CLÁUDIA MEDIANEIRA CRUZ RODRIGUES

Doutora em Engenharia de Produção pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – PPGE/ UFRGS. Professora do Departamento de Engenharia de Produção e Transportes – DE-PROT/ UFRGS

SIMONE PORTELLA TEIXEIRA DE MELLO

Pós-Doutoranda em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da UFSC e Doutora em Educação pela UFRGS. Professora Adjunta e Vice-Diretora da Faculdade de Administração e Turismo – FAT da Universidade Federal de Pelotas – UFPeL.

JOSÉ LUIS DUARTE RIBEIRO

Pós-Doutorado na Rutgers University (USA). Professor associado da Escola de Engenharia da UFRGS. Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFRGS.

INTRODUÇÃO

A gestão de pessoas é tema importante nos estudos organizacionais, na medida em que o trabalho nas organizações se dá por meio das pessoas, independentemente do ramo de atuação. Na administração pública, essa relevância é mais pronunciada, não só porque o setor está a serviço das pessoas, dos cidadãos, predominando a prestação de serviços dos servidores à sociedade, mas também porque o maior elemento de despesa do setor está na rubrica de pessoal, basicamente com encargos salariais. Nesse sentido, é importante a reflexão sobre o efetivo exercício dos cargos e funções no setor, de forma que os recursos destinados à gestão de pessoas sejam vistos, também, como investimentos em desenvolvimento, muito além da folha de pagamento.

Os anos mais recentes têm mostrado que a modernização da administração pública tenta romper com o modelo patrimonialista e burocrático, revelando novos contornos onde flexibilidade, qualidade, pluralismo, eficiência e resultados passam a fazer parte de um cenário cambiante das práticas organizacionais, o que incide tanto nas pessoas como nos processos. Costin (2010) argumenta que, no âmbito público, a administração do Estado brasileiro se originou com uma concepção patrimonialista, centralizadora, marcada pelo clientelismo, passando depois para uma administração burocrática, impessoal, regulatória, carente de inovação e criatividade. Num formato mais recente, avançou para um modelo gerencial, com foco nos resultados, menos centralizadora e hierárquica.

No Brasil, embora se percebam várias iniciativas na área de gestão de pessoas na administração pública, em especial a partir dos anos 2000, o desenvolvimento da área ainda avança a passos lentos. Um entrave parece ser a inevitável condição do patrimonialismo, da burocracia, e do gerencialismo¹ que permeiam o cotidiano das organizações públicas, limitando iniciativas da área de gestão de pessoas em assumir uma posição mais estratégica, restringindo-se na maior parte das situações a funções operacionais.

Todavia, há de se considerar as investidas governamentais em mudar esse cenário. O Decreto Federal nº 5.707/2006, por exemplo, demonstra o comprometimento do governo em colocar em prática a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, visando: (I) à melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; (II) ao desenvolvimento permanente do servidor público; (III) à adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como

(1) Conforme Borba (2012), o gerencialismo inclui dois modelos organizacionais aplicáveis à administração pública: a Administração Pública Gerencial – APG e o Governo Empreendedor – GE. Os dois modelos compartilham valores relacionados à produtividade, orientação ao serviço e descentralização, visando a eficiência na prestação de serviços.

referência o plano plurianual; (IV) à divulgação e ao gerenciamento das ações de capacitação; e (V) à racionalização e à efetividade dos gastos com capacitação.

A partir desse marco regulatório, foram estimulados novos processos de desenvolvimento de pessoas com ações de treinamento, capacitação, qualificação, educação continuada, requalificação e eventos de aprendizagem – enquanto parte das diretrizes constantes no citado decreto. Assim, o fomento ao desenvolvimento de pessoas revelou novos construtos na área, incentivando a gestão por competências e as trilhas de aprendizagem, de modo a alinhar os objetivos individuais dos servidores aos organizacionais, num contexto mais participativo e estratégico.

Embora estudos relacionando competências e aprendizagem não sejam inéditos, ainda há pouca pesquisa na área, fator que estimulou o desenvolvimento desta investigação. Optou-se por estudar as trilhas de aprendizagem subjacentes à gestão por competências no âmbito da administração pública federal brasileira direta, autárquica e fundacional, que é complexa diante das estruturas diversas do setor, mas oportuna frente ao estímulo governamental para o desenvolvimento da gestão por competências no setor.

Sendo assim, este capítulo possui como objetivo apresentar o entendimento da gestão por competências na esfera pública, de modo a sistematizar as peculiaridades e a relacioná-las às práticas da área da gestão de pessoas, em especial as referentes à capacitação e à aprendizagem organizacional, e às decorrentes trilhas de aprendizagem.

O texto está estruturado em seis seções: a primeira discorre sobre o tema e sua importância, e define o objetivo deste capítulo. As seções 2, 3, 4 e 5 apresentam a base teórica que dá sustentação à pesquisa exploratória e apresentam um modelo proposto. Por fim, a seção 6 traz as considerações finais.

GESTÃO POR COMPETÊNCIAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA FEDERAL

A capacidade intelectual no âmbito do trabalho não é mais suficiente. Ou seja, só o conhecimento técnico não basta no cotidiano laboral. Outros saberes atitudinais e comportamentais são igualmente importantes.

Para Acácia Kuenzer (2014) é preciso mobilizar saberes em ações transformadoras, de modo que o domínio da teoria oriente as ações no sentido dos objetivos pretendidos. É a partir dessa constatação que o conceito de competências aparece e se consolida no cenário das organizações, evidenciando que conhecimentos,

habilidades e atitudes permeiam o mundo do trabalho, introduzindo um conceito recente na área de gestão de pessoas.

Bergue (2014, p. 263) esclarece esses três elementos do conceito de competência. Para o autor, no contexto da administração pública, conhecimentos são “aqueles elementos conceituais ou técnicos que uma pessoa detém ou precisa ter para o exercício de determinada atividade”. Habilidades aludem à “capacidade de transformação do conhecimento em ação” (BERGUE, 2014). A comunicação, a capacidade analítica, a flexibilidade, a capacidade de persuasão, são exemplos de habilidades. Já o componente atitudinal está relacionado aos atributos de personalidade e postura pessoal e profissional. Para o referido autor, as atitudes revelam o impulso do agente para a ação e estes são exemplos: valores éticos, transparência, franqueza, cortesia, cordialidade, respeito, entre outros.

Mas há outros aspectos inerentes ao tema. Antonello e Pantoja (2010) destacam o valor, a interação e a prática. O valor evidenciado por Fleury e Fleury (2008) refere que as competências agregam valor social ao indivíduo e valor econômico à organização, anunciando o autodesenvolvimento como relevante ao indivíduo, diante de uma situação profissional mutável e complexa. Todavia, há uma pluralidade de compreensões associadas ao termo. Para Leboyer (1997), a noção de competência refere-se aos conjuntos de comportamentos que pessoas ou organizações dominam mais do que outros, o que as torna eficazes e competitivas em relação a outras. Já para Gilbert e Parlier (1991 apud GRAMIGNA, 2007), o significado de competências vai além de comportamentos, pois compreende um conjunto de conhecimentos, capacidade de ação e também comportamentos estruturados, disponíveis para atingir um objetivo ou meta, mas direcionado pela busca de resultados.

Mello (2009), ao estudar competências no âmbito da educação e do trabalho, destaca a polissemia do termo e remete competências mais como modismo na educação, termo ainda nebuloso, que não parece sobrepor o sentido de qualificação. Seu estudo revela a essência descritiva das competências, que desconsidera os atributos subjacentes que não podem ser isolados das práticas reais de trabalho, necessárias ao desempenho em situações específicas, algo que está no âmago do sentido de competências. Le Boterf (1995) define competência como um “saber agir” responsável, admitido pelos outros, que mobiliza, integra e transfere conhecimentos, recursos e habilidades, em uma dada situação profissional.

Fleury e Fleury (2001) esclarecem que a noção de competência agrega valor econômico à organização e valor social ao indivíduo, pois ao desenvolverem competências essenciais para o sucesso da organização, as pessoas investem em si próprias. Observa-se então que, em se tratando de competências, algo tem de estar claro em sua concepção: o reconhecimento das contribuições individuais para a diferenciação dos resultados organizacionais.

Então, competência pode ser considerada como uma capacidade mobilizada, integrada e apreendida que leva a um desempenho desejado. Sua mobilização depende de uma cultura organizacional que favoreça as condições para agir. Seu desenvolvimento permite resolver problemas de forma satisfatória em um contexto específico, mobilizando inúmeras capacidades de maneira integrada. Diversos autores destacam a articulação entre trabalhadores, organizações e sociedade, questões que povoam o campo das competências (ANTONELLO, 2004; LE BOTERF, 2003; ZARIFIAN, 2001).

Embora as competências tenham sido desenvolvidas inicialmente no setor privado, observa-se que o setor público tem tratado de incorporar o tema a partir do modelo de gestão por competências, seja no âmbito da capacitação, seja na gestão. Mello et al. (2012) elucidam essa realidade por meio de exemplos em áreas da gestão de pessoas, como seleção e capacitação, trazendo uma compreensão prática sobre o tema.

O destaque a essa abordagem de gestão na administração pública no Brasil se deu com mais ênfase após a publicação do Decreto Federal nº 5.707/2006, o qual instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, dentre outros aspectos. A definição de Fernandes (2013) apresenta a gestão por competências enquanto modelo de gestão definido, descrito e formalizado, que compreende um conjunto de conceitos e práticas para desenvolver de forma consistente, as competências das pessoas e da organização. Surge como uma abordagem inovadora de gestão de pessoas, indicando uma relação mais harmônica com a estratégia, configurando o que Fernandes (2013) entende como gestão estratégica de pessoas com foco em competências, o alinhamento das contribuições das pessoas aos objetivos organizacionais.

Na capacitação, a gestão por competências fornece à organização subsídios para estruturar programas de treinamento formais ou informais, a fim de desenvolver nas pessoas as competências necessárias. Logo, a gestão por competências volta-se a organizações que deliberam e institucionalizam um conjunto de competências que desejam de seus colaboradores e o utilizam sistematicamente como parâmetro para desenvolver seus colaboradores (FERNANDES, 2013). Contudo, no setor público, a complexidade parece ser maior diante das legislações pertinentes ao setor, que limitam em parte a implantação da gestão por competências.

Tendo como referências Le Boterf (1999) e Carbone et al. (2009), Brandão e Bahry (2012) utilizam a denominação “gestão por competências”, argumentando que a partícula “por”, quando utilizada na formação de adjuntos, indica intenção, propósito, desejo. Logo, a expressão anuncia a ideia de que o esforço gerencial tem como objetivo estimular, fomentar, desenvolver, mobilizar competências. Para esses autores, a gestão por competências se vale de diferentes estratégias e instrumentos, com o propósito de identificar e desenvolver as competências necessárias

à consecução dos objetivos organizacionais.

Sendo assim, em governos brasileiros, ao se tratar de gestão de pessoas, nos últimos dez anos, é necessário haver uma visão sistêmica, que englobe estratégia, resultados, competências e desenvolvimento de recursos humanos no setor público. Diante de uma força de trabalho de quase 600.000 servidores civis ativos, distribuídos em ministérios, órgãos com *status* de ministérios, autarquias e fundações, há de se levar em conta a importância do desenvolvimento desse pessoal numa concepção mais gerencial e empreendedora, planejando ações muito além dos tradicionais treinamentos.

No entanto, observa-se que o desafio da gestão de pessoas no setor público se concentra tanto em ações como em regulações. Se por um lado percebe-se a grande demanda pela capacitação tradicional, por outro lado a contemporaneidade tem mostrado que, no setor público, há a necessidade de se contemplarem aspectos psicossociais e ambientais que podem repercutir de forma significativa no desenvolvimento do servidor. Isso implica motivação pessoal, responsabilidades compartilhadas, interação social – aspectos muitas vezes preteridos nas capacitações, mas essenciais no modelo de gestão por competências que o governo brasileiro demanda.

Já no que se refere às regulações, em especial ao Decreto Federal nº 5.707 de 2006, destaca-se que ele trata da capacitação, mas não detalha outros aspectos essenciais no desenvolvimento dos servidores, como as trilhas de aprendizagem referenciadas por Freitas e Brandão (2006a). Então, o ideal a ser buscado, e talvez o mais difícil, seja a elaboração de instrumentos normativos que contemplem esses aspectos que têm por essência o desenvolvimento do servidor como pessoa e como profissional, alinhando suas trilhas de aprendizagem com o desenvolvimento organizacional.

É o que se pondera nos itens a seguir: o mapeamento de competências e as decorrentes trilhas de aprendizagem, possibilidades de efetivo desenvolvimento pessoal e organizacional na administração pública federal.

MAPEAMENTO DE COMPETÊNCIAS: A BASE PARA O DESENVOLVIMENTO DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

O mapeamento de competências é considerado uma etapa preliminar da gestão por competências. Nem sempre se dá a devida atenção para esse processo significativo da abordagem, mas, como salienta Brandão (2012a), grande parte das dúvidas, dificuldades, equívocos e imprecisões no desenvolvimento da gestão por competências emergem no curso de seus processos de mapeamento.

Conceitualmente, o mapeamento de competências é o diagnóstico de competências, o qual visa identificar a discrepância entre as competências necessárias para concretizar a estratégia organizacional e as competências internas existentes na organização. Logo, o mapeamento se traduz em reconhecer o *gap*, a lacuna de competências (BRANDÃO, 2012a). Para tanto, se aplicam métodos, técnicas e instrumentos para realização dessa etapa de conhecimento das competências, assim como a sua sintonia.

O mapeamento de competências serve a três finalidades: (i) aos colaboradores: como parâmetro para orientar o seu desenvolvimento profissional; (ii) aos gestores: como critério para avaliação de desempenho e ferramenta para promover o desenvolvimento de suas equipes, e (iii) à área de recursos humanos: como orientador do recrutamento, da gestão de carreiras e sobretudo dos planos e formação (LE BOTERF apud FREITAS; BRANDÃO, 2006b).

Identificar as competências individuais numa organização, por exemplo, é uma fase do mapeamento de competências. Sua descrição operacional é parte desse processo instrumental que tem o objetivo de qualificar a ação ou a atuação do indivíduo no contexto de trabalho. O caminho mais frequente tem sido descrever as competências em padrões de desempenho que refletem as expectativas da organização no que se refere ao desempenho de seus colaboradores (BRANDÃO, 2012a).

60

Mas como descrever os padrões de desempenho desejados? De modo geral, a literatura orienta a descrever desempenhos objetivos por meio de sentenças, as quais iniciam com um verbo seguido de um objeto de ação, após uma condição descrita que pode ser acrescentada de um critério. Não é algo fácil de elaborar, mas o desenvolvimento da habilidade prática é importante na descrição das competências. Um exemplo de sentença é: “Redigir documentos, observando as normas de redação da Presidência da República, sem erros ortográficos.” O verbo “redigir” sugere uma ação, “redigir o quê?”. Esse verbo é seguido de um que, neste caso, é “documentos”. Redigir documentos, então, implica um desempenho observável. Por isso, a escolha do verbo na elaboração da sentença deve refletir uma ação.

Após definir a ação, é necessário atribuir uma condição sob a qual se espera o seu desempenho. A condição na sentença referida acima é “observando as normas de redação da Presidência da República”, ou seja, é um requisito que se restringe a normas específicas, indicando regras, instrumentos, procedimentos que ajudam a delimitar de forma mais clara e específica a natureza do desempenho esperado. Já o critério indica um padrão de qualidade desejado, no caso “sem erros ortográficos”. Geralmente os critérios são descritos em termos de velocidade, exatidão, qualidade, quantidade, pois indicam um padrão de êxito (BRANDÃO, 2012). No entanto, para subsidiar a adequada descrição da competência, existem técnicas

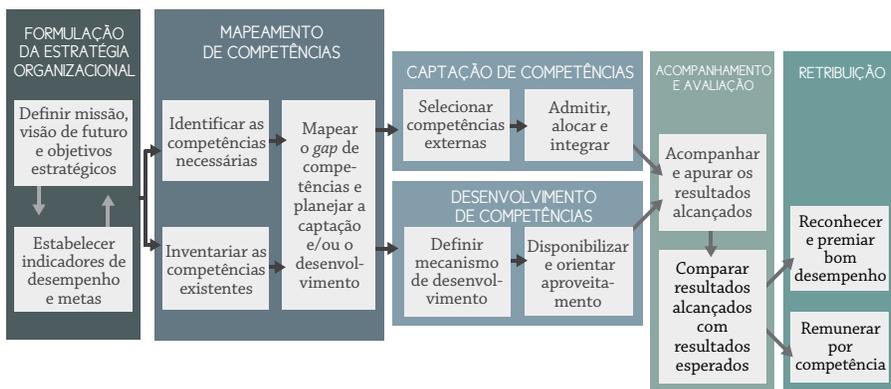
e métodos que também devem ser considerados, tais como: análise documental, entrevista, grupo focal, questionário e observação.

Em relação à administração pública, o mapeamento de competências é uma etapa de suma importância para o levantamento de três categorias de competências: as competências transversais governamentais, competências transversais organizacionais e competências setoriais, que são subdivididas em individuais técnicas e individuais gerenciais (BRASIL, 2013):

As competências transversais governamentais compreendem as competências básicas requeridas por todos os servidores públicos federais da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. As competências transversais organizacionais se referem ao conjunto de elementos essenciais ao funcionamento da organização, ou seja, são as competências necessárias a todos os indivíduos e equipes que atuam no âmbito da instituição. As competências setoriais compreendem as competências técnicas e gerenciais. As competências técnicas podem ser definidas como aquelas necessárias ao desempenho de atividades de assessoramento ou operacionais, que não requerem o exercício formal da liderança. Já as competências gerenciais são os comportamentos requeridos daqueles que exercem funções de supervisão ou direção (BRASIL, 2013, p. 15).

A Figura 1 apresenta as principais fases para implantação da gestão da capacitação por competências e sua lógica de funcionamento.

Figura 1 - Construção de sistemas de indicadores para ciclo de políticas públicas



Fonte: adaptado de Brandão (2012a, p.9).

DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM ORGANIZACIONAL: SUPORTE À FORMAÇÃO DAS TRILHAS DE APRENDIZAGEM

Ao tratar da gestão por competências na esfera pública e suas relações com o desenvolvimento de pessoas por meio de trilhas de aprendizagem, é oportuno situar o leitor sobre a complexidade do tema. Nesse sentido, ao adotar um modelo de gestão por competências, é natural que se planejem formas diversas de desenvolvimento de pessoas, seja numa concepção formal ou informal. As competências organizacionais são resultado da aprendizagem coletiva da organização, mas a aprendizagem também é um caminho para compreender o desenvolvimento de competências. Logo, competências e aprendizagem têm uma forte relação, importante para se entender a dinâmica organizacional (TAKAHASHI; FISCHER, 2009).

Para Eboli (2010), houve uma evolução do treinamento para o sistema de educação corporativa, e isso se deu com o advento da gestão por competências, transpondo o foco das necessidades individuais dos funcionários para as estratégias do negócio. Nesse sentido surgem as trilhas de aprendizagem como estratégia para promover o desenvolvimento de competências e têm como referências não somente as expectativas da organização, mas também as conveniências profissionais das pessoas (FREITAS; BRANDÃO, 2006).

Freitas e Brandão (2006, p.102) apontam que as trilhas são os “caminhos alternativos para promover o desenvolvimento pessoal e profissional”, o que sugere a existência de estilos ou formas de se aprender. No entender dos autores, as trilhas representam o processo ou o meio pelo qual se adquire a competência, enquanto a competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu. Ambas estão relacionadas ao conceito de mudança, porque levam a organização a fazer a gestão dos conhecimentos necessários à sua atuação, sistematizando as informações relativas à aprendizagem para os indivíduos.

Assim a competência demonstrada pelo desempenho do indivíduo geralmente é visualizada como uma nova forma de realizar as tarefas, com mais qualidade ou mais precisão. Essa mudança de comportamento no trabalho é decorrente de novos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos pela pessoa por meio de elementos inseridos em objetivos instrucionais de treinamentos, como um resultado de aprendizagem desejado pela organização (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p.100).

Esses autores salientam que diferentes pessoas, ainda que tenham os mesmos interesses, percorrem trilhas diferentes. Para tanto, há necessidade de reconhecer quais são os objetivos que balizam essas escolhas e os estilos de aprendizagem de cada um (FREITAS; BRANDÃO, 2006):

As trilhas de aprendizagem também se diferenciam das grades de treinamento pela riqueza e diversidade dos recursos de aprendizagem contemplados. Além dos cursos presenciais, podem compor uma trilha: treinamentos autoinstrucionais [sic], estágios, reuniões de trabalho, viagens de estudo, seminários, jornais, livros, revistas, sites e grupos de discussão na internet, filmes, vídeos e outros meios alternativos de aprimoramento pessoal e profissional (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 103).

Dessa forma, diferentes pessoas podem construir trilhas diferenciadas, de acordo com seus interesses e necessidades, e cabe à organização criar um mapa de oportunidades de capacitação. A competência a ser desenvolvida pode ser a mesma, mas a trajetória individual pode ser diferenciada (BRANDÃO, 2012).

No entanto, a aprendizagem por si só tem sido mais estimulada nas organizações. Inúmeras consultorias de gestão de pessoas têm dedicado esforços para desenvolver atividades de aprendizagem, em especial no campo do desenvolvimento individual. Algumas trazem outras áreas do conhecimento para a gestão de pessoas, como as artes, por exemplo (RHINOW, 2001). Isso parece indicar uma ruptura com modelos tradicionais de desenvolvimento de pessoas pautados na capacitação por meio de treinamentos formais de durações diversas. Mas isso não acontece por acaso: a sobrevivência no mercado justifica esse rompimento, e por isso a demanda por desenvolvimento de pessoas passa a ter uma dimensão estratégica nas organizações. Logo, parece evidente que o aprendizado organizacional torne-se estratégico e desloque-se para as pessoas que são relevantes para a sobrevivência organizacional, o que, no âmbito público implica a prestação de um serviço de qualidade ao cidadão.

Rhinow (2001) argumenta que a inovação também contribuiu para isso. Locais de pesquisa e desenvolvimento de novos produtos ou os arranjos produtivos locais são exemplos da aprendizagem como uma via de mão dupla, onde os elos da cadeia, como distribuidores, produtores e consumidores são considerados focos potenciais de parceria, compreendendo tanto a realidade do cliente como a estruturação das atividades da organização, deslocando o foco da vantagem competitiva para a pesquisa e o desenvolvimento. O autor esclarece que os programas de desenvolvimento organizacionais também passaram a promover o autoconhecimento e o autodesenvolvimento gradativos, fundamentais para o sucesso pessoal e profissional. Isso contribuiu para criar condições, equilíbrio e até mesmo a superação de limites para relações de trabalho mais produtivas e eficazes (RHINOW, 2001).

Ghedine, Testa e Freitas (2008), ao estudarem a aprendizagem por meio da educação à distância via Internet (EADI), relacionam uma série de vantagens e desvantagens. Embora esses programas atinjam um grande número de pessoas ao mesmo tempo e em diferentes locais, e isso produza redução de custos com treinamento, há falta de socialização entre os participantes, dificuldades em de-

finir estratégias de avaliação confiáveis, assim como os custos iniciais podem ser elevados na implantação da EADI.

O estudo de Antonello e Godoy (2009) revela que os processos e modelos de aprendizagem organizacionais predominantes priorizam abordagens mais comportamentais, voltadas para resultados do processo de aprendizagem, como a “aprendizagem baseada em práticas” (GHERARDI; NICOLINI, 2001). Já as tendências das práticas de aprendizagem nos estudos analisados pelas autoras refletem parcialmente a aprendizagem numa dimensão histórica das organizações com foco no treinamento e, mais recentemente, nos processos de mudança (reengenharia, gestão de qualidade, *downsizing*, *benchmarking*, entre outros). Pouca importância é atribuída às práticas informais de aprendizagem nas organizações, embora elas sejam facilitadoras da aprendizagem (ANTONELLO; GODOY, 2009).

Muitas vezes as trilhas de aprendizagem estão dispostas nos ambientes organizacionais em formatos distintos, mas com o mesmo método de ensino. No entanto, o aprendizado varia de acordo com o estilo de aprendizagem de cada um. Por isso, é importante também dar especial atenção na adequação das trilhas de aprendizagem aos estilos individuais. É o que explicam Dias et al. (2013) a partir da aprendizagem vivencial de Kolb (1984), da aprendizagem balanceada sugerida por Felder (2010), e do estilo ativo-reflexivo comentado por Mintzberg e Gosling (2003).

64 O processo de aprendizagem vivencial de Kolb (1984) acontece pelas etapas do ciclo desenvolvido pelo autor, que são estas: experiência concreta, observação reflexiva, conceptualização abstrata e experimentação ativa. Esse ciclo de aprendizagem geralmente começa a partir de uma determinada ação, quando a pessoa se envolve em uma experiência concreta, realiza observações e reflexões sobre essa experiência e elabora conceitos, avalia esses conceitos em situações novas, tomando decisões ou realizando reflexões diante dessa experiência adquirida (ESCOLA NACIONAL, 2012). Então, para Kolb (1984), a aprendizagem baseada na experiência pode ser considerada como reaprendizagem para adultos que acumulam um grande repositório de experiências.

Felder (2010) sintetiza o aprendizado em um processo de duas etapas: a recepção e o processamento de informações. Conforme o autor, deve-se ter entrosamento entre o estilo de aprendizagem do aprendiz e o desenho instrucional de dada disciplina, argumentando que as disciplinas precisam ser mais balanceadas, sem o favorecimento de um estilo em detrimento de outro.

Por sua vez, para Mintzberg e Gosling (2003), a aprendizagem é mais eficiente quando conecta ideias às experiências vividas. A função do professor no processo de ensino é alavancar esta conectividade, rompendo com a prática de estudantes enquanto repositórios de conhecimento, sem reflexão.

Complementar a essas três abordagens, destacam-se os estudos sobre es-

estratégias de ensino voltadas para adultos de Knowles (1980). Seu modelo andragógico considera a necessidade de saber, a experiência adquirida do aprendiz, sua prontidão e orientação para aprender, assim como fatores motivacionais. Logo, ao tratar de trilhas de aprendizagens, é relevante entender a relação entre ensino e aprendizagem, assim como os atores e demais aspectos envolvidos no processo.

Almeida (2013), ao apresentar os resultados de pesquisa sobre trilhas de aprendizagem a partir das lentes dos profissionais de recursos humanos revela que, para esses profissionais, o treinamento formal está sendo substituído pela aprendizagem que acontece de múltiplas formas.

Contudo, há vantagens e desvantagens na adoção de trilhas de aprendizagem nas organizações. Como fatores positivos, Almeida (2013) destaca: autonomia no processo de aprendizagem; aprendizado contínuo; clareza do caminho a percorrer; autodesenvolvimento; direcionamento no planejamento de carreira e multiplicidade de opções que potencializam o processo de aprendizagem. Já no que se refere aos fatores negativos, a autora acrescenta que nem sempre os profissionais querem autonomia no seu desenvolvimento profissional. Muitos ainda mantêm a ideia de que a organização é responsável por seu plano de carreira, delegando a ela a responsabilidade também do seu aprendizado e desenvolvimento.

Observa-se então que grande parte dos estudos estimula as trilhas de aprendizagem enquanto alternativa inovadora no desenvolvimento pessoal e profissional. Mas, como salienta Almeida (2013), sua operacionalização e aderência por parte dos colaboradores permanecem complexas. Sendo assim, há de se ter claro que adotar trilhas de aprendizagem requer o estabelecimento de pactos entre colaboradores e organização, pois nem sempre os desejos individuais estão alinhados aos objetivos organizacionais. No caso da administração pública no Brasil, um caminho de equilíbrio nessa relação parece ser a vinculação do desenvolvimento pessoal e profissional com a progressão por capacitação e qualificação. No caso dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE), por exemplo, há incentivo à qualificação com efeitos financeiros ao servidor, relacionando o conteúdo do curso com as atividades que definem o ambiente organizacional de atuação do servidor e com o cargo sob o qual o mesmo está enquadrado. Paralelamente, há uma série de legislações que regulam os procedimentos para a concessão do incentivo, assim como para a efetivação do enquadramento dos servidores integrantes do PCCTAE, como o Decreto Federal nº 5824/2006 e as Leis Federais nº 11.091/2005 e nº 12.772/2012.

Sendo assim, a educação formal está cedendo espaço para a uma educação corporativa, mais dinâmica, na qual, a partir das trilhas de aprendizagem, as pessoas desenvolvem suas competências para se tornarem pessoas e profissionais melhores. Embora a temática “aprendizagem” seja recente na administração pública, a educação corporativa está presente em várias ações estratégicas do governo.

Eboli (2010) destaca as investidas sobre o assunto na área pública, como a primeira Oficina de Educação Corporativa, coordenada pelo Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC) em 2003, iniciando a reflexão sobre educação corporativa e desenvolvimento do país. Em 2008, esse Ministério lançou o Prêmio Educação Corporativa, casos de sucesso, compartilhando conhecimento e trocando experiências no âmbito da educação corporativa.

SISTEMATIZAÇÃO DE TRILHAS DE APRENDIZAGEM: UM MODELO PROPOSTO

O sistema de trilhas de desenvolvimento profissional foi desenvolvido, nos anos 2000, por analistas do Banco do Brasil (FREITAS; BRANDÃO, 2006, p. 108). Os grupos de trabalho que estavam envolvidos lançaram os seguintes questionamentos: “Como construir trilhas de aprendizagem? A partir de que pontos de partida? Como manter os pressupostos teórico-filosóficos? Como estimular o planejamento de trilhas de aprendizagem no dia-a-dia? Onde e como disponibilizar para todas as orientações do novo modelo de educação corporativa?”

66

Desenvolver a cultura da aprendizagem na organização através das trilhas de aprendizagem requer desenvolver o conhecimento organizacional que vai além da soma dos esforços individuais. Momentos formais e informais, coletivos e individuais são inerentes à cultura corporativa da aprendizagem. A aprendizagem e a decorrente sistematização por meio das trilhas devem ser parte dos debates estratégicos na instituição. Ou seja, a aprendizagem deve permear os valores organizacionais, deve estar evidenciada na visão organizacional como meio para se consolidar a missão organizacional.

A comunicação é de suma importância à consecução da estratégia organizacional. Uma comunicação que vá além do estímulo às trilhas de aprendizagem, que socialize resultados e compartilhe conhecimentos ao longo do caminho de desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional. A comunicação exige transparência e conectividade nas mais diferentes formas: presenciais, EAD, formais, informais, individuais, coletivas, entre outras.

O significado de *accountability* perpassa as trilhas de aprendizagem na administração pública em substituição à competitividade presente no setor privado, o que reforça o desenvolvimento de competências na visão de Fleury e Fleury (2001), quando esclarecem que a noção de competência agrega valor econômico à organização e valor social ao indivíduo, pois as pessoas, ao desenvolverem competências essenciais para o sucesso da organização, investem em si próprias.

Dessa forma, as trilhas de aprendizagem se efetivam por meio de parcerias diversas. Internamente, os gestores são essenciais para a aprendizagem de suas equipes. Externamente, parcerias com os setores público e privado contribuem para agregar valor às trilhas. Mas isso também impõe ações que podem agradar mais ou menos ao longo das trilhas. Por isso, é necessário haver uma comunicação ativa que esclareça que, ao longo do caminho, há concepções de aprendizagem diversas, as quais podem garantir o sucesso das trilhas. Públicos diversos, parcerias diversas e concepções de ensino e aprendizagem diversas são pressupostos das trilhas de aprendizagem. Tais concepções podem garantir o sucesso por meio dessa diversidade ou tangenciar seu esgotamento diante dos entraves burocráticos inerentes ao setor.

Por fim, trilhas de aprendizagem demandam projetos de educação corporativa que efetivamente acompanhem o desenvolvimento dos colaboradores e da organização, o que implica recursos físicos, tecnológicos, humanos e educacionais.

Cabe enfatizar que as trilhas de aprendizagem devem avançar, também, para a gestão de desempenho, um campo ainda nebuloso no setor público, mas necessário diante do contingente de servidores públicos na administração pública atual e do contingente previsto pela OCDE para aposentadoria (OCDE, 2010). Nesse sentido, as trilhas oferecem oportunidades importantes para que a administração pública coloque em prática, de fato, o que prevê o Decreto Federal nº 5.707/2006 ao mencionar, no seu Art. 3º, as diretrizes da política nacional de desenvolvimento profissional, itens 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;” e VII “considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si” (OCDE, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contemporaneidade da administração pública no Brasil tem desenvolvido ações que visam romper com o modelo patrimonialista e burocrático, revelando novos contornos da gestão de pessoas, estimulando autonomia, participação, competências e aprendizagem nas práticas organizacionais.

O mapeamento de competências tem contribuído para isso, pois é a essência para a implantação e desenvolvimento da gestão por competências. Mas romper com o trabalho centrado na tarefa e migrar o foco para os atributos do indivíduo tem sido um desafio, em especial pela regulação da administração pública no Brasil, que não acompanha as mudanças necessárias na gestão de pessoas.

Incluir o tema gestão por competências nas estratégias das organizações públicas também tem sido um dilema constante, diante do fato de que o dia-a-dia de grande partedes gestores, senão da totalidade, está centrado em executar tarefas, sobrando pouco espaço para pensar e desenvolver a organização numa dimensão estratégica.

A relação entre competências e aprendizagem pode constituir um caminho para compreender e desenvolver a dinâmica organizacional. As trilhas de aprendizagem mostram-se atrativas nesse contexto, compartilhando valores organizacionais e objetivos individuais. Há ganhos nesse processo, como a introdução da inovação na cultura organizacional como agente de mudança. Sem desenvolvimento não há inovação, e sem fomento a ela, o desenvolvimento não acontece. No entanto, as trilhas de aprendizagem requerempactos entre colaboradores e organização e, para tanto, a boa comunicação é essencial, compartilhando experiências e resultados, prestando contas dos investimentos nas pessoas, com parceiros públicos e privados, buscando desenvolver a cultura de aprendizagem como permanente e estratégica na gestão de pessoas.

A discussão da gestão por competências, apresentada neste capítulo, vai além do alerta, da reflexão teórica, pois se apresenta como uma possibilidade de aplicação concreta. O desenvolvimento pessoal e profissional por meio das trilhas de aprendizagem não necessariamente leva a ganhos financeiros imediatos, mas pode contribuir para minimizar os índices de remoção, redistribuição e vacância na administração pública brasileira, bem como reduzir custos e melhorar a qualidade dos serviços prestados no médio prazo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. A. Trilhas de aprendizagem: um estudo de caso. In: IX Congresso Nacional de Excelência em Gestão, Rio de Janeiro, 2013. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: [s.n.], 2013. Disponível em: <http://www.excelenciaemgestao.org/Portals/2/documents/cneg9/anais/T13_0687_3823.pdf> Acesso em: 02 jan. 2014. ISSN 1984-2354

ANTONELLO, C. S. **Alternativas de articulação entre programas de formação gerencial e as práticas de trabalho:** uma contribuição no desenvolvimento de competências. 2004. 378 f. Tese (Doutorado em Administração) Programa de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

ANTONELLO, C. S.; GODOY, A. S. Uma agenda brasileira para os estudos em aprendizagem organizacional. **Revista de Administração de Empresas - RAE.** São Paulo: v. 49, n. 3, p.266-281, jul/set. 2009.

ANTONELLO, C. S.; PANTOJA, M. J. **Gestão de Pessoas:** bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: ENAP, 2010.

BARTH, M. et al. Developing key competencies for sustainable development in higher education. **International Journal of Sustainability in Higher Education (IJSHE)**, [s.l.], v. 8 n. 4, 2007, p. 416-430. Special Issue “Sustainable University” – holistic approach to sustainability in higher education institutions. ISSN 1467-6370 Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/journals.htm?articleid=1630631>> Acesso em: 01 out. 2013.

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

BORBA, J. V.S. Administração e Gestão Pública: reflexões e discussões. In: MELLO, S.P.T. (Org.) **Administração pública contemporânea**: temas para o debate. Pelotas: Editora UFPel, 2012.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público - RSP**. Brasília: v. 56, n. 2, p. 179-194, abr.-jun. 2005.

BRANDÃO, H. P. **Mapeamento de competências**: métodos e técnicas e aplicações em gestão de pessoas. São Paulo: Atlas, 2012a.

BRANDÃO, H. P. et al. Desempenho organizacional e suas relações com competências gerenciais, suporte organizacional e treinamento. **Revista de Administração de Empresas – RAE**. São Paulo: v.47, n.4, p.523-539, out./nov./dez. 2012b.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Subsecretaria de Planejamento, Orçamento e Administração. **Plano de capacitação 2012-2015**. Brasília, DF, 2012. 64 p.

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Gestão Pública. **Guia da gestão da capacitação por competências**. 2013. Disponível em: <[file:///C:/Users/Simone/Downloads/guia-gestao-da-capacitacao-por-competencias-cd%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Simone/Downloads/guia-gestao-da-capacitacao-por-competencias-cd%20(1).pdf)> Acesso em: 20 Abr. 2014.

_____. Decreto Federal 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. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 de fev. de 2006, Seção 1, nº 40, p.3.

CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J. B. D. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2009.

COLLIN, T.; GRASSER, B. Das competências individuais à competência coletiva: contribuições da aprendizagem em um serviço de emergência hospitalar. In: RETOUR, D. et al. **Competências coletivas**: no limiar da estratégia. Porto Alegre: Bookman, 2011, p. [79-98].

COSTIN, C. **Administração pública**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

DIAS, G. P. P.; SAUAIA, A. C. A.; YOSHIZAKI, H. T. Y. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: v. 53, n. 5, p.469-484, set./out. 2013.

EBOLI, M. Papéis e responsabilidades na gestão da educação corporativa. In: EBOLI, Marisa et al. (Colab.). **Educação Corporativa** – fundamentos, evolução e implantação de projetos. São Paulo: Atlas, 2010.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. Apostila do Curso: **Didática para facilitadores de aprendizagem**. Brasília: ENAP, 2012.

FELDER, R. M. **Are learning styles invalid?** (Hint: no!). On-Course News-letter, 2010. Disponível em: <[http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS_Validity\(On-Course\).pdf](http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS_Validity(On-Course).pdf)> Acesso em: 24 fev.2012.

FERNANDES, B.R. **Gestão estratégica de pessoas com foco em competências**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

FLEURY, M.T.L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. In: **Revista de Administração Contemporânea – RAC**. Rio de Janeiro, 2001, p. 183-196. Edição Especial.

_____. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências**: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 3. ed. São Paulo: Atlas. 2008.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H.P. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S., MOURÃO, L. (Orgs.) **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 97-113.

GHEDINE, T.; TESTA, M.G.; FREITAS, H.M.R. Educação a distância via Internet em grandes empresas brasileiras. **Revista de Administração de Empresas** [online]. 2008, v. 48, n.4, p. 49-63. ISSN 0034-7590.

GHERARDI, S; NICOLINI, D.The sociological foundations of organizational learning. In: DIERKES, M. et al. (Orgs.). **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**. London: Oxford University Press, 2001. p. 35-60.

GRAMIGNA, M.R. **Modelo de competências e gestão dos talentos**. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

KOLB, D. **Experiential learning**: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1984.

KNOWLES, M. S. **The modern practice of adult education**: From pedagogy to andragogy. Chicago: Follett, 1980.

LEBOYER, L.C. **Gestión de las competencias**. Barcelona: Gestión, 1997.

LE BOTERF, G. **De la compétence** – essai sur un attracteurétrange. Paris: Les Éditions d'Organisations, 1995.

_____. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Les Éditions d'Organisations, 1999.

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

LOIOLA, E.; NÉRIS, J.S.; BASTOS, A.V.B. Aprendizagem em organizações: mecanismos que articulam processos individuais e coletivos. In: BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.S., MOURÃO, L. (Orgs.) **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. [114-136].

MELLO, S.P.T. **Tecnólogo**: competências e mercado de trabalho. Pelotas: UFPel, 2009.

MELLO, S.P.T. et al. A realidade sobre a gestão por competências no setor público federal: o que expressam os gestores. In: MELLO, S.P.T. (Org.) **Administração pública contemporânea**: temas para o debate. Pelotas: UFPel, 2012, p. [123-153].

MINTZBERG, H.; GOSLING, J. Educando administradores além das fronteiras. **Revista de Administração de Empresas**, v. 43, n.2, 2003, p. [29-43].

OCDE. Organização de Cooperação e Desenvolvimento Econômicos. **Avaliação da Gestão de Recursos Humanos no Governo-Relatório da OCDE**: Brasil 2010: [Brasília, DF]: OCDE, [s.a]. Disponível em: <http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/ocde/governance/avaliacao-da-gestao-de-recursos-humanos-no-governo-relatorio-da-ocde-brasil_9789264086098-pt> Acesso em: 01 fev. 2014. ISBN: 9789264086098.

PEDAGOGIA DO trabalho na cumulação flexível: os processos de “exclusão includente” e “inclusão excludente” como uma forma de dualidade estrutural. **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro, v.31, n.1, p.32-37, jan./abr. 2005. Registro de Entrevista da Dra. Acácia Kuenzer, com perguntas da Dra. Neize Deluiz. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/311/boltec311c.htm>> Acesso em 01 fev.2014.

PRAHALAD, C.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, May/June, 1990.

RHINOW, G. Inovando e competindo por meio da gestão de pessoas. **Revista de Administração de Empresas**. Contraponto. V.8., nº 1, p.2-7, Jan.-Mar. 2001 Disponível em: <http://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S0034-75902001000100013.pdf> Acesso em: 20 Abr. 2014.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. Aprendizagem e competências organizacionais em instituições de educação tecnológica: estudos de casos. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v.44, n.4, p.327-341, out./nov./dez. 2009.

ULRICH, D. et al. **Competências globais do RH**: agregando valor competitivo de fora para dentro. Porto Alegre: Bookman, 2014.

ZARIFIAN, P. **Objetivo competência**: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.