

ELENICE MARIA DE MAGALHÃES

**A POLÍTICA DE TREINAMENTO DOS SERVIDORES TÉCNICO-
ADMINISTRATIVOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA NA
PERCEPÇÃO DOS TREINADOS E DOS DIRIGENTES DA INSTITUIÇÃO**

**Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa, como
parte das exigências do Programa de
Pós-Graduação em Administração, para
obtenção do título de *Magister Scientiae*.**

**VIÇOSA
MINAS GERAIS - BRASIL**

2007

**Ficha catalográfica preparada pela Seção de Catalogação e
Classificação da Biblioteca Central da UFV**

T

M188p
2007

Magalhães, Elenice Maria de, 1978-

A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição / Elenice Maria de Magalhães. – Viçosa, MG , 2007. xii, 141f. : il. ; 29cm.

Inclui apêndice.

Orientador: Adriel Rodrigues de Oliveira.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f. 129-135.

1. Pessoal - Treinamento. 2. Servidores públicos.
3. Serviço Público - Administração de pessoal. 4. Recursos humanos. 5. Planejamento de mão de obra. 6. Universidade Federal de Viçosa - Administração. I. Universidade Federal de Viçosa. II. Título.

CDD 22.ed. 658.3124

ELENICE MARIA DE MAGALHÃES

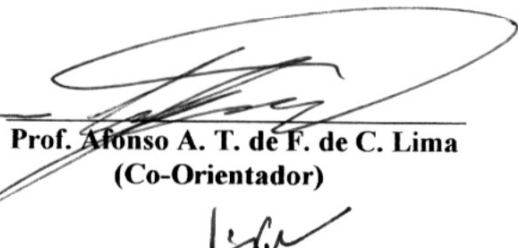
**A POLÍTICA DE TREINAMENTO DOS SERVIDORES TÉCNICO-
ADMINISTRATIVOS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA NA
PERCEPÇÃO DOS TREINADOS E DOS DIRIGENTES DA INSTITUIÇÃO**

**Dissertação apresentada à
Universidade Federal de Viçosa, como
parte das exigências do Programa de
Pós-Graduação em Administração, para
obtenção do título de *Magister Scientiae*.**

APROVADA: 15 de fevereiro de 2007



**Prof. Nina Rosa da Silveira Cunha
(Co-Orientador)**



**Prof. Afonso A. T. de F. de C. Lima
(Co-Orientador)**



Prof. Ricardo Corrêa Gomes



Prof. Antônio Del Maestro Filho



**Prof. Adriel Rodrigues de Oliveira
(Orientador)**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, meu grande mestre, que está sempre guiando meus passos, iluminando minha vida com sua sabedoria e me dando forças para seguir em frente.

Aos meus pais, José e Maria, que me apoiaram em todos os momentos, possibilitando que eu chegasse até aqui, sempre respeitando minhas escolhas e acreditando em mim.

Aos meus irmãos, Donizete, Marcos, Mateus e minhas cunhadas Iolanda e Paula que, mesmo à distância, trouxeram incentivo, apoio e colaboração.

À Elizete, minha irmã, amiga e colega no mestrado, por todos os momentos que compartilhamos juntas, pelo companheirismo, amizade e dedicação.

Ao meu namorado, Pedro, pelo companheirismo, pela paciência, pelo cuidado, por me amar e, principalmente, pela amizade e cumplicidade.

À Universidade Federal de Viçosa, especialmente ao Departamento de Administração, pela oportunidade de realizar este trabalho.

À CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - pela concessão de bolsa de estudo.

Ao meu orientador, Professor Adriel Rodrigues de Oliveira, pelos ensinamentos, paciência e compreensão.

Aos professores Nina Rosa da Silveira Cunha e Afonso A. T. de F. de C. Lima, pelo acompanhamento, incentivo e sugestões.

Aos professores Ricardo Corrêa Gomes e Antônio Del Maestro Filho, pelas contribuições, por ocasião da defesa, que enriqueceram os resultados deste trabalho.

Aos professores Marco Aurélio e Luciana, pela colaboração nos momentos de dúvida.

Em especial, aos servidores técnico-administrativos e dirigentes da Universidade Federal de Viçosa que participaram da pesquisa, pela receptividade, pelos depoimentos e pela aprendizagem que proporcionaram com as suas experiências.

Aos colegas de mestrado, os agradáveis momentos de convivência, pelo apoio, incentivo e troca de idéias. Em especial à Tereza e Daniela pela paciência e amizade.

A todos os funcionários do DAD, em especial Soraia e Luiza, pelo apoio e amizade.

À Janny e Simone, pela amizade e paciência frente às dificuldades.

A todos que, de algum modo, contribuíram para este trabalho e para a conclusão desta etapa em minha vida, que possibilitou meu aprimoramento pessoal e profissional.

BIOGRAFIA

ELENICE MARIA DE MAGALHÃES, filha de José Alves de Magalhães e Maria das Graças Pontes de Magalhães, nasceu em 28 de maio de 1978, em Alvinópolis, Minas Gerais.

Em 1999, concluiu o 2º Grau no Colégio Professor Cândido Gomes, em Alvinópolis - MG.

Em 2000, iniciou o curso de Administração na Universidade Federal de Viçosa (MG), concluindo-o em dezembro de 2004. Durante a graduação, teve a oportunidade de desenvolver trabalhos de iniciação científica por três anos, realizar estágios no programa Gilberto Melo e no AGROS – Instituto UFV de Seguridade Social.

Em março de 2005, ingressou no Curso de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Viçosa, atuando na linha de pesquisa “Organizações, Gestão e Políticas Públicas”, submetendo-se à defesa de dissertação em fevereiro de 2007.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....	vii
RESUMO	ix
ABSTRACT	xi
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 O Problema e sua importância.....	4
1.2 Objetivos.....	5
1.2.1 Objetivo geral.....	5
1.2.2 Objetivos específicos.....	5
1.3 Estrutura do trabalho.....	5
2 REFERENCIAL TEÓRICO	7
2.1 Teoria da burocracia	7
2.2 Recursos humanos no setor público	10
2.3 Política de recursos humanos nas universidades federais.....	12
2.4 Treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E).....	14
2.4.1 Abordagem conceitual de TD&E	14
2.4.2 Abordagem sistêmica e processual de TD&E.....	20
2.4.2.1 Diagnóstico das necessidades	23
2.4.2.2 Planejamento e programação	25
2.4.2.3 Execução ou implementação.....	27
2.4.2.4 Avaliação	28
2.5 Motivação e satisfação no processo de treinamento e desenvolvimento.....	32
2.6 Treinamento e desenvolvimento no setor público	34
2.7 Legislação federal do servidor público relativa a T&D.....	39
2.7.1 Política nacional de capacitação do servidor público.....	39
2.7.2 Plano de carreira dos funcionários técnico-administrativos das IFES	42
2.7.3 A Política de desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos da UFV	46
2.8 Tendências de T&D: universidades corporativas e escolas de governo.....	49
3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO	51

3.1 Delineamento da pesquisa	51
3.2 Unidade de análise e população.....	53
3.3 Coleta e análise dos dados	54
3.3.1 Questionários.....	55
3.3.2 Entrevistas.....	57
3.4 Definição de termos e conceitos	60
3.5 Caracterização dos tipos de treinamento analisados.....	61
3.6 Limitações da pesquisa	62
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
4.1 Procedimentos formais para a realização do aperfeiçoamento na UFV	64
4.2 Análise dos questionários	66
4.2.1 Perfil dos servidores técnico-administrativos que realizaram aperfeiçoamento.	66
4.2.2 Percepção dos STA sobre o aperfeiçoamento na UFV.....	77
4.3 Apresentação das entrevistas	92
4.3.1 Categorias.....	92
4.4 Análise geral dos resultados	114
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	122
5.1 Discussões adicionais	122
5.2 Considerações finais	125
5.3 Recomendações e sugestões	127
REFERÊNCIAS	129
APÊNDICES.....	136
APÊNDICE A - Questionário para os servidores técnico-administrativos treinados.	137
APÊNDICE B - Entrevista com servidores técnico-administrativos treinados.....	140
APÊNDICE C - Entrevista com dirigentes	141

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIP	Assessoria Internacional e de Parcerias
ARH	Administração de Recursos Humanos
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS	Coordenadoria de Comunicação Social
CEDAF	Central de Ensino e Desenvolvimento Agrário de Florestal
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
COLUNI	Colégio Universitário
CONSU	Conselho Universitário
CPD	Central de Processamento de Dados
DBA	Departamento de Biologia Animal
DBV	Departamento de Biologia Vegetal
DED	Departamento de Economia Doméstica
DER	Departamento de Economia Rural
DFP	Departamento de Fitopatologia
DFT	Departamento de Fitotecnia
DLA	Departamento de Letras
DMB	Departamento de Microbiologia
DNS	Departamento de Nutrição e Saúde
DPF	Departamento de Física
DPO	Diretoria de Projetos e Obras
DRH	Diretoria de Recursos Humanos
DRH	Diretoria de Recursos Humanos
DSA	Divisão de Saúde
DZO	Departamento de Zootecnia
EDT	Editora UFV
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ESAF	Escola de Administração Fazendária
FACCO	Faculdade de Ciências Contábeis de Ponte Nova
FERLAGOS	Faculdades Integradas da Região dos Lagos
FFCL	Faculdade de Filosofia Ciências e Letras
FG	Função Gratificada
FUNARBE	Fundação Artur Bernardes
IFE	Instituição Federal de Ensino
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INCA	Instituto Nacional do Câncer

MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
PEC	Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PPO	Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PUCRCE	Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos
RH	Recursos Humanos
RTR	Reitoria
RTV	Divisão de Sistema de Rádio e TV Educativa
STA	Servidores Técnico-Administrativos
SVG	Serviço de Vigilância
TA	Técnico Administrativo
T&D	Treinamento e Desenvolvimento
TD&E	Treinamento Desenvolvimento e Educação
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNIPAC	Universidade Presidente Antônio Carlos
UNIVERSO	Universidade Salgado de Oliveira

RESUMO

MAGALHÃES, Elenice Maria de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, fevereiro de 2007. **A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição.** Orientador: Adriel Rodrigues de Oliveira, Co-Orientadores: Nina Rosa da Silveira Cunha e Afonso Augusto Teixeira de Freitas de Carvalho Lima.

A partir da década de 90, têm-se verificado ações no setor público brasileiro, no sentido de modificar a sua atuação perante a sociedade. Em um contexto de reformas, que tem como propósito melhorar a prestação de serviços à sociedade, a área de recursos humanos torna-se essencial, pois, são as pessoas que colocam em prática tais mudanças. Uma política de recursos humanos imprescindível para o êxito das reformas é o treinamento, que possibilita a capacitação do funcionário para um melhor desempenho na prestação de serviços aos cidadãos. Portanto, este trabalho teve como propósito identificar o modo como o treinamento dos Servidores Técnico-Administrativos (STA) influencia a realização das atividades na Universidade Federal de Viçosa (UFV), na percepção dos treinados e dos dirigentes da Instituição. Especificamente, pretendeu-se identificar os efeitos do treinamento para a Instituição e para o treinado, averiguar se existe algum tipo de avaliação dos treinados e identificar os seus efeitos sobre o desempenho das atividades. As informações, para atendimento aos objetivos propostos, foram obtidas em uma revisão da literatura sobre o assunto, visita à Diretoria de Recursos Humanos da UFV, aplicação de um questionário a todos os servidores técnico-administrativos que fizeram treinamento e realização de entrevistas com alguns treinados e dirigentes da Instituição. Os dados foram analisados, utilizando-se um programa estatístico para os questionários e análise de conteúdo para as entrevistas. Quanto aos resultados, verificou-se que existem diversos fatores que interferem no processo de treinamento, contribuindo para resultados positivos e negativos, dependendo de cada situação específica. Foi constatado que a falta de uma política de aperfeiçoamento formalizada e a legislação contribuem para esta realidade. No que se refere aos resultados para o treinado, em

termos pessoais, na maioria das vezes são satisfatórios e atenderam às suas expectativas. No caso da UFV, existem situações em que o treinamento traz resultados positivos para a Instituição, quando o técnico consegue aplicar, no seu trabalho, os conhecimentos adquiridos. Por outro lado, os resultados podem ser negativos, quando os STA não conseguem utilizar os novos conhecimentos na realização de suas atividades, seja por falta de relação entre a área em que fez o aperfeiçoamento ou pela própria dificuldade da Instituição em criar meios para aproveitar os novos conhecimentos do treinado. Como o processo não é bem estruturado, não existe um planejamento para as atividades de treinamento, nem mesmo uma avaliação do STA que o fez. Dentre as sugestões para melhorar este processo, foram citadas a necessidade de uma política de treinamento institucionalizada na UFV e a mudança na legislação, no sentido de permitir uma carreira que apresente mais estímulos ao treinamento.

ABSTRACT

MAGALHÃES, Elenice Maria de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, February 2007. **Training policy for the administrative-technicians staff in the Universidade Federal de Viçosa according to this institution`s trained functionarys and managers.** Adviser: Adriel Rodrigues de Oliveira. Co-Advisers: Nina Rosa da Silveira Cunha and Afonso Augusto Teixeira de Freitas de Carvalho Lima.

From the 90-ies, the actions in the Brazilian public sector have been directed toward the modification of its performance. In a reformation context, from which the purpose is to improve the services rendered to the society, the human resources area becomes essential, since is the people who put forth such changes. An indispensable human resources policy for the success of those reforms is the training that makes possible the functionaries training for a better performance in the services rendered to the citizens. So, this study was carried out to identify the way the training of the Administrative-Technician staff (STA) influence the accomplishment of the activities in the Universidade Federal de Viçosa (UFV), under the trained functionaries and managers` perception in this Institution. Specifically, the purpose was to identify the training effects for both the Institution and trained functionary, to verify the existence of some type of evaluation for those trained functionaries, and to identify its effects on the performance of the activities. The information to satisfy the proposed objectives were obtained by revising the literature on the subject, visits to the Diretoria de Recursos Humanos in UFV, the questionnaire application to all Administrative-Technician staff who were trained and interviews with some Institution` trained functionaries and leaders. The data were analyzed, by using a statistical program for questionnaires and the content analysis for the interviews. According to the results, the following conclusions were drawn: there are several factors interfering in the training process, so contributing for positive and negative results, as depending on each specific situation, as well as the lack of a formalized improvement politics and the legislation contributes to this reality; in relation to the

results for the trained functionaries themselves, the results are satisfactory most of the times, and attended to their expectations. In the case of UFV, there are situations in which the training lead to positive results for the Institution when the technician applies the acquired knowledge on his (her) work. On the other hand, the results can be negative when STA do not succeed in using their new knowledge in the accomplishment of their activities either because the lacked relationship between his improvement area or the Institution` own difficulty to create means for taking advantage of the trained functionary`s new knowledge. Because the process is not well structured, there is no planning for the training activities neither an evaluation made by STA itself. Among the suggestions for the improvement of this process, the need for a training policy institutionalized in UFV and the change in legislation to allow a career that presents more incentives to the training were mentioned.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas do século XX, alguns países iniciaram um movimento para discutir o papel do Estado perante a sociedade. Essa discussão era baseada no modelo de gestão, adotado pelos governos, tendo como propósito mudanças no gerenciamento do setor público, que poderiam tornar as organizações deste setor mais ágeis e eficientes, reduzir os custos e melhorar a satisfação no atendimento às necessidades do cidadão. No Brasil, as mudanças na forma de atuação do setor público iniciaram-se, a partir da década de 90, com a criação do Plano Diretor da Reforma do Estado (MARCONI, 2005).

As mudanças no âmbito organizacional, sejam elas de qualquer natureza, dependem do envolvimento e da atuação das pessoas, o que leva a administração de recursos humanos a abordar novas perspectivas. Seguindo a tendência das organizações, verifica-se uma expressiva exigência no sentido que a gestão de pessoas se comporte também de modo flexível, visto que as políticas de recursos humanos utilizadas em uma empresa são importantes para o sucesso da adoção e sustentação de novas práticas organizacionais.

No caso do setor público no Brasil, Olivier (2001) afirma que ainda que algumas mudanças tenham sido iniciadas para maior profissionalização da gestão pública, estas são ainda pouco significativas, principalmente em relação à área de recursos humanos. O que se percebe é a dificuldade na adoção de novas técnicas de gestão de Recursos Humanos (RH), resultando em defasagem no setor público em relação à evolução do mercado e às mudanças de paradigmas de RH.

Em muitas organizações públicas, o que ainda se observa é a falta de políticas de recursos humanos voltadas para o desenvolvimento pessoal e profissional do funcionário. Esta situação, segundo Marconi (2005), contribui para criação de um quadro de pessoal acomodado, sem motivação para inovar, melhorar seu desempenho e sua produtividade. Verifica-se que, em muitos casos, a área de recursos humanos trabalha com um enfoque mais direcionado para aspectos burocráticos, havendo, portanto, uma carência de políticas de pessoal. Além disso,

quando existe alguma política, esta atende à uma necessidade específica, não havendo integração com outras políticas, o que muitas vezes prejudica os resultados.

A política de recursos humanos no setor público apresenta-se ainda incipiente. Olivier (2001) afirma que, especialmente nas universidades, essas unidades encontram-se em situação difícil, impedindo, na maioria das vezes, a aplicação dos princípios básicos de uma gestão de recursos humanos. Esta situação é, normalmente, confirmada pela indicação de pessoas despreparadas para gerenciar este segmento. Além disso, a existência de leis, portarias e demais instrumentos legais é tão ampla que dificulta a implementação de políticas integradas de recursos humanos. Em síntese, evidencia-se que as unidades de recursos humanos não têm a devida autonomia e independência para atuar de acordo com as exigências, que a sociedade impõe à organização.

Diante de um contexto de reformas na gestão pública, que têm como propósito a melhoria na prestação de serviços à sociedade, assim como a constatação da situação em que se encontra a área de recursos humanos em muitas organizações públicas, dada sua importância para tais reformas, verifica-se a necessidade de mudanças urgentes no papel desta área nessas organizações. As mudanças devem envolver a criação de políticas integradas de recursos humanos. Uma política de fundamental importância para o êxito das reformas é o treinamento, que possibilita a capacitação do funcionário para melhor desempenho na prestação de serviços aos cidadãos.

No que se refere às políticas de recursos humanos no setor público, especialmente treinamento, autores como Gaetani (1998), Nunberg (1998) e Pacheco (2002) comentam que, na maioria das instituições públicas, não existem políticas definidas para o desenvolvimento do funcionário através do treinamento e da progressão na carreira. Além disso, o conhecimento dos servidores públicos, em algumas situações é limitado, o que se reflete na realização de um trabalho inferior ao exigido, não correspondendo às necessidades atuais dos cidadãos. Esta situação demanda trabalho efetivo de modo a dar atenção especial à capacitação permanente dos servidores, por meio do treinamento.

No caso das universidades federais, o treinamento é realizado quando se faz um levantamento de necessidades, ou seja, um diagnóstico que permite melhor alocação dos poucos recursos destinados a esta política de RH. Entretanto, as demais fases do processo que envolvem o planejamento das ações de treinamento, a

implementação e a avaliação, não são facilmente identificadas, até mesmo porque algumas costumam não existir (OLIVIER, 2001). Verifica-se, assim, que o treinamento não é tratado como uma atividade estratégica e fundamentalmente importante nestas instituições.

Em se tratando dos servidores técnico-administrativos, constata-se que suas progressões de carreira são limitadas, em função da legislação. Esta determina que, ao iniciar em um dado nível, este servidor poderá passar para o nível superior, somente por meio de novo concurso público. Isto faz com que, por exemplo, o funcionário que fez um curso superior tenha que continuar ocupando cargos de nível médio, sem que a universidade possa recompensá-lo por seus esforços. Diante desta situação, embora tenham participado de treinamentos, muitos servidores não conseguem, efetivamente, utilizar seus conhecimentos no cargo que ocupam. No caso dos docentes, a situação é melhor definida, tendo em vista as particularidades da carreira docente. Ao ingressar na carreira como professor auxiliar, este sabe que pode chegar a professor associado, no final de sua carreira, por meio de sucessivas progressões. Além disso, ao obter uma nova titulação, basta ao docente solicitar sua progressão, para ser atendido.

No caso específico da Universidade Federal de Viçosa, a política de treinamento dos servidores técnico-administrativos é dividida, de acordo com a Resolução do Conselho Universitário (CONSU) nº 10/88, em aperfeiçoamento e treinamento. O aperfeiçoamento constitui os cursos formais de longa duração, nas modalidades de especialização, mestrado, doutorado ou de pós-doutorado¹. O treinamento abrange os cursos de curta duração, que são as reuniões, congressos e outras atividades de natureza técnico-científico-cultural. O aperfeiçoamento compreende programas de instrução, em nível de pós-graduação, ou seja, especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado. Obviamente, em razão de sua natureza, esses são realizados apenas pelos servidores com nível superior de instrução. Cabe destacar que a política de treinamento adotada pela UFV está subordinada à legislação federal que é imposta às demais Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Em função da importância do treinamento para as organizações públicas, bem como da situação em que se encontra esta política de recursos humanos, o foco do

¹ Cabe mencionar que o pós-doutorado não trata-se de um curso formal, mas sim, de um programa de trabalho acadêmico de natureza diversa.

presente estudo foi o aperfeiçoamento, que também se constitui em um tipo de treinamento. Esta escolha, a princípio, deve-se ao fato de o aperfeiçoamento envolver questões, como maiores custos para a Instituição e tempo para a capacitação do funcionário. Vale mencionar que, no desenvolvimento deste trabalho, quando refere-se ao caso em estudo, será utilizada a terminologia ‘aperfeiçoamento’, limitando-se ao conceito de aperfeiçoamento da Instituição pesquisada, em conformidade com a Resolução nº 10/88 do CONSU.

1.1 O Problema e sua importância

Considerando a importância das políticas de recursos humanos para o bom funcionamento das organizações públicas, especialmente o treinamento que possibilita a capacitação dos funcionários para uma melhor atuação no desenvolvimento de suas atividades, resultando em ganhos nos resultados organizacionais, levantou-se o seguinte questionamento: como o aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos influencia a realização das atividades na UFV, na percepção dos treinados e dos dirigentes da Instituição?

No que diz respeito à importância deste trabalho, verifica-se a necessidade de desenvolvimento da área de recursos humanos no setor público, de modo a criar condições para solução de alguns problemas, ainda, presentes como a desmotivação dos funcionários e a precariedade no atendimento aos cidadãos (MARCONI, 2005). Além disso, observa-se uma carência de estudos nesta área, especialmente em relação às políticas de treinamento dos servidores técnico-administrativos nas universidades federais.

Os resultados deste trabalho podem contribuir para o surgimento de novos estudos, que contemplem outras IFES, ou até mesmo outros tipos de organizações públicas. Outra questão é o momento de reformas, que está acontecendo no setor público, exigindo uma atenção especial para o processo de desenvolvimento dos funcionários das universidades, dada a necessidade de capacitação dos mesmos para atuarem, de modo a atender às novas formas de gestão das organizações públicas, que são fundamentadas na melhoria da qualidade dos serviços prestados aos cidadãos.

No caso da UFV, até o momento da realização desta pesquisa, não existia uma política, formalmente, definida para a área de recursos humanos, de acordo com

as informações obtidas junto aos funcionários da Diretoria de Recursos Humanos (DRH), o que demonstra uma incerteza quanto à importância desta área para o funcionamento e bons resultados da Instituição. No que se refere ao treinamento, em geral, ao que tudo indica, não há um trabalho racional voltado para o estudo do custo-benefício deste, pois, quase nunca é realizado de acordo com as necessidades da Instituição, mas conforme interesses do funcionário. Estas questões tornam relevante um estudo aprofundo da situação atual do aperfeiçoamento dos STA, em nível de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado, para identificar seus desdobramentos. Isto em razão deste tipo de treinamento envolver algumas particularidades, como custos elevados e afastamento do funcionário da Instituição, por longos períodos.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Identificar o modo como o processo de aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos influencia a realização das atividades na UFV, na percepção dos treinados e dirigentes da Instituição.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar os efeitos do aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos para a Instituição;
- Averiguar os efeitos do aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos para o treinado;
- Verificar se existe algum tipo de avaliação dos treinados;
- Averiguar os efeitos do aperfeiçoamento no desempenho das atividades.

1.3 Estrutura do trabalho

A pesquisa está constituída em cinco seções, sendo que a primeira apresenta a introdução, o problema e sua importância, os objetivos gerais e específicos.

A segunda seção trata da revisão de literatura, que é subdividida em: teoria da burocracia, recursos humanos no setor público; política de recursos humanos nas universidades federais; treinamento e desenvolvimento; motivação e satisfação no

processo de treinamento e desenvolvimento; treinamento e desenvolvimento no setor público; legislação federal do servidor público e tendências a treinamento e desenvolvimento.

A terceira aborda o procedimento metodológico utilizado para o desenvolvimento do trabalho, contemplando o delineamento da pesquisa, a unidade de análise e os instrumentos de coleta e análise de dados.

A quarta seção apresenta os resultados e discussão dos dados.

Finalizando, na quinta seção são apresentadas as conclusões e as recomendações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Teoria da burocracia

A burocracia é um fenômeno antigo, porém somente nos tempos modernos, sobretudo no século XX, tornou-se fator social dominante. A razão para esta mudança é que a unidade básica do sistema de produção era familiar e passou a ser a empresa burocrática. A Teoria da Burocracia é baseada nos estudos de Max Weber, que foi o primeiro a estudar, sistematicamente, as organizações burocráticas, sendo que sua teoria sobre a burocracia faz parte de sua principal obra ‘Economia e Sociedade’ (MOTTA; PEREIRA, 1981).

Para Motta e Pereira (1981, p. 21), considerando a concepção Weberiana, “a burocracia é um sistema social racional, ou um sistema social em que a divisão do trabalho é, racionalmente, realizada tendo em vista os fins visados”. Esta racionalidade decorre de sua coerência com os objetivos a serem alcançados. Assim, a burocracia é a organização eficiente por excelência. Para conseguir essa eficiência, é preciso detalhar antecipadamente, nos mínimos detalhes, como as coisas deverão ser feitas. Migott (2001) complementa que esse conjunto de normas gerais e racionais de controle busca a regularidade do funcionamento organizacional, visando maior rendimento possível.

Ao estudar a burocracia, Max Weber não se preocupou em defini-la, preferiu conceituá-la através da extensa enumeração de suas características. As principais características da burocracia de Weber são: legalidade e formalidade; impessoalidade nas relações; racionalidade e divisão do trabalho; padronização das atividades da organização; e previsibilidade (MOTTA; PEREIRA, 1981, p. 20). Para Weber, a burocracia proporciona uma maneira consciente de organizar pessoas e atividades, no sentido de alcançar propósitos específicos. Essas organizações são baseadas em leis, que os indivíduos aceitam, pois, acreditam que são racionais, assim, qualquer organização que se baseie em leis racionais é uma burocracia (MAXIMIANO, 2004).

Segundo Maximiano (2004), o modelo ideal de burocracia, proposto por Weber, provocou algumas discussões entre os estudiosos e uma reflexão no sentido

de indagar se a burocracia, no seu tipo ideal, bem como suas vantagens faziam parte da realidade das organizações. Motta e Pereira (1981) reconheceram que a burocracia é um sistema frágil e precisa ser constantemente monitorado, em razão da tendência das organizações burocráticas em se transformarem em carismáticas ou tradicionais e a dificuldade de assimilação de regras.

Desta forma, estudiosos como Merton, Selznick e Gouldner, citados por Motta (1986), concentram suas análises nas disfunções da burocracia. Sustentam as idéias de que este sistema possui diferentes funções e que os mesmos fatores que levam à eficiência também levam à ineficiência. Entre as principais disfunções da burocracia estão: internalização das regras e exagerado apego aos regulamentos, excesso de formalismo e de papelório, resistência a mudanças, despersonalização do relacionamento, superconformidade às rotinas e procedimentos, exibição de sinais de autoridade e dificuldade no atendimento às pessoas e conflitos com o público. Estas disfunções ocorrem devido a burocracia não funcionar de acordo com a racionalidade, proposta por Weber, visto que, nas organizações, a racionalidade é limitada.

Trazendo a Teoria da Burocracia para a realidade das organizações públicas, Pereira (1996) afirma que a instituição pública burocrática surgiu no final do século XIX, como instrumento para combater dois traços inerentes à administração patrimonialista do Estado pré-capitalista, o nepotismo e a corrupção, por meio de princípios de um serviço público profissional e de um sistema administrativo impessoal, formal, legal e racional.

Entretanto, no século XX, o Estado ampliou seu papel social e econômico. Neste contexto de mudanças, a estratégia básica adotada pela administração pública burocrática, baseada no controle hierárquico e formalista ou legal sobre os procedimentos, demonstrou-se inadequada, pois, era lenta, cara e ineficiente. No lugar da administração pública burocrática surgiu a administração pública gerencial. Esta constituía uma nova forma de administração que buscou, no setor privado, os avanços práticos e teóricos que ocorreram, no século XX, na administração das empresas, sem, contudo perder sua característica específica “a de ser uma administração que não está orientada para o lucro, mas para o atendimento do interesse público” (PEREIRA, 1996, p. 9).

De acordo com Cardoso (1998), no Brasil, a administração pública gerencial surgiu a partir dos anos 90 com a Reforma do Estado, buscando criar um aparelho do

Estado que, além de eficiente, fosse orientado por valores gerados e integrantes da sociedade. Neste sentido, Pereira e Spink (1998) declaram que a Reforma Gerencial do Estado Brasileiro corresponde ao desenvolvimento e valorização da avaliação de desempenho e do mérito, que são dois aspectos fundamentais na administração. Comentam ainda que, em relação ao servidor público, o foco central corresponde à sua capacitação, pois, o serviço público é desvalorizado em grande parte junto à opinião pública, tendo em vista que a imagem construída é que apenas uma minoria trabalha, assim como confere um tratamento inadequado ao cidadão, quando este procura seus serviços.

Com a Reforma do Estado, objetivou-se modernizar a administração pública brasileira a fim de atender as exigências da sociedade, visto que o modelo ideal de burocracia de Weber, baseado na racionalidade para atingir os objetivos da organização, não se adequava à realidade do setor público. Isto deve-se ao fato que, na verdade, esta racionalidade é limitada, pois, as organizações estão inseridas em um ambiente dinâmico com múltiplos elementos envolvidos. Cabe mencionar que, embora apresentando uma alternativa de modernização para o setor público, não se sabe os reais avanços da Reforma do Estado, até o presente momento.

No caso das universidades, são organizações públicas que têm, como base, uma estrutura burocrática em que, semelhante às demais organizações do setor público, o princípio da racionalidade não é aplicado de acordo com o modelo ideal de burocracia. Estas instituições, embora consideradas como organizações burocráticas, adequam-se mais à chamada burocracia profissional.

O termo burocracia profissional vem da denominação dada por Mintzberg (1995) às organizações com base na padronização de habilidades, tendo o núcleo operacional como componente principal. Na burocracia profissional, a ênfase está na autoridade de natureza profissional, que é o poder de perícia. Trata-se de uma estrutura democrática, pelo menos para os profissionais do núcleo operacional, que são os docentes. Estes profissionais não somente controlam seu próprio trabalho, como também buscam o controle coletivo sobre as decisões administrativas, que os afetam. Este controle é feito por indicação dos próprios pares, para realizar parte do trabalho administrativo. No caso dos professores, estes participam e presidem colegiados, além de ocuparem cargos de chefia, o que lhes garante algum controle sobre as decisões que influenciam seu trabalho.

2.2 Recursos humanos no setor público

A área de recursos humanos nas organizações tem, como finalidade, o planejamento, a organização, o desenvolvimento, a coordenação e o controle de técnicas que, ao mesmo tempo que possibilitam o desempenho eficiente das pessoas, permitem que estas alcancem seus objetivos individuais por meio do trabalho, que executam na organização. Assim, esta área tem o papel de conquistar, manter e desenvolver pessoas com habilidades e motivação, para trabalharem de modo a atingir os objetivos organizacionais. Além disso, ela deve criar e manter condições organizacionais, que possibilitem as pessoas a desenvolverem o trabalho de modo satisfatório (CHIAVENATO, 1999).

A evolução da área de recursos humanos nas organizações passou por inúmeras transformações à medida que as organizações entendiam que as pessoas constituíam os recursos principais para o alcance dos seus objetivos. Segundo Gil (2001), as tendências mais recentes de gestão de recursos humanos são utilizadas por muitas organizações, que consideram o funcionário como parceiro, buscando incentivar sua participação nas decisões e utilizando o seu potencial para atingir os resultados organizacionais desejados.

Em se tratando do setor público, a área de recursos humanos parece ser bastante carente de profissionalização em comparação com o setor privado. Nos últimos anos, este setor despertou-se para a necessidade de reformular o modelo gerencial vigente, devido à necessidade de atender às mudanças e exigências da sociedade. No Brasil, de acordo com Marconi (2005), as mudanças estão ocorrendo de forma lenta, gradativa e existe muito ainda a ser feito para que sejam concluídas ou, pelo menos, sejam percebidos resultados efetivos. Quanto ao papel tradicional da área de recursos humanos no setor público, o autor afirma que suas funções se restringem às rotinas de processamento de tarefas administrativas relacionadas ao pagamento, aos benefícios da aposentadoria e afins, a proposição de leis, regras e outros regulamentos relativos à área.

De acordo com Marques (2002), entretanto, os servidores públicos vêm atuando em um mundo de transformações, em que suas ações se tornam cada vez mais visíveis e públicas. A referência à valorização do capital humano vem repercutindo nas organizações públicas. Neste contexto, a importância dos recursos humanos, como recurso estratégico para a gestão das organizações públicas, torna-se

objeto de estudo do governo federal. Para dar uma resposta às novas imposições da sociedade, ao longo dos últimos anos, o governo tem concentrado esforços no sentido de questionar o *status quo* vivenciado pelos servidores públicos. A mudança que ocorre no setor público não corresponde a mudanças processadas apenas por pressões internas ou pela vontade de dirigentes, mas são decorrentes, principalmente, de exigências externas da sociedade.

A política de recursos humanos no setor público é discutida por Farias e Gaetani (2002), associando-a à profissionalização da administração pública. Assim, os principais pontos de mudança neste setor concentram-se nos seguintes elementos:

- Institucionalização do princípio do mérito nas políticas de recrutamento, seleção e promoção de funcionários;
- Gerenciamento da força de trabalho, bem como de suas necessidades de alocação e dimensionamento;
- Realização de investimentos em recursos humanos através da promoção de programas de capacitação, orientados para dirigentes, quadros de carreira e empregados públicos em geral;
- Gestão integrada dos recursos envolvidos;
- Implementação de políticas de recursos humanos;
- Adoção de mecanismos de avaliação de desempenho, ligados à remuneração diferenciada para resultados satisfatórios.

A partir do momento que a administração pública constatou a necessidade de alterar, profundamente, o perfil da força de trabalho, em direção a um quadro mais qualificado de servidores, a Reforma do Estado teve como um de seus propósitos dar atenção especial aos seus recursos humanos. Nesta linha de raciocínio, Gaetani (1998, p. 3) comenta:

Apenas com as macrotransformações iniciadas nos anos 80, direcionadas para a reforma do aparato governamental, a problemática de recursos humanos no setor público começou a ser focalizada com atenção especial.

Ressalta ainda que, até então, a área de RH era uma temática sem espaço nos processos de formulação e implementação de políticas públicas.

Ao referir-se à Reforma do Estado, Pacheco (2002) afirma que um dos objetivos do Plano Diretor é modernizar a administração burocrática, através de uma política de profissionalização do serviço público. Esta política inclui uma política de carreiras, de concursos públicos anuais, de programas de educação continuada, de uma efetiva administração salarial e, ao mesmo tempo, a introdução no sistema

burocrático de uma cultura gerencial, baseada na avaliação de desempenho. Tais questões, se colocadas em prática, podem contribuir para a criação de uma política de recursos humanos mais integrada no setor público. Verifica-se que faz parte da agenda da Reforma a proposição de mudanças significativas no papel da área de recursos humanos, visando sua adequação às exigências impostas pela modernização do Estado.

Neste sentido, Farias e Gaetani (2002), afirmam que o grande desafio da administração pública é formular uma política integrada e abrangente de recursos humanos, de modo a proporcionar maior organização e coesão à administração pública. Ressaltam a existência de muitos temas que, ainda, não estão bem organizados na área de recursos humanos, como a avaliação de desempenho, a competitividade dos salários e de carreiras estratégicas, a institucionalização de programas de aperfeiçoamento e progressão nas carreiras e a incorporação da variável recursos humanos nos processos de planejamento das organizações públicas.

O que se observa na realidade da administração pública é que tem sido percebido um avanço no gerenciamento de recursos humanos, devido à necessidade de modernização imposta pela Reforma do Estado. No entanto, ainda não existe uma política integrada de recursos humanos, sendo que esta área não é considerada estratégica nas organizações públicas. Portanto, são questões que precisam ser trabalhadas para que a área de RH atenda às exigências do mercado como um todo.

2.3 Política de recursos humanos nas universidades federais

Ao referir-se à área de recursos humanos em Instituições Federais de Ensino Superior, Olivier (2001) comenta que a área, inicialmente denominada como departamento de pessoal, preocupava-se exclusivamente com o cumprimento dos aspectos legais relacionados às pessoas. Posteriormente, as unidades gestoras de pessoas nas IFES atingiram o nível hierárquico de gerência, às vezes diretoria de recursos humanos, mas, em muitos casos, ainda não possuem as características mínimas necessárias para fazerem jus a esta denominação. O discurso dos gestores das IFES e dos responsáveis pela área de recursos humanos demonstra a necessidade de inserção da área no nível estratégico de decisões.

Entretanto, nos últimos anos, as IFES têm direcionado seus esforços em defesa de uma universidade pública pautada na competência, democracia e

qualidade. As discussões, debates e reivindicações têm como propósito conquistar e assegurar direitos do servidor público no âmbito da instituição universitária, que ultrapassam as questões salariais, abrangendo também a educação, saúde e qualificação profissional. Além disso, tais discussões trabalham pela moralização do serviço público, pelo cumprimento efetivo dos contratos de trabalho e pela ruptura com os acordos tradicionais, para que a comunidade universitária seja amplamente reconhecida, enquanto instituição de deveres e direitos (MARQUES, 2002).

No contexto de articulação dos segmentos universitários, a busca por maior reconhecimento e autonomia demonstra a necessidade de repensar a papel da área de recursos humanos, no sentido de desenvolver uma política de RH que atenda novas exigências. Torna-se necessária a criação de alternativas, que contribuam para a qualidade e rapidez na prestação dos serviços, em particular no âmbito da universidade pública. Desta forma, compreende-se que “o desenvolvimento de uma política de RH não só é possível e necessário, como tem sido uma das solicitações dos segmentos mais progressistas da comunidade universitária” (UFPR, s.d., p. 23).

A Reforma Gerencial do Estado teve, como um de seus propósitos, a implementação da política de RH com o objetivo de contribuir para a agilização do fluxo dos processos de trabalho na administração pública. Marques (2002) comenta que, neste conjunto, está incluída a universidade, o que implica no desenvolvimento de modelos de gestão capazes de criar e manter um clima organizacional, que seja favorável e contribua para os resultados da instituição. Para tanto, é importante a consideração das seguintes medidas:

- Desenvolvimento de mecanismos que possam contribuir para imprimir maior eficiência no gerenciamento dos serviços públicos;
- Fornecimento de instrumento que permita a implementação de métodos e técnicas gerenciais, voltados para a prevenção e, ou administração de conflitos de caráter interpessoal e grupal;
- Formação de equipes, que possuam características direcionadas para a produtividade e competitividade.

Vale mencionar que a necessidade de valorização da área de RH nas IFES é uma questão, que vem sendo colocada ao longo dos anos, especialmente no que se refere à qualificação dos servidores dessas instituições. Esta necessidade é ressaltada por Grillo (1990), que mencionou uma expectativa em relação à criação, nas

universidades, de um sistema de aperfeiçoamento do pessoal técnico-administrativo, contemplando, inclusive, a criação de um programa com orçamento específico.

Portanto, observa-se a ocorrência de mudança na percepção da gestão pública, em relação a esta área em organizações públicas, especialmente nas universidades. Em algumas universidades federais, como Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), criaram-se Pró-Reitorias de Recursos Humanos, com ações direcionadas para o desenvolvimento de seus servidores. Todavia, na prática, parece existir uma carência de ações integradas em relação aos recursos humanos no setor público. Em muitos casos, ocorrem ações isoladas que, embora tragam mudanças em algumas políticas, não abrangem todo âmbito de recursos humanos, razão pela qual seus resultados nem sempre são visíveis e satisfatórios.

2.4 Treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E)

A sociedade contemporânea tem se deparado com mudanças, que estão ocorrendo com uma frequência, diversidade, profundidade e rapidez nunca antes vistas. O rápido desenvolvimento tecnológico é uma das questões que têm contribuído para uma preocupação generalizada de diversos setores da sociedade, quanto à qualificação pessoal. Impõe-se cada vez mais, pensar que a questão da qualificação de pessoas é objeto de interesse de diversos segmentos sociais e não apenas de escolas e empresas. Neste sentido, pretende-se abordar considerações sobre a importância e a forma de capacitação do indivíduo para atender às exigências do mercado.

2.4.1 Abordagem conceitual de TD&E

A educação em seu sentido amplo é definida, por Chiavenato (1994, p. 415) como “toda influência que o ser humano recebe do ambiente social, durante toda sua existência, no sentido de adaptar-se às normas e valores sociais vigentes e aceitos”. Em sua discussão, o autor afirma que existem vários tipos de educação. Neste trabalho, entretanto, o interesse está voltado para a educação profissional, que tem como propósito preparar o indivíduo para a vida profissional. Esta educação engloba

três etapas interdependentes, mas perfeitamente distintas, conforme apresentado a seguir.

- Formação profissional: é a educação profissional, de longo prazo, que visa qualificar o indivíduo para exercer uma profissão futura em determinado mercado de trabalho;
- Desenvolvimento profissional: trata-se da educação profissional, de médio prazo, que busca ampliar, desenvolver e aperfeiçoar o homem para seu crescimento profissional em determinada carreira na organização ou para que se torne mais eficiente e produtivo em seu cargo atual;
- Treinamento profissional: é a educação profissional, de curto prazo, cujo processo é sistemático e organizado, possibilitando às pessoas adquirir conhecimentos e habilidades técnicas para a sua rápida adaptação ao trabalho, na empresa onde estiver inserido.

Estes conceitos permitem entender que a educação profissional diz respeito a todo conhecimento que o indivíduo adquire para aplicar, sobretudo no âmbito da sua profissão. A formação profissional trata-se da aquisição de uma base de conhecimentos para atuação do indivíduo em determinada área do conhecimento. Entretanto, o treinamento e o desenvolvimento referem-se a uma educação continuada, que a pessoa recebe ao longo de sua vida profissional, para melhorar sua qualificação na área de atuação. Cabe mencionar que o desenvolvimento é mais amplo que o treinamento, pois, além de preparar o profissional para o cargo que ocupa, visa seu crescimento profissional em uma carreira.

Na opinião de Carvalho (1988, p. 4) “a educação envolve todos os aspectos pelos quais a pessoa adquire compreensão do mundo que a cerca, bem como a necessária capacidade para melhor lidar com seus problemas”. A educação refere-se a uma contínua reconstrução da experiência e vivência de cada indivíduo. É um processo em que o ser humano é influenciado, continuamente, pelo meio em que vive. O autor comenta que é muito difícil separar o processo de treinamento da reconstrução de experiência individual, uma vez que a atividade de treinamento é uma forma de educação especializada, cujo propósito é preparar a pessoa para o desempenho eficiente de uma determinada tarefa a ela atribuída.

Nesta linha de raciocínio, Carvalho (1988, p. 5) sintetiza a relação entre educação e treinamento, afirmando:

A educação denomina-se “instrução” quando o indivíduo recebe formação escolar em seus vários graus de ensino. Mas a instrução continua a ser parte atuante da educação sob perspectiva formal. E o treinamento, dando continuidade à educação, prepara o empregado para melhor exercer suas funções profissionais.

Em se tratando da semelhança entre instrução e treinamento, Borges-Andrade (1986), citado por Maestro Filho (2004), comenta que, com base na psicologia instrucional e na psicologia cognitiva, o treinamento pode ser entendido na perspectiva de um sistema instrucional. Declara, ainda, que o treinamento é conceituado como um sistema constituído por elementos ou subsistemas, que mantêm entre si e com o ambiente externo um relacionamento de interdependência. Na concepção de Goldstein (1991), citado por Sallorenzo (2000, p. 15), o programa de treinamento é definido como “eventos de aprendizagem planejados sistematicamente e relacionados ao ambiente de trabalho”. Este programa refere-se à “aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades, que resultam na melhoria de desempenho no trabalho”.

Segundo Milioni (2001, p. 10), o treinamento “é a ação sistematizada de educação para a capacitação, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento do indivíduo”. Entretanto, na concepção de Gil (2001, p. 121), o treinamento é “o meio para adequar cada pessoa a seu cargo, com vista no alcance dos objetivos da organização”. O que se verifica, atualmente, é que o processo de treinamento precisa desenvolver competências nas pessoas, no sentido de tornarem-se mais produtivas e contribuir para a organização. Por esta razão, quando se refere à capacitação de pessoas, a tendência é falar em desenvolvimento de pessoas ou educação no trabalho. Assim, desenvolver pessoas significa:

Dar-lhes a formação básica para que modifiquem antigos hábitos, desenvolvam novas atitudes e capacitem-se para aprimorar seus conhecimentos, com vista a tornarem-se melhores naquilo que fazem.

O treinamento é definido por Ferreira (1989, p. 14) como “uma política promovida pela organização, visando liberar no indivíduo seu potencial, aperfeiçoando e desenvolvendo habilidades e conhecimentos, a fim de torná-lo apto a alcançar os objetivos da organização”. Quanto ao desenvolvimento, o autor o define como “um processo educacional que visa ampliar, desenvolver e aperfeiçoar o homem para seu crescimento profissional em determinada carreira ou para que se torne mais eficaz e produtivo”.

Ao tratar de treinamento e desenvolvimento de pessoas, Chiavenato (1999, p. 295) estabelece uma diferença entre os termos e ressaltando que, embora seus métodos constituam-se em processos de aprendizagem e sejam similares para afetá-la, a sua perspectiva no tempo é diferente. Segundo o autor “o treinamento é orientado para o presente, focalizando o cargo atual e buscando melhorar aquelas habilidades e capacidades relacionadas com o desempenho imediato no cargo”. E o desenvolvimento de pessoas, “geralmente tem como foco os cargos a serem ocupados futuramente na organização e as novas habilidades e capacidades que serão requeridas”.

O referido autor ressalta que o conceito de treinamento tem sofrido algumas modificações, nos últimos anos. Este não é visto somente como um meio para adequar a pessoa ao cargo, mas, também como uma forma de alavancar o desempenho no cargo. Segundo as concepções modernas, o treinamento é um meio de desenvolver competências nas pessoas para que elas se tornem mais produtivas, criativas e inovadoras, buscando contribuir melhor para os objetivos da organização. Assim, o treinamento é uma forma de agregar valor às pessoas, sendo considerado responsável pela formação do capital intelectual das organizações.

De acordo com a concepção de Sallorenzo (2000), o treinamento refere-se ao processo sistemático de aquisição de um conjunto de habilidades, atitudes, regras, conceitos, conhecimentos e normas que se relacionam com o trabalho. Educação pode ser definida como eventos de aprendizagem, que buscam capacitar as pessoas para realizarem trabalhos específicos num futuro imediato. O desenvolvimento é um processo de aprendizagem mais geral que os anteriores, pois, proporciona maturidade aos indivíduos de forma bem ampla, não apenas para um trabalho específico. Quanto à instrução, é uma parte fundamental do processo de treinamento, que cuida da formulação de objetivos específicos e da escolha de métodos de ensino adequados aos objetivos propostos. Desta forma, o desenvolvimento é um processo de aprendizagem mais amplo que engloba os demais, como esquematizado na Figura 1.

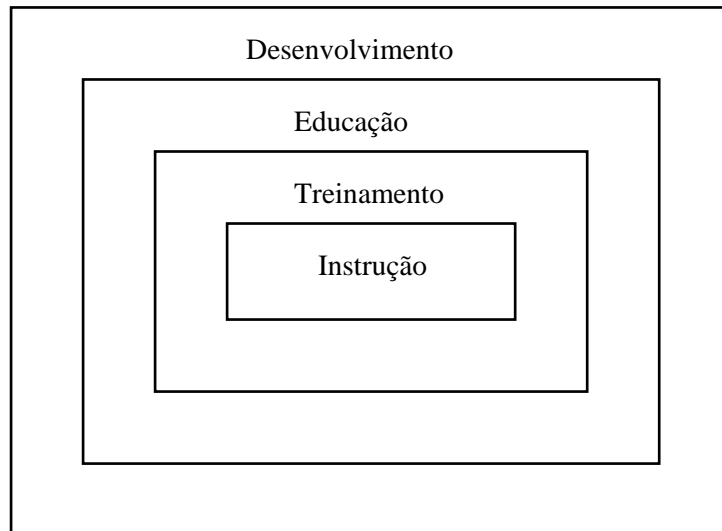


Figura 1 - Abrangência dos conceitos de educação, treinamento, desenvolvimento e instrução.
Fonte: Adaptado de Sallorenzo (2000).

Ainda em se tratando do conceito de treinamento, o Quadro 1 apresenta uma síntese conceitual e abrange a visão de alguns dos estudiosos, quanto ao sistema de treinamento de pessoas. Observa-se, no período de 1971 a 2002, diversas definições de treinamento elaboradas por vários estudiosos do tema.

AUTOR	ANO	CONCEITO
CAMPBELL	1971	Treinamento é a educação profissional que visa adaptar o homem ao trabalho, preparando-o para o exercício de determinado cargo.
HINRICHS	1976	Treinamento é qualquer procedimento de iniciativa organizacional que têm o objetivo de ampliar a aprendizagem entre os membros da organização.
OATLEY in HAMBLIN	1977	Treinamento é qualquer atividade que procura, deliberadamente, melhorar a habilidade de uma pessoa no desempenho de uma tarefa.
HESSELING in HAMBLIN	1978	Treinamento é uma seqüência de experiências ou oportunidades destinadas a modificar o comportamento para atingir um objetivo declarado.
HAMBLIN	1978	Treinamento abrange qualquer tipo de experiência destinada a facilitar um ensino que será útil no desempenho de um cargo atual ou futuro.
FERREIRA	1979	Treinamento dentro de uma empresa poderá objetivar tanto a preparação do elemento humano para o desenvolvimento de atividades que virá a executar, como desenvolvimento de suas potencialidades para o melhor desempenho das que já executa.
WEXLEY	1984	Treinamento é um esforço planejado pela organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos relacionados com o trabalho.
NADLER	1984	Treinamento visa apenas melhorar o desempenho do empregado no cargo que ocupa.
TOLEDO	1986	Treinamento na empresa é ação de formação e capacitação de mão de obra, desenvolvida pela própria organização, com vistas em suprir suas necessidades.
BORGES ANDRADE	1986	Treinamento é uma tecnologia que envolve um conjunto de princípios e prescrições formado por partes coordenadas entre si, que funciona como uma estrutura organizada.
MACIAN	1987	Treinamento é, assim, uma forma de educação. Sua característica essencial consiste em educar para o trabalho.
GOLDSTEIN	1991	Treinamento consiste na aquisição sistemática de atitudes, conhecimentos e habilidades que resultam em melhoria do desempenho do trabalho.
LEITE	1994	Treinamento é parente próximo do embrutecimento, do adestramento. O desenvolvimento aparece como instrumento privilegiado de ação da administração de recursos humanos, em razão da possibilidade que encerra de efetivo exercício dos valores mais elevados do homem, e isso, como é evidente, sem prejuízo, muito ao contrário, dos interesses de produção <i>stricto sensu</i> das empresas.
CERTO, SAMUEL	1994	Treinamento é o processo de desenvolver qualidades nos recursos humanos para habilitá-los a serem mais produtivos e contribuir melhor para o alcance dos objetivos organizacionais.
BARRETO	1995	Treinamento representa uma ferramenta para a qualidade na medida em que se torna um mecanismo importante para a preparação de profissionais qualificados.
IVANCEVICH, JOHN	1995	Treinamento é o processo sistemático de alterar o comportamento dos empregados na direção do alcance dos objetivos organizacionais.
DeCENZO, DAVID	1996	Treinamento é a experiência aprendida que produz uma mudança relativamente permanente em um indivíduo e que melhora a sua capacidade de desempenhar um cargo.
DESSLER, GARY	1997	Treinamento é processo de ensinar, aos novos empregados, as habilidades básicas que eles necessitam para desempenhar seus cargos.
EBOLI	2002	Treinamento faz parte de um sistema de educação estratégica (corporativa), cujos princípios possibilitam a criação de um sistema de aprendizagem contínua.

Quadro 1 - Diversos conceitos de treinamento.

Fonte: Bonfim (1995) citado por Maestro Filho (2004).

No contexto desta pesquisa, o conceito de educação é tratado segundo a definição dada por Chiavenato (1994), como sendo toda influência e conhecimento que o indivíduo recebe do ambiente social, durante a vida, no sentido de se adaptar às

normas e a valores sociais vigentes e aceitos. Quanto ao treinamento, optou por utilizar o conceito que sintetiza a idéia de alguns estudiosos do tema (CHIAVENATO, 1999; FERREIRA, 1989; GIL, 2001; GOLDSTEIN, 1991). Portanto, o treinamento refere-se a qualquer ação sistematizada, que busca oferecer, ao indivíduo, conhecimentos e habilidades para o adequado desempenho de suas tarefas no cargo que ocupa. O conceito de desenvolvimento de pessoas adotado vai além do treinamento, uma vez que prepara o indivíduo para uma atuação futura, por meio de seu desenvolvimento profissional.

2.4.2 Abordagem sistêmica e processual de TD&E

Antes de descrever a abordagem sistêmica de TD&E, é importante mencionar seu fundamento que é a Teoria de Sistemas. Esta teoria surgiu em razão da necessidade de estudar a administração das organizações, por meio de uma visão global e não apenas com um enfoque em aspectos específicos, sem preocupação com a interação dos mesmos. Seu propósito foi encontrar formas de trabalhar a complexidade das empresas de modo sistêmico, oferecendo ao administrador uma visão integrada das organizações e de todo processo administrativo. Os sistemas são representados por um conjunto de elementos interdependentes, que se organizam em três partes: entradas, processo e saída. As entradas ou *inputs* constituem-se em tudo que é recebido do ambiente ou outro sistema para ser processado. O processo é a transformação dos elementos de entrada em resultados. E as saídas ou *outputs* são os objetivos que o sistema atinge, ou seja, seus resultados que são os produtos e serviços para os clientes (MAXIMIANO, 2004).

Existem vários conceitos de sistema, mas todos possuem significado semelhante. Chiavenato (2003, p. 476) descreve sistema como “um conjunto de elementos interdependentes, cujo resultado final é maior do que a soma dos resultados que esses elementos teriam, caso operassem de maneira isolada”. De acordo com o autor, o sistema tem como característica básica o propósito ou objetivo em que os elementos do sistema, assim como os relacionamentos se organizam, visando alcançar uma finalidade. Outra característica é o globalismo ou totalidade, em que qualquer mudança em uma das unidades do sistema deverá acarretar mudanças em todas as demais unidades do mesmo.

Com a evolução das teorias administrativas e as mudanças constantes no contexto organizacional, o processo de treinamento passou a ser visualizado através de uma abordagem sistêmica. Conforme Borges-Andrade (1982), citado por Lacerda e Abbad (2003), o treinamento deve ser entendido como um conjunto de atividades interdependentes ou um subsistema, no qual são levantadas as necessidades de treinamento, por meio das quais é elaborado um planejamento, que possibilitará uma orientação para a execução e avaliação do treinamento. Esta avaliação, por sua vez, fornecerá um feedback com os ajustes necessários para os outros componentes do sistema.

O processo de treinamento também é exposto por Gil (2001), como um sistema que abrange diversos subsistemas compostos pelo diagnóstico, prescrição, execução e avaliação. Ressalta que o enfoque sistêmico possui a vantagem de incorporar várias contribuições científicas ao treinamento.

Nesta mesma perspectiva, Carvalho (1988, p. 120) declara:

Formação profissional é, essencialmente, um processo irreversível de aperfeiçoamento. O treinando necessita, constantemente, adquirir novos conhecimentos, habilidades e atitudes. Por essas razões, a continuidade da capacitação deve ser feita conforme a periodicidade exigida pela natureza das tarefas executadas pelo funcionário.

Ainda a este respeito, Chiavenato (1999) afirma que o treinamento deve constituir-se em uma atividade contínua, constante e ininterrupta na organização. Isto significa que, mesmo quando os funcionários demonstrarem um excelente desempenho, ainda há algo a melhorar, no sentido de alcançar um novo patamar de desempenho futuro. Portanto, alguma orientação e melhoria das habilidades sempre deve ser inserida ou incentivada. Ao mencionar o processo de treinamento, o autor não afirma, explicitamente, que este constitui-se em um sistema, mas descreve-o como um processo cíclico e contínuo, que é composto por quatro etapas, evidenciando, portanto, um sistema composto por subsistemas (Figura 2).

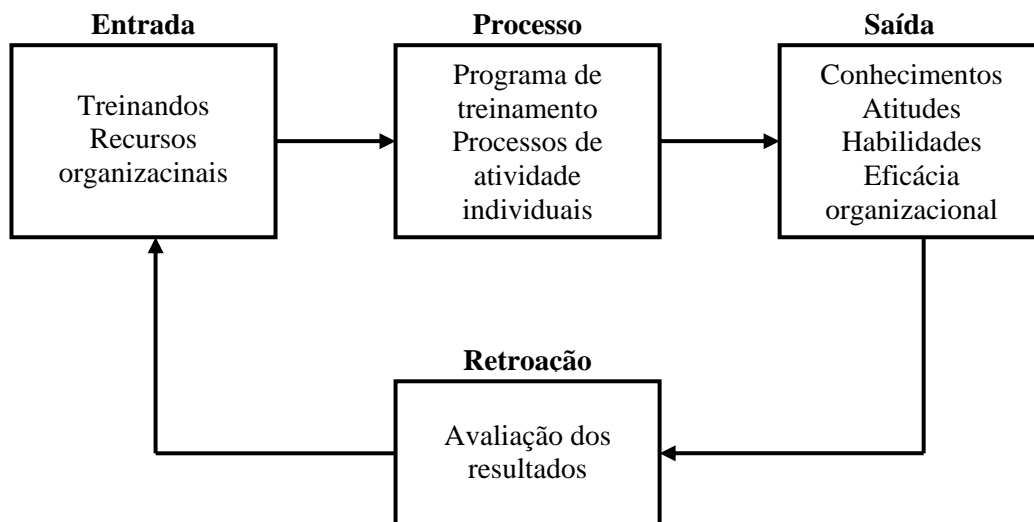


Figura 2 - O treinamento como um processo contínuo.
Fonte: Chiavenato (1994).

O treinamento envolve uma seqüência organizada de eventos, que podem ser visualizados como um processo contínuo, cujo ciclo se renova a cada vez que se repete, conforme apresentado na Figura 3.

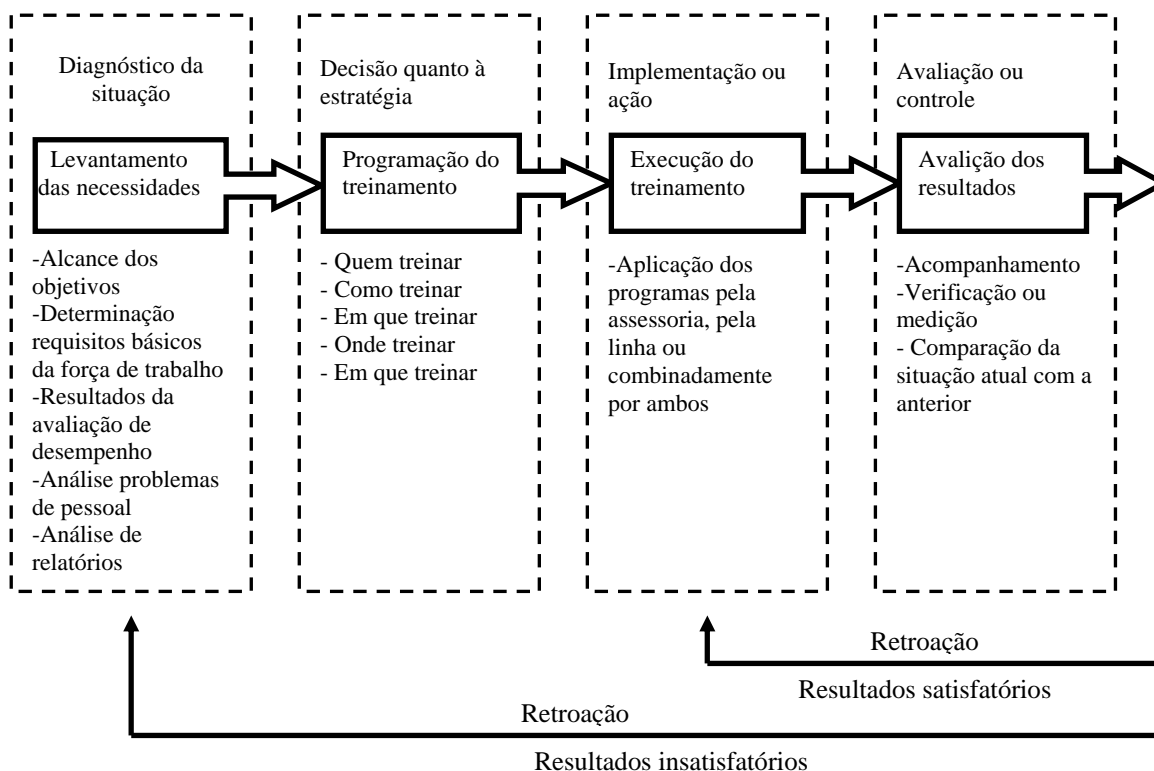


Figura 3 - O processo cíclico do treinamento.
Fonte: Chiavenato (1994).

Há um consenso entre os estudiosos (CARVALHO, 1988; CHIAVENATO, 1994; GIL, 2001) de que o treinamento constitui-se em um processo composto por quatro etapas interligadas: diagnóstico das necessidades, planejamento ou programação, execução e avaliação. Com o intuito de entender e analisar melhor essas etapas, as mesmas serão descritas de acordo com suas características principais.

2.4.2.1 Diagnóstico das necessidades

O diagnóstico consiste do levantamento das necessidades de treinamento que os funcionários da organização apresentam e que precisam ser satisfeitas. Estas necessidades constituem-se em carências de preparo profissional dos membros da organização, ou seja, é a diferença entre o que uma pessoa deveria saber e fazer e aquilo que ela realmente sabe e faz (CHIAVENATO, 1999; GIL, 2001). Para Milioni (2001, p. 10), a fase de diagnóstico das necessidades de treinamento deve se considerada como uma etapa de “busca de informações que levem a uma conclusão sobre o alcance dos objetivos propostos para o evento em si, em que medida, com que intensidade e em que circunstâncias, sob a forma de conclusões expressas em indicadores”.

De acordo com Carvalho (1988), vários fatores podem influenciar a identificação das necessidades de treinamento. Dentre eles, citam-se a situação da empresa no mercado, o nível tecnológico em que se encontra a organização, a racionalização administrativa e o meio ambiente em que a empresa atua. Portanto, nesta fase do processo de treinamento, muitos elementos do ambiente interno e externo da organização devem ser observados, para que as outras fases tenham êxito e atinjam os objetivos propostos.

O diagnóstico das necessidades de treinamento deve ser realizado de forma mais ampla e completa possível. Assim, autores como Carvalho (1988), Chiavenato (1994) e Gil (2001) defendem que este englobe três diferentes níveis de análise.

- **Análise da organização:** permite identificar, a nível organizacional, que segmentos ou áreas da organização precisam de treinamento. Esta análise busca identificar a situação da empresa, com base nos recursos humanos que possui, para atingir suas metas, ou seja, responde-se a pergunta: onde é necessário o treinamento na organização?

- **Análise das tarefas:** possibilita determinar como o trabalho deve ser executado pelo funcionário. Esta análise consiste na coleta ordenada de informações a respeito de determinado cargo, independente de ser composto por tarefas simples ou complexas. Nesta análise, o propósito é conhecer quais são os objetivos de uma determinada tarefa ou ocupação, verificando como estes objetivos são atingidos e qual é o comportamento exigido do empregado para executar as atividades do cargo. Há uma busca de resposta para a questão: em que deve consistir o treinamento? Carvalho (1988) comenta que a necessidade de treinamento, em nível de tarefas, pode ser caracterizada como sendo a defasagem existente entre as exigências do cargo e as habilidades do funcionário que atua neste cargo.
- **Análise do indivíduo:** permite caracterizar as habilidades, os conhecimentos e as atitudes que o funcionário deve possuir para melhor desempenho de sua função. Nesta análise, procura-se responder à questão: quem deve ser treinado?

Nesta análise, é importante observar o comportamento do funcionário, principalmente no que se refere a seus conhecimentos adquiridos, aptidões desenvolvidas no exercício de suas atribuições e atitudes tomadas (CARVALHO, 1988). Quanto aos conhecimentos adquiridos, referem-se a todas as informações recebidas pelo empregado ao longo da vida. Segundo Haranzim (2001), os conhecimentos são as coisas que as pessoas precisam saber, sendo agrupados em conhecimentos técnicos e científicos e conhecimentos dos mecanismos de interação humana.

As habilidades definidas por Haranzim (2001) são as coisas que as pessoas precisam saber fazer. Geralmente são classificadas em três grupos:

- **Habilidades voltadas à obtenção de resultados:** exige que a pessoa tenha raciocínio estratégico, habilidade para negociar, delegar e sintetizar, bem como orientação para resultados.
- **Habilidades voltadas à interação pessoal:** o indivíduo precisa ter capacidade de persuasão racional; habilidade de ouvir, motivar pessoas e trabalhar em equipe.
- **Habilidades voltadas ao processo e à qualidade:** exige que o indivíduo tenha um raciocínio holístico e analítico; consiga fortalecer os padrões, dar atenção aos detalhes e otimizar os recursos.

Em se tratando das atitudes e comportamentos exigidos por um cargo, o referido autor afirma que estes não são facilmente identificados, uma vez que não podem ser definidos com base em informações ou opiniões das pessoas. Existem algumas técnicas, que são mais apropriadas para cada situação. Portanto, caberá à empresa encontrar a melhor forma de identificá-las. A partir do momento em que forem identificados os conhecimentos, habilidades, comportamentos e atitudes exigidos de cada cargo, pode-se determinar as competências que as pessoas possuem e em que nível estas se apresentam.

A etapa de levantamento das necessidades, conforme Tannenbaum e Yukl (1992), citados por Araújo (2005), é fundamental, pois, produz resultados úteis, auxiliando no desenvolvimento de objetivos instrucionais e na definição de critérios para o treinamento. Assim, embora seja evidente que todas as etapas do processo de treinamento são, particularmente, importantes para atender aos objetivos estabelecidos, o diagnóstico das necessidades constitui uma etapa primordial deste processo. Isto porque caso as necessidades sejam identificadas de forma errada ou distorcida, todos os esforços e demais etapas serão direcionados para um objetivo, que não reflete as reais necessidades da organização, ocasionando um desperdício de recursos.

2.4.2.2 Planejamento e programação

A etapa de planejamento é caracterizada pela consolidação das necessidades, que foram identificadas na fase de levantamento das necessidades de treinamento. De acordo com os objetivos estabelecidos, nesta etapa são definidos um conjunto de elementos, que farão parte do processo como o cronograma, a fonte dos recursos que serão aplicados no treinamento, quem será o instrutor, bem como os indicadores de resultados que serão verificados na etapa de avaliação do treinamento.

O planejamento das ações de treinamento, na opinião de Chiavenato (1999), refere-se à elaboração do programa de treinamento para atender as necessidades levantadas. Nesta etapa, são definidas questões a respeito de quem deve ser treinado, como deve ser treinado, em que, por quem, onde e quando, com a finalidade de atingir os objetivos do treinamento. Gil (2001, p. 129) comenta que “o planejamento visa proporcionar, com a máxima eficácia possível, o desencadeamento das ações necessárias para o alcance dos objetivos pretendidos”.

Com o diagnóstico das necessidades, o planejador tem em mãos todas as informações de que precisa, para elaborar um plano consistente. Harazim (2001) esclarece que o planejador, ao elaborar o plano, deve ter cuidado com a distinção entre o treinamento de conhecimentos, de habilidades e de comportamentos, uma vez que cada uma dessas categorias de competência apresenta formas diferentes de aprendizagem. Afirma que os conhecimentos se aprendem estudando, as habilidades se aprendem por meio de exercício e os comportamentos se aprendem por meio de decisão pessoal e feedback.

De acordo com Carvalho e Nascimento (1997) e Chiavenato (1994), durante a programação, são tomadas decisões estratégicas referentes ao processo de treinamento, em que são definidos:

- Quem deve aprender: quais serão os treinandos;
- Quem deve ensinar: o instrutor que ministrará o treinamento;
- Em que treinar: qual o assunto ou conteúdo do treinamento, a partir de conhecimentos, habilidades ou atitudes que se deseja desenvolver;
- Onde será realizado o treinamento: local físico do treinamento;
- Como treinar: quais métodos, técnicas e recursos devem ser utilizados;
- Quando treinar: a época e os horários em que será realizado o treinamento;
- Quanto treinar: a intensidade, o volume e a profundidade do que se pretende treinar;
- Para que treinar: objetivos ou resultados esperados com o treinamento e como serão avaliados e mensurados estes resultados.

Essas decisões devem ser estabelecidas de modo que, em conjunto, possibilitem a execução do treinamento da forma mais eficiente possível. No entanto, antes de iniciar o planejamento, é fundamental que sejam determinados e listados alguns elementos importantes, que possam limitar o processo de treinamento. Esses elementos devem ser usados na escolha dos métodos a serem adotados neste processo, bem como seu fornecedor e na elaboração do programa de treinamento. Neste sentido, Araújo (2005) cita Tannenbaum e Yukl (1992), que enfatizam a contribuição do estudo sobre características da clientela como um elemento determinante para o sucesso do treinamento. Assinalam a necessidade de pesquisas, contemplando habilidades, atitudes, motivação e expectativas dos treinandos. Além

disso, deve ser identificada a relação entre disposição para obter sucesso e métodos de T&D.

Na etapa de planejamento do treinamento, deve-se estabelecer as diretrizes, programas e procedimentos para atingir os objetivos, que foram traçados de acordo com as necessidades da empresa. Portanto, o planejamento do conteúdo do treinamento deve sempre corresponder ao necessário, para alcançar os objetivos e, conseqüentemente, atender a tais necessidades.

2.4.2.3 Execução ou implementação

A execução é a terceira etapa do processo de treinamento, em que é colocado em prática o que foi estabelecido, anteriormente, no planejamento. Esta etapa tem o propósito de garantir a efetivação dos procedimentos que possibilitarão o alcance dos objetivos previstos. Autores como Chiavenato (1999) e Gil (2001) afirmam que a implementação diz respeito à aplicação e condução do programa de treinamento. Nesta etapa são utilizadas algumas técnicas para transmissão e disseminação de informações, bem como para o desenvolvimento de habilidades necessárias ao treinamento.

No que se refere aos aspectos da execução do treinamento, Carvalho (1988) afirma que o instrutor é o responsável pela transferência de conhecimentos profissionais, teóricos e práticos aos treinandos. O instrutor tem papel importante no processo de desenvolvimento e crescimento do treinando e, portanto, sua atuação e o contato com os aprendizes não podem ser substituídos, mas somente complementados por meio dos métodos e técnicas de treinamento.

Chiavenato (1994) e Gil (2001) acreditam que a eficácia da fase de execução do treinamento depende da consideração de alguns fatores, sendo os principais:

- Adequação do programa de treinamento às necessidades da organização: o treinamento deve ser adequado às necessidades que justifiquem a sua origem, ou seja, ele deve ser a solução dos problemas, que deram origem às necessidades percebidas;
- Qualidade do material e técnicas de instrução: o material, os equipamentos e as instalações, utilizados no ensino, devem ser cuidadosamente planejados e adequados ao público-alvo, a fim de facilitar a execução do treinamento;

- **Cooperação e envolvimento das chefias e de toda a organização:** é necessário contar com a cooperação do pessoal e com o apoio das chefias e dirigentes. Este apoio deve envolver, também, questões como o registro de frequência, comunicações aos participantes e distribuição de material instrucional;
- **Qualificação e preparação dos instrutores:** o sucesso da execução dependerá do interesse, do gabarito e do treinamento dos instrutores. Estes deverão possuir certas qualidades pessoais, como: facilidade e fluência na comunicação e no relacionamento humano; didática, conhecimento e interesse pelo assunto; e principalmente motivação para a função de treinar;
- **Seleção adequada dos aprendizes ou treinandos:** melhores resultados são obtidos, quando é feita uma seleção adequada dos treinandos, em função da forma e conteúdo, bem como dos objetivos do treinamento. A organização dos treinandos, em turmas, pode ser feita em termos de conhecimento prévio, aptidões, interesses pessoais, disponibilidade, motivação e tempo.

2.4.2.4 Avaliação

Conforme Chiavenato (1999), a avaliação consiste na verificação dos resultados do treinamento, ou seja, busca-se identificar se os objetivos do treinamento foram alcançados. Nesta etapa, a finalidade é verificar se o treinamento realmente atendeu às necessidades da organização, das pessoas e dos clientes. Na concepção de Goldstein (1991), citado por Maestro Filho (2004), a avaliação de treinamento é definida como a busca de informações necessárias para tornar eficazes as decisões relacionadas à seleção, adoção, valorização e modificação de várias atividades instrucionais do treinamento.

Para Gil (2001), a avaliação constitui-se em um dos aspectos mais críticos do treinamento, pois, trata-se de uma atividade complexa e de difícil realização, entretanto é por meio dela que é possível saber os resultados do treinamento. Segundo Maestro Filho (2004) observa-se certo consenso entre os principais pesquisadores nacionais e estrangeiros quanto à avaliação de treinamento. A maioria concorda que a avaliação deve considerar os níveis de reação, aprendizagem, desempenho no cargo, mudança organizacional e valor final. Esta proposta de níveis de avaliação foi desenvolvida, inicialmente, por Hamblin (1978), que iniciou os estudos do processo de análise de retorno sobre o investimento em programas de

treinamento e desenvolvimento. Seu modelo foi desenvolvido, a partir de uma adaptação do trabalho de Kirkpatrick (1976). No presente trabalho, a avaliação será considerada em quatro níveis diferentes, descritos a seguir.

➤ Avaliação das reações

Identifica a percepção do treinado em relação ao conteúdo do treinamento, metodologia adotada, atuação do instrutor, carga horária e outros aspectos relacionados à situação em que o treinamento acontece. Carvalho e Nascimento (1997) afirmam que a avaliação das reações busca identificar as impressões, opiniões e atitudes do treinando, em relação ao treinamento recebido. Complementam, ainda, que este tipo de avaliação, em muitos casos, é realizado informalmente, visto que muitos programas de treinamento desconhecem a avaliação ao nível de reações.

➤ Avaliação da aprendizagem

Busca-se verificar qual foi o aprendizado, proporcionado pelo treinamento ao participante. Este aprendizado inclui, além da aquisição de novos conhecimentos, o aprimoramento de habilidades e o desenvolvimento de atitudes (GIL, 2001). Para Carvalho e Nascimento (1997, p. 221), a avaliação ao nível de aprendizagem busca verificar “em que medida os treinandos aprenderam realmente os fatos, princípios e métodos que estavam incluídos no treinamento”. Também ressaltam que esta avaliação envolve a aprendizagem ao nível de conhecimentos, habilidades e atitudes, sendo que os objetivos da aprendizagem constituem uma combinação destes três níveis.

Segundo Castro (2001), na avaliação de aprendizagem verifica-se o que o treinando aprendeu, por meio do treinamento. As técnicas mais utilizadas para avaliação de aprendizagem são os tradicionais testes sobre o conteúdo do treinamento e sua aplicação e, eventualmente, entrevistas objetivas.

➤ Comportamento no cargo

Esta avaliação é realizada após um período em que o treinamento foi feito, quando a pessoa já está de volta ao cargo, desempenhando suas funções. Geralmente, é realizada pelo superior imediato do treinado (GIL, 2001).

Avaliação da mudança de comportamento é fundamental, pois, os resultados que podem ser observados em termos de realização de atividades é que legitimam o treinamento oferecido. Todavia, esta avaliação é mais complexa que os níveis anteriores, pois, nem sempre pode ser feita de maneira imediata, sendo necessário algum tempo para que as mudanças de comportamento sejam observadas. Essa avaliação ocorre durante a atividade profissional do treinando, em função de seu desempenho (CASTRO, 2001).

Para esse autor, este nível de avaliação possibilita identificar as mudanças de comportamento, que geram desempenho no trabalho, mostrando o impacto dos programas de treinamento em termos comportamentais. Entretanto, podem ocorrer dificuldades relacionadas à definição e à coleta de medidas de desempenho no trabalho, no que se refere aos novos comportamentos. Além disso, esta avaliação depende do envolvimento e apoio do pessoal de supervisão na definição e coleta de medidas de desempenho no trabalho e tempo relacionado à análise e relato dos resultados.

➤ Avaliação do resultado

Tem por finalidade verificar em que medida o treinamento trouxe mudanças desejadas pela organização. Trata-se de uma atividade mais complicada, uma vez que é muito difícil separar os efeitos do treinamento dos efeitos de outras atividades, principalmente no que se refere aos benefícios financeiros do treinamento (GIL, 2001).

Neste sentido, Castro (2001) afirma que, neste nível, é avaliado se o treinamento atingiu os resultados pretendidos pelas metas organizacionais. O grande problema da avaliação de resultado é a dificuldade em distinguir as melhorias decorrentes do treinamento das outras variáveis envolvidas no processo. Dentre os seus benefícios, destaca-se a identificação do que a organização ganhou e qual o custo do ganho. Além disso, permite verificar a relação entre o investimento e os benefícios obtidos, possibilitando uma avaliação empresarial para continuar o treinamento.

Segundo Meneses e Abbad (2003, p. 186), os “programas de treinamento e desenvolvimento (T&D), são eficazes instrumentos de aprendizagem das novas habilidades exigidas, tornando-se essenciais”. A área de T&D acarreta elevados investimentos financeiros das organizações, entretanto, muitas vezes, esses recursos

não são utilizados da melhor forma, em virtude da carência de estudos aprofundados sobre processos de transferência de aprendizagem, mudança de comportamento ou impacto do treinamento no trabalho. Verifica-se, portanto, a falta de avaliação do treinamento para identificar os resultados alcançados.

Nesta linha de entendimento, Castro (2001) relata que quase 100% das organizações, que aplicam algum tipo de treinamento, avaliam seus programas no nível um (reação), principalmente porque é mais fácil aplicar os instrumentos para avaliar as reações dos participantes. O nível dois (aprendizado) também é, relativamente, fácil de medir e cerca de 40% a 70% das organizações chegam a realizá-lo. O nível três (mudança de comportamento) envolve mais tempo e despesas, portanto, apenas cerca de 30% das empresas chegam a realizar este tipo de avaliação. O nível quatro (retorno de investimento) demanda um aporte significativo de recursos e, assim, o percentual de organizações que a realizam é bem reduzido, ou seja, apenas 10%, aproximadamente.

Segundo Milioni (2001), os gestores de treinamento e desenvolvimento devem elaborar seus projetos de treinamento, levando em consideração a avaliação de resultados como um processo menor dentro do processo de T&D, que se subdivide em quatro níveis (reação, aprendizagem, mudança de comportamento e resultados). Cada um destes níveis é, igualmente, importante na identificação dos resultados alcançados com o programa de treinamento.

Para Meneses (2006), os estudos são ainda insuficientes para orientar o processo de alinhamento das necessidades educacionais, sendo que estas são, geralmente, identificadas apenas no nível individual. Assim, diante do desconhecimento do modo como determinada ação educacional é capaz de afetar os resultados de uma organização, as pesquisas de avaliação de resultados de TD&E, muitas vezes, somente conseguem investigar os efeitos dos programas educacionais sobre o comportamento dos indivíduos. Entretanto, a questão é que as organizações, cada vez mais, exigem estudos a respeito do impacto de treinamentos sobre resultados, metas e objetivos organizacionais.

De acordo com Rouiller e Goldstein (1993), citados por Maestro filho (2004), a avaliação ao nível de aprendizagem é importante, visto que quanto mais o treinando aprende no programa, maior tendência se verifica para a aplicação dos conhecimentos adquiridos no trabalho. Comentam, ainda, que o clima organizacional para a transferência do aprendido refere-se a um conjunto de variáveis, que pode

representar um fator que facilita, ou dificulta, a transferência de treinamento no local de trabalho.

As quatro etapas de avaliação são fundamentais, pois, possibilitam verificar se o processo de treinamento atendeu aos objetivos traçados na etapa de planejamento. Todavia, conforme exposto pelos autores, estas avaliações não são facilmente realizadas, devido a dificuldades em medir fatores subjetivos como conhecimento, comportamento, habilidades e atitudes.

2.5 Motivação e satisfação no processo de treinamento e desenvolvimento

Antes de iniciar um processo de treinamento e desenvolvimento, é importante certificar-se se há um consenso de todos os envolvidos, em relação à sua finalidade para a organização. As pessoas, que serão treinadas, devem ser informadas e conscientizadas sobre o por quê de realizar o treinamento, bem como os benefícios advindos deste processo. Esta conscientização poderá colaborar para que os funcionários estejam mais motivados a realizar o treinamento, contribuindo para resultados satisfatórios. Uma vez que o alcance dos objetivos do treinamento depende, também, do modo como os treinados irão comportar-se durante sua realização. Fica evidente que aspectos comportamentais do indivíduo, como a motivação e satisfação, interferem diretamente neste processo.

No que se refere à satisfação, Schermerhorn (1999) afirma que esta é uma das atitudes importantes, que influencia o comportamento humano no local de trabalho. Comenta, ainda, que a satisfação no trabalho pode ser compreendida através de opiniões dos funcionários sobre as condições de trabalho, chance de progresso, liberdade para colocar em prática suas próprias idéias, reconhecimento pela realização de um bom trabalho e outros. Além disso, a satisfação pode ser medida pelo trabalho em si, através da responsabilidade, interesse e crescimento, qualidade da supervisão, apoio técnico e social, relacionamento com os colegas e oportunidades de promoção.

Quanto à motivação, Toledo (1980, p. 34) a define como “a razão ou coisa que nos leva a pensar ou agir de certa forma ou estado de ânimo que é expresso em comportamentos de um indivíduo ou grupo”. Sob mesma perspectiva, Schermerhorn (1999, p. 86) afirma que a motivação se refere “às forças dentro de uma pessoa que são responsáveis pelo nível, direção e persistência do esforço dispendido no

trabalho”. O nível se refere à quantidade de esforço que a pessoa emprega para realizar o trabalho. A direção diz respeito ao que a pessoa opta por fazer, quando se depara com várias alternativas possíveis. E a persistência refere-se ao tempo em que uma pessoa continua numa determinada ação.

Na opinião de Ribas (2003), dentre os fatores externos que influenciam o comportamento das pessoas, podem ser incluídos os programas de treinamento, realizados pela organização, visto que estes programas podem contribuir para que haja um comprometimento dos funcionários com o sucesso da empresa. A influência recíproca do treinamento na motivação das pessoas é corroborada por Campos (1992, p. 158), ao declarar que “a base para a educação e o treinamento é a motivação do empregado da empresa”. Portanto, devem ser conduzidos de três formas, conforme esquematizado na Figura 4.



Figura 4 - Desenvolvimento de habilidades segundo Yamada.
Fonte: Campos (1992, p. 159).

Conforme apresentado na Figura 4, o treinamento demanda uma inteligência emocional, que é composta de motivação, autoconfiança, disciplina e habilidade para influenciar os outros.

Na avaliação dos resultados do treinamento, algumas características individuais dos treinados devem ser observadas. Estas características estão relacionadas à motivação para aprender e transferir a aprendizagem. Para Lacerda e Abbad (2003, p. 82):

A motivação para treinar ou motivação para aprender pode ser definida como direção, esforço, intensidade e persistência com que os treinandos se engajam nas atividades orientadas para a aprendizagem antes, durante e depois do treinamento.

Segundo esses autores, a extensão à qual os indivíduos estão motivados para aplicar o conteúdo, que aprenderam durante o treinamento, constitui outro estado afetivo, que deve ser identificado ao final do treinamento. Isto diz respeito à motivação para transferir, ou seja, é a capacidade e disposição do participante para utilizar, no trabalho, o material visto no programa de treinamento.

A discussão de Oliveira e Ituassu (2004) a respeito do treinamento é pautada na idéia de que este é um investimento necessário e determinante de melhorias, no desempenho das pessoas no trabalho, podendo refletir-se no crescimento pessoal e profissional. Para esses autores, quando existe motivação dos treinados e o suporte organizacional para transferência de aprendizagem, verifica-se maior facilidade no desempenho dos treinados, em diversas situações. Quando proporciona o crescimento pessoal e profissional, o treinamento torna-se positivo para o funcionário, refletindo-se em clara mudança de comportamento e na qualidade do trabalho.

Como se observa, a motivação é importante elemento no processo de treinamento, que deve ser trabalhado antes e durante o processo, pois, está relacionada ao interesse da pessoa em fazer o treinamento e aprender o conteúdo do programa. Após o treinamento, refere-se ao interesse do treinado em aplicar no trabalho os conteúdos aprendidos, podendo contribuir de forma decisiva para que o treinamento alcance resultados positivos. No entanto, a satisfação está relacionada ao alcance das expectativas dos treinados, no que se refere aos conhecimentos adquiridos no treinamento e sua aplicação no trabalho.

2.6 Treinamento e desenvolvimento no setor público

Como conseqüência da carência de políticas de recursos humanos no setor público, as ações voltadas para o treinamento são restritas. Marconi (2005) ressalta que, na maioria das instituições públicas, não existem políticas definidas para o

desenvolvimento do funcionário através do treinamento e da progressão na carreira. Verifica-se que os profissionais do setor público possuem um perfil correspondente a outras épocas, em que as demandas da sociedade eram outras. Esta situação carece de modernização e atualização da força de trabalho, através do treinamento e desenvolvimento dos funcionários, para que atendam às mudanças constantes nas exigências dos cidadãos.

Segundo Nunberg (1998), os processos de ascensão na carreira e programas de treinamento adequados para os servidores públicos são, praticamente, inexistentes em muitos países, que estão passando por reformas, inclusive o Brasil. Ainda neste sentido, Gaetani (1998, p. 9) declara que as deficiências de capacitação do setor público são bastante diversificadas, em termos de natureza, magnitude e gravidade. O autor afirma que:

A Reforma do Estado colocou-os em evidência e identificou gargalos na implementação dos programas de reestruturação do setor público que dependem, para sua superação, de investimentos em capacitação de recursos humanos.

Desta forma, as organizações públicas necessitam desenvolver cursos, que contemplem conteúdos e competências adequadas para um momento novo da administração pública.

Atualmente, diante de todas as transformações às quais as organizações estão sendo submetidas, torna-se necessário a conscientização de que as pessoas precisam estar, constantemente, atualizando-se para atender a um mercado com exigências dinâmicas. Esta situação não se aplica somente a organizações privadas, mas também àquelas do setor público. De acordo com Farias e Gaetani (2002), existe um consenso que a profissionalização é um processo permanente, que demanda contínua capacitação institucional que pode favorecer alguns princípios básicos. São eles:

- Assegurar a institucionalização da preocupação com o foco em resultados, em substituição à excessiva preocupação com procedimentos;
- Os conteúdos são renováveis e devem ser adaptados para atender novas necessidades;
- Deve-se aprender a desenvolver programas de capacitação, que possibilitem uma mudança de atitude do público-alvo em direção a seu próprio auto-desenvolvimento;

- Profissionais motivados a buscar pro-ativamente o atendimento de suas necessidades de capacitação precisam dispor de estruturas, que favoreçam o aprendizado contínuo, uma realidade do mundo atual;
- Estruturas e pessoas precisam trabalhar com a perspectiva de adaptação permanente, pois, o ambiente de incessantes mudanças exige constante readaptação;
- O desafio de perseguir, sistematicamente, ganhos de produtividade crescente é o caminho consensual para o desenvolvimento;
- Fomentar o desenvolvimento e a criação de redes de ensino e aprendizado, que possibilitem o aprendizado em comunidades de profissionais afins.

Estes princípios demonstram a necessidade de valorização dos processos de treinamento nas organizações públicas, como forma de obter maior profissionalização da gestão pública através de profissionais mais preparados para a atuação em seus cargos, o que conseqüentemente resulta na melhoria dos serviços prestados à sociedade. Os autores ressaltam, ainda, que as iniciativas de capacitação na direção das necessidades de auto-desenvolvimento de dirigentes precisam ser aprofundadas na administração pública, assim como os mecanismos adotados para a avaliação de desempenho precisam ser aprimorados. Neste contexto, o desafio consiste em demonstrar, empiricamente, através de estudos e pesquisas, como os investimentos em profissionalização melhoram os resultados do serviço público.

As mudanças na área de recursos humanos, com a Reforma do Estado, englobam um trabalho efetivo no sentido de dar atenção especial à capacitação permanente dos servidores através do treinamento. Conforme Pacheco (2002), a partir de 1995 foram intensificados os treinamentos na Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), na Escola de Administração Fazendária (ESAF), além de outras instituições públicas e privadas contratadas pelos diversos órgãos federais. A autora comenta que o aumento do número de treinamentos foi, em parte, possibilitado por uma nova visão sobre o papel da capacitação no setor público, pois, tradicionalmente, a capacitação era vista como um requisito para promoção na carreira. Todavia, com a Agenda de Reforma pós-95, a capacitação passou a ser considerada tanto de interesse do servidor como de sua instituição.

Ainda em relação à capacitação no setor público, Pacheco (2002) afirma que existe a hipótese de que se gasta muito com capacitação e não se sabe como esses recursos são gastos, pois, os resultados não são mensurados e, além disso, não há

clareza sobre as prioridades e as especificidades do setor público. Por outro lado, a distribuição de recursos para a capacitação, entre os diversos órgãos federais, é ainda muito desigual. A Política Nacional de Capacitação, instituída em 1998 através do Decreto n.º 2794, lidou com esse problema como um dado da realidade, impossível de ser alterado a curto prazo. Marques (2002) também comenta que o volume de gastos com a capacitação no âmbito do Governo Federal é uma indagação, cuja resposta difícil de ser obtida, uma vez que trata-se de um dado bastante disperso.

A maior efetividade no uso de recursos destinados à capacitação depende, também, de um realinhamento estratégico das áreas de recursos humanos nas organizações públicas. A postura tradicional não contribui para que o tema ‘recursos humanos’ seja incluído na agenda dos dirigentes, nem cria condições favoráveis às mudanças que se pretende produzir no setor público. A partir do momento em que a área de recursos humanos se posiciona como agente de mudança e entende que o seu propósito maior é apoiar o desenvolvimento de pessoas para que a instituição alcance seus resultados, a capacitação poderá tomar novo impulso e maior eficácia (PACHECO, 2002).

Olivier (2001), discutindo sobre a área de recursos humanos em IFES, afirma que é interessante observar que suas normas têm sido estabelecidas por técnicos e professores, que ocupam cargos de confiança. Entretanto, de acordo com os procedimentos adotados, essas pessoas, em alguns casos, desconhecem os requisitos técnicos para gerenciar as questões referentes aos recursos humanos. No caso do treinamento de curta duração, atualmente já se verifica o levantamento de necessidades, ou seja, um diagnóstico, que tem permitido alocar melhor os poucos recursos destinados a esta atividade. No entanto, as demais fases do processo não são facilmente identificadas, mesmo porque costumam não existir. Diante desta situação, muitos servidores têm participado de treinamentos sem que consigam, efetivamente, utilizar seus resultados no dia-a-dia de sua vida como profissional.

No caso dos técnico-administrativos, as progressões são limitadas. Assim, alguém que inicie em dado nível, somente poderá passar para o nível superior por meio de novo concurso público. Essas progressões não estão atreladas à formação profissional do servidor, de modo que alguém que se esforçou para fazer um curso superior tem que continuar ocupando cargos de nível médio. Embora menos comum, verifica-se a existência de servidores até com doutorado, ocupando esses cargos, sem que a Instituição Federal de Ensino (IFE) possa recompensá-los por seus esforços.

Além disso, as descrições dos cargos e planos de carreiras encontram-se desatualizados (OLIVIER, 2001).

Em se tratando de políticas de RH em IFES, Grillo (1990) declara que as universidades constituem-se em um ambiente propício para o desenvolvimento de programas de aperfeiçoamento e atualização, visto que o quadro de pessoal é composto por uma grande diversidade de especialistas tanto no corpo docente como servidores técnico-administrativos. No entanto, declara que mesmo possuindo condições favoráveis, nem sempre a universidade consegue motivar seus servidores no sentido do aperfeiçoamento. Isto porque esta motivação, em muitos casos, diz respeito à vinculação que o aperfeiçoamento deve ter com a carreira e, no caso das universidades, principalmente para técnico-administrativos, a carreira é pouco motivadora devido problemas, como política salarial defasada, indefinição de atribuições dos cargos, falta de incentivos e ausência de relação entre treinamento e carreira.

Ainda com relação ao treinamento nas IFES, Magalhães *et al.* (2006) declaram que, em estudo realizado numa universidade, observou-se que os STA que receberam treinamento de longa duração como mestrado e doutorado, os resultados foram satisfatórios, em termos de aprendizado pessoal e profissional. Quando o funcionário retorna à instituição, entretanto, pode deparar-se com situações de difícil solução, pois, às vezes ele deseja ampliar sua atuação, mudar de cargo e, normalmente, não consegue. Tal situação pode resultar na desmotivação e insatisfação do servidor. Afirmam, também, que não existem regras bem definidas em relação ao processo de treinamento, desde o planejamento até as implicações de seus resultados para os envolvidos. Assim, os efeitos do treinamento, para a instituição, são negativos ou positivos, dependendo de cada situação.

Portanto, não existe política que contemple o treinamento como um elemento estratégico no setor público, especialmente nas IFES. Quando existem ações de treinamento, estas não estão associadas a outras políticas como, por exemplo, a possibilidade de ascensão na carreira. Isto contribui para que o funcionário fique desmotivado a realizar um treinamento ou quando o faz, e volta ao exercício de sua função, torna-se insatisfeito pelo fato de não poder progredir na carreira ou até mesmo aplicar, em sua função, o conhecimento adquirido.

Todavia, as novas exigências advindas de mudanças na gestão pública demandam das universidades, a criação de mecanismos para o incentivo e a

valorização dos seus recursos humanos por meio do desenvolvimento de ações de capacitação, direcionadas para a democratização do saber no âmbito institucional. Desta forma, torna-se necessária, a intensificação da descentralização e criação de ações de forma interativa, possibilitando a multiplicação da capacidade de investimento destas instituições, no que se refere aos recursos disponíveis, para o seu desenvolvimento como um todo (MARQUES, 2002).

Ao tratar do desenvolvimento de pessoas no âmbito da universidade, deve-se considerar que este corresponde a um processo, que compreende a implementação de ações de capacitação continuada, que devem ser direcionadas para o desenvolvimento de habilidades e atitudes, da consciência individual e coletiva. Assim, a capacitação profissional continuada “representa um fator relevante na construção do novo cidadão 'servidor público' pela superação do 'meio-cidadão' ” (UFPR, s.d., p. 32).

O desenvolvimento de recursos humanos nas universidades, por meio da capacitação, deve estar voltado para a promoção da satisfação dos servidores, que se inserem na esfera das instâncias técnicas e administrativas, visto que o bem-estar e a melhoria da qualidade de vida desses servidores são aspectos diretamente inter-relacionados. Tais propósitos de treinamento e desenvolvimento nas universidades podem ser considerados um avanço, no sentido de tentar melhorar a profissionalização da gestão de RH, o que é coerente com as exigências impostas pelo contexto de modernização do setor público.

2.7 Legislação federal do servidor público relativa a T&D

2.7.1 Política nacional de capacitação do servidor público

Associada às mudanças de percepções sobre a necessidade de treinamento, foi instituída a Política Nacional de Capacitação por meio do Decreto n.º 2.794 de 1º de outubro de 1998. Conforme Pacheco (2002), esta política introduziu a noção de público-alvo e temas prioritários a serem treinados, bem como uma visão gerencial da capacitação. A proposta desta visão era tornar públicos os dados comparativos entre as diversas instituições federais, sobre o gasto com capacitação e o atendimento do público-alvo prioritário. No entanto, a implementação dessa política foi burocratizada, sendo que até 2002 não havia alcançado os resultados previstos, não

existindo, portanto, informações gerenciais sobre a capacitação de servidores públicos federais

Em 23 de fevereiro de 2006, foi instituído o Decreto n.º 5.707, que substituiu o Decreto 2.794. A atual política apresenta, no seu artigo 1º, as seguintes finalidades:

- Melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão;
- Desenvolvimento permanente do servidor público;
- Adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual;
- Divulgação e gerenciamento das ações de capacitação;
- Racionalização e efetividade dos gastos com capacitação.

As normas estabelecidas pelo Decreto 5.707/2006, que instituiu a nova Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, trouxeram algumas inovações para a capacitação dos servidores federais, entretanto, muitas diretrizes são semelhantes à política de 1998. De acordo com o artigo 2º, inciso 1º da nova política, a capacitação de pessoal é definida 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”. A gestão por competência no inciso 2º do referido artigo, corresponde à “gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição”.

A Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal estabeleceu, no artigo 3º, algumas diretrizes para balizar as ações de capacitação do servidor público, conforme apresentado a seguir.

- Incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais;
- Assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho;
- Promover a capacitação gerencial do servidor e sua qualificação para o exercício de atividades de direção e assessoramento;

- Incentivar e apoiar as iniciativas de capacitação promovidas pelas próprias instituições, mediante o aproveitamento de habilidades e conhecimentos de servidores de seu próprio quadro de pessoal;
- Estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional;
- 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;
- Considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor como complementares entre si;
- Oferecer oportunidades de requalificação aos servidores redistribuídos;
- Oferecer e garantir cursos introdutórios ou de formação, respeitadas as normas específicas aplicáveis a cada carreira ou cargo, aos servidores que ingressarem no setor público, inclusive àqueles sem vínculo efetivo com a administração pública;
- Avaliar permanentemente os resultados das ações de capacitação;
- Elaborar o plano anual de capacitação da instituição, compreendendo as definições dos temas e as metodologias de capacitação a serem implementadas;
- Promover, entre os servidores, ampla divulgação das oportunidades de capacitação;
- Priorizar, no caso de eventos externos de aprendizagem, os cursos ofertados pelas escolas de governo, favorecendo a articulação entre elas e visando à construção de sistema de escolas de governo da União, a ser coordenado pela ENAP.

Conforme se observa, tais diretrizes são amplas e complexas; portanto, exigirão um trabalho sistematizado para atingir os propósitos dessa política. Para isto, seus gestores utilizarão, como instrumentos, o plano anual de capacitação, o relatório de execução do plano anual de capacitação e um sistema de gestão por competência, que possibilitarão maior controle da execução de todas as etapas do processo e, conseqüentemente, dos seus resultados.

Quanto aos aspectos novos introduzidos na Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, em relação à política anterior, como o próprio nome demonstra, ela não contempla somente a capacitação de pessoas para exercer sua função, mas, também o seu desenvolvimento que é mais amplo, pois, de acordo com a base teórica, procura preparar as pessoas para assumir cargos futuros. Além disto, trabalha com o conceito de gestão por competências, que se refere a uma abordagem moderna do treinamento de pessoal.

Outra questão a ser destacada na política estabelecida pelo Decreto 5.707 de 2006 e que já havia sido contemplada na política de 1998, diz respeito à possibilidade de acesso aos valores fixados por instituições especializadas em ações de desenvolvimento de recursos humanos. Esta diretriz permite obter parâmetros relacionados aos custos das ações de capacitação, contribuindo para a realização do planejamento orçamentário da organização. Além disto, uma maior publicidade em todo o processo de capacitação pode facilitar a aprovação dos planos nos mais diversos órgãos sem a ocorrência de distorções na aplicação dos recursos financeiros.

Diante do exposto, constata-se uma preocupação da administração pública no sentido de adequar sua força de trabalho às exigências da sociedade. A dúvida é se esta política será implementada, uma vez que as tentativas anteriores não obtiveram resultados realmente satisfatórios. Todavia, seu conhecimento facilita o entendimento do que vem ocorrendo numa universidade pública.

2.7.2 Plano de carreira dos funcionários técnico-administrativos das IFES

Em se tratando da legislação que regulamenta o plano de carreira dos servidores técnico-administrativos das IFES, verifica-se que algumas leis e decretos foram criados ao longo dos anos, com o propósito de regulamentar a carreira. Atualmente, a Lei nº 11.091 de 12 de Janeiro de 2005 dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação (MEC).

Em 1987, foi instituída a Lei nº 7.596 que já estabelecia normas para os servidores das universidades e demais Instituições Federais de Ensino Superior, estruturadas sob a forma de Autarquia ou de Fundação Pública. De acordo com esta lei, foi criado um Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos para o pessoal docente e para os servidores técnico-administrativos. Neste plano, o

princípio da isonomia salarial e a uniformidade de critérios foram assegurados tanto para admissão mediante concurso público de provas ou de provas e títulos quanto para a promoção e ascensão funcional, com valorização do desempenho e da titulação do servidor. Em 1990, com o propósito de dar um tratamento especial ao servidor público, a Lei 8.112 dispôs sobre o regime jurídico dos servidores públicos civil da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Estabelecia todas as normas que o servidor deve observar para sua atuação no serviço público, ou seja, seus direitos e deveres.

Conforme mencionado, somente com a criação da Lei 11.091 de 2005 houve preocupação maior com o plano de carreira dos técnico-administrativos das IFES. Nos dispositivos desta lei, podem ser verificados alguns itens que, contemplam a valorização do desenvolvimento profissional do servidor no que diz respeito à capacitação, como é expresso no inciso VIII, artigo 3º da Lei 11.091 a “garantia de programas de capacitação que contemplem a formação específica e a geral, nesta incluída a educação formal”.

De acordo com a lei, este plano está estruturado em cinco níveis de classificação (A, B, C, D e E), com quatro níveis de capacitação cada, e trinta e nove padrões de vencimento básico. Quanto ao nível de capacitação, é definido no inciso V do artigo 5º da Lei 11.091 como a “posição do servidor na Matriz Hierárquica dos Padrões de Vencimento em decorrência da capacitação profissional para o exercício das atividades do cargo ocupado, realizada após o ingresso”.

É interessante observar que, embora existam cinco níveis de classificação, o servidor ao adquirir uma formação superior, por meio da capacitação, além da que é exigida pelo seu cargo não poderá mudar de nível de classificação, pois, conforme promulgada na Lei 11.091, a mudança de nível de capacitação e de padrão de vencimento não resultará em mudança de nível de classificação, mas somente no nível de capacitação. O parágrafo 1º do artigo 10 estabelece que a Progressão por Capacitação Profissional refere-se à mudança de nível de capacitação, no mesmo cargo e nível de classificação, decorrente da obtenção pelo servidor de certificação em programa de capacitação, compatível com o cargo ocupado, o ambiente organizacional e a carga horária mínima exigida.

De acordo com a Lei 11.091, a progressão resultará, então, em um posicionamento no nível de capacitação subsequente, no mesmo nível de classificação, em padrão de vencimento na mesma posição relativa à que ocupava

anteriormente. Portanto, ao ingressar no serviço público, o funcionário deverá estar ciente de que mesmo adquirindo uma formação superior ao exigido em seu cargo, não poderá mudar de cargo, a não ser que realize outro concurso público. Neste ponto, esta lei não trouxe nenhuma novidade em relação à legislação vigente.

A seguir, é apresentado o Quadro 2 com os incentivos à qualificação para cada nível de classificação.

Nível de capacitação	Nível de escolaridade formal superior ao previsto para o exercício do cargo	Percentuais de incentivo	
		Área de conhecimento com correlação direta	Área de conhecimento com correlação indireta
A	Ensino fundamental completo	Até 10%	–
	Ensino médio completo	Até 15%	–
	Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo ou título de educação formal de maior grau	Até 20%	Até 10%
B	Ensino médio completo	Até 10%	
	Ensino médio profissionalizante ou ensino médio com curso técnico completo	Até 15%	Até 10%
	Curso de graduação completo	Até 20%	Até 15%
C	Ensino médio com curso técnico completo	Até 10%	5%
	Curso de graduação completo	Até 15%	Até 10%
	Especialização, superior ou igual a 360 horas	Até 20%	Até 15%
D	Curso de graduação completo	Até 10%	5%
	Especialização, superior ou igual a 360 horas	Até 15%	Até 10%
	Mestrado ou título de educação formal de maior grau	Até 20%	Até 15%
E	Especialização, superior ou igual a 360 horas	Até 10%	5%
	Mestrado	Até 15%	Até 10%
	Doutorado	Até 20%	Até 15%

Quadro 2 - Percentuais de incentivo à qualificação.

Fonte: Lei 11.091/2005.

Os incentivos à capacitação, proporcionados pela Lei 11.091, são importantes, pois, podem motivar o servidor no sentido de seu desenvolvimento profissional. Entretanto, são pouco significativos no que diz respeito à possibilidade de crescimento na carreira dos servidores técnico-administrativos, uma vez que ainda não existem meios para o crescimento através da ocupação de sucessivos cargos na organização pública.

Com o propósito de estabelecer as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº. 11.091, em 29 de junho de 2006 foi criado o Decreto nº 5.825.

Para efeito deste trabalho, alguns conceitos básicos, definidos no artigo 3º do Decreto 5.825/2006 são expostos:

- Desenvolvimento: processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais;
- Capacitação: processo permanente e deliberado de aprendizagem, que utiliza ações de aperfeiçoamento e qualificação, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio do desenvolvimento de competências individuais;
- Educação formal: educação oferecida pelos sistemas formais de ensino, por meio de instituições públicas ou privadas, nos diferentes níveis da educação brasileira, entendidos como educação básica e superior;
- Aperfeiçoamento: processo de aprendizagem, baseado em ações de ensino-aprendizagem, que atualiza, aprofunda conhecimentos e complementa a formação profissional do servidor, com o objetivo de torná-lo apto a desenvolver suas atividades, tendo em vista as inovações conceituais, metodológicas e tecnológicas;
- Qualificação: processo de aprendizagem baseado em ações de educação formal, por meio do qual o servidor adquire conhecimentos e habilidades, tendo em vista o planejamento institucional e o desenvolvimento do servidor na carreira.

Todas estas definições se referem a tipos diferentes de treinamento e desenvolvimento. Na presente pesquisa, o tipo de T&D estudado, que é tratado pela

Resolução nº 10/88 do CONSU com a nomenclatura ‘aperfeiçoamento’, corresponde ao termo qualificação, definido de acordo com o Decreto 5.825/2006.

Um dos itens, contemplados pelo Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, é o programa de Capacitação e Aperfeiçoamento, cujos objetivos são (artigo 7º, Decreto 5.825/2006):

- Contribuir para o desenvolvimento do servidor, como profissional e cidadão;
- Capacitar o servidor para o desenvolvimento de ações de gestão pública;
- Capacitar o servidor para o exercício de atividades de forma articulada com a função social da IFE.

O parágrafo único do artigo 7º estabelece que o Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento deverá ser implementado nas seguintes linhas de desenvolvimento:

- Iniciação ao serviço público: visa ao conhecimento da função do Estado, das especificidades do serviço público, da missão da IFE e da conduta do servidor público e sua integração no ambiente institucional;
- Formação geral: visa à oferta de conjunto de informações ao servidor sobre a importância dos aspectos profissionais vinculados à formulação, ao planejamento, à execução e ao controle das metas institucionais;
- Educação formal: visa à implementação de ações que contemplem os diversos níveis de educação formal;
- Gestão: visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção;
- Inter-relação entre ambientes: visa à capacitação do servidor para o desenvolvimento de atividades relacionadas e desenvolvidas em mais de um ambiente organizacional;
- Específica: visa à capacitação do servidor para o desempenho de atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa.

2.7.3 A Política de desenvolvimento dos servidores técnico-administrativos da UFV

O desenvolvimento deste trabalho foi baseado na Resolução nº 10/88 do CONSU, que trata do Regulamento de Aperfeiçoamento e Treinamento do Pessoal Técnico-Administrativo da UFV. De acordo com esta Resolução, a UFV, dentro de

sua programação, concede autorização ao seu pessoal técnico-administrativo para a realização de atividades de aperfeiçoamento e treinamento. Estabelece, ainda, que aos técnicos de nível superior, que se dedicam a atividades acadêmicas (pesquisa e extensão), aplicam-se as mesmas regras de aperfeiçoamento e treinamento dos docentes.

Entretanto, quando este trabalho se encontrava em fase final de elaboração, o CONSU instituiu a Resolução nº 11/2006 que trata da Política de Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos da UFV. Esta política foi criada, considerando o disposto na Lei 11.091/2005 buscando estabelecer suas finalidades e regimentar as normas para o seu funcionamento, considerando a realidade específica da UFV.

A nova política da UFV é constituída por programas de capacitação e aperfeiçoamento, possuindo, conforme o artigo 1º, as seguintes finalidades:

- Melhoria da eficiência, da qualidade do processo de trabalho e dos serviços prestados ao cidadão;
- Valorização profissional e pessoal dos servidores;
- Atualização e a adequação dos servidores, tendo por referência os novos perfis profissionais requeridos na Instituição, com vistas a garantir a dinâmica dos processos de pesquisa, de ensino, de extensão e de administração;
- Desenvolvimento dos servidores em consonância com os objetivos, o planejamento estratégico e o desenvolvimento institucional;
- Oferecimento de programas de capacitação e aperfeiçoamento, que contemplem a formação específica e a formação geral dos servidores, nesta incluída a educação formal;
- Oferecimento de programas de capacitação que habilitem os servidores a exercer atividades de direção, assessoramento, chefia, coordenação e assistência.

De acordo com as finalidades propostas, entende-se por programas de capacitação e aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos da UFV o conjunto de ações destinadas a proporcionar o aprimoramento pessoal e profissional.

Segundo o artigo 3º desta Resolução, os programas compreendem:

1- Educação formal: destinada a propiciar ampla formação ao servidor, preparando-o, de forma mais adequada, para a vida em sociedade, o exercício da cidadania e a compreensão do mundo, nos diversos níveis, sendo dividida em:

- Básica: formação em nível de alfabetização, ensino fundamental e médio.
- Continuada: formação em nível de graduação, aperfeiçoamento, especialização *lato sensu* e pós-graduação *stricto sensu*.

2- Capacitação profissional: destinada a desenvolver e aperfeiçoar habilidades profissionais, atendendo às necessidades institucionais e proporcionando a integração dos servidores em seus ambientes de trabalho, compreendendo as seguintes modalidades:

- Iniciação ao serviço público: objetiva propiciar ao servidor recém-contratado uma visão global da instituição, a compreensão da missão da instituição federal de ensino, o esclarecimento sobre as responsabilidades, direitos e deveres do servidor e o conhecimento da função do Estado, das especificidades do serviço público e da conduta do servidor público, facilitando sua integração no ambiente de trabalho;
- Capacitação geral: objetiva propiciar ao servidor um conjunto de informações sobre os aspectos profissionais vinculados à formulação, ao planejamento, à execução e ao controle das metas institucionais, necessários para o desempenho de suas atribuições enquanto servidor público;
- Capacitação específica: objetiva propiciar ao servidor, meios e condições para desenvolver habilidades, necessárias à execução das atribuições do cargo, integrado ao ambiente organizacional em que atua;
- Capacitação para gestão: objetiva capacitar os servidores sobre técnicas administrativas, gerenciais e comportamentais, referentes à atividade de gestão, preparando-o para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção;
- Capacitação interambiental: objetiva propiciar, ao servidor, conhecimentos necessários para a atuação em diferentes ambientes organizacionais, desenvolvendo sua habilidade de movimentar-se entre os diversos ambientes, quando assim requerer o interesse da instituição.

Comparando a Resolução 11/2006 à Resolução 10/1988, observa-se que a primeira apresenta características mais completas no que se refere ao processo T&D da UFV, contemplando as exigências de Lei 11.091/2005.

É importante destacar que, neste trabalho, realizou-se um estudo do processo de aperfeiçoamento de acordo com a Resolução 10/1988 que, na Resolução 11/2006, recebeu a nomenclatura de educação formal continuada.

2.8 Tendências de T&D: universidades corporativas e escolas de governo

As mudanças no ambiente empresarial têm levado as organizações a repensarem o papel da área de treinamento e desenvolvimento para o alcance de seus objetivos. Neste contexto, nos últimos anos, surgiu a idéia da universidade corporativa, como um elemento capaz de promover o alinhamento e desenvolvimento dos talentos humanos, de acordo com as estratégias empresariais. A universidade corporativa é definida “como um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização” (MEISTER, 1999, p. 29).

Diante das diversas necessidades, Brandão (2004) comenta que as empresas têm trabalhado no sentido de modificar seu formato organizacional de educação, desenvolvimento e treinamento, ampliando o papel de desenvolverem e formarem seus profissionais, seja através de conteúdos elaborados internamente ou junto a parceiros educacionais. De acordo com Meister (1999, p. 65), a universidade corporativa tem a função de “centralizar o gerenciamento estratégico da educação e do treinamento”. Assim, entende-se que esta constitui-se em um meio de gerenciamento de pessoas nas organizações.

A universidade corporativa representa tendência de T&D, que vem sendo utilizada pelas empresas privadas. No setor público, ainda que de forma mais incipiente, também são identificadas algumas mudanças na área de T&D, que podem ser representadas pelas escolas de governo. Assim, no setor privado, surgem as chamadas universidades corporativas e, no âmbito público, as escolas de governo.

As escolas de governo são organizações, que fazem parte do aparelho do Estado, sendo financiadas por recursos orçamentários. Sua missão está voltada para a melhoria do desempenho dos agentes e das organizações públicas. Assim, elas devem buscar não somente transmitir informação e conhecimento, mas formar atitudes e comportamentos, buscando trabalhar três dimensões da capacitação profissional: o saber, o saber-fazer e o saber/querer ser. O primeiro refere-se à informação e aos conhecimentos, necessários à compreensão sobre os problemas e suas causas. O segundo diz respeito às ferramentas e instrumentos, que auxiliam o profissional na resolução de problemas. O último refere-se à mobilização para a ação, através de atitudes proativas (PACHECO, 2003).

Segundo Cortês (2003), o surgimento das escolas de governo tem contribuído para que a área de pessoal do setor público se torne mais dinâmica e proativa. Isto se deve ao maior empenho dos coordenadores e diretores da área de gestão de pessoas para o planejamento de suas unidades, avaliação de estratégias e identificação das necessidades de desenvolvimento para implementá-las. Ressalta, ainda, que o motivo principal de implantação de uma escola de governo refere-se à necessidade de criar um sistema de educação corporativa, que possibilite elevar a qualificação dos servidores públicos e, conseqüentemente, dos serviços prestados.

Neste sentido, a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal instituída pelo Decreto 5.707/2006 estabelece que as escolas de governo são entidades, que participarão ativamente na capacitação dos servidores públicos, assumindo, assim, uma função importante, principalmente na etapa de execução do processo de treinamento. Conforme o artigo 4º do referido decreto, “são consideradas escolas de governo as instituições destinadas, precipuamente, à formação e ao desenvolvimento de servidores públicos, incluídas na estrutura da administração pública federal direta, autárquica e fundacional”. No parágrafo único deste artigo, fica estabelecido que as escolas de governo contribuirão para a identificação das necessidades de capacitação dos órgãos e das entidades, que deverão ser consideradas na programação de suas atividades.

Como as universidades são instituições públicas, as escolas de governo assumem papel especial no treinamento dos servidores destas instituições, visto que podem ser as entidades responsáveis pelas ações de capacitação dos servidores técnico-administrativos das IFES, inclusive criando programas especiais para atender a estes servidores.

3 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

3.1 Delineamento da pesquisa

A pesquisa caracteriza-se quanto aos fins, de acordo com Vergara (2005a), como exploratória e descritiva. A pesquisa exploratória é definida como aquela realizada em uma área, em que existe pouco conhecimento acumulado, ou seja, poucos estudos científicos, como é o caso de políticas de treinamento em universidades federais. Assim, a pesquisa exploratória foi utilizada na fase inicial do trabalho, possibilitando a obtenção de informações, que serviram de base para o desenvolvimento da pesquisa descritiva. A pesquisa descritiva é caracterizada como aquela que expõe características de determinada população ou de determinado fenômeno, podendo estabelecer associações entre variáveis. Na fase descritiva deste trabalho, foram estudadas as variáveis que interferem no processo de aperfeiçoamento na UFV, buscando entender como estas se inter-relacionam.

Quanto aos meios de investigação, esta pesquisa é caracterizada como bibliográfica, documental, de campo e estudo de caso. A pesquisa bibliográfica foi utilizada para a elaboração do referencial teórico, sendo definida como "o estudo sistematizado desenvolvido com base em material publicado em livros, revistas, jornais, redes eletrônicas, isto é, material acessível ao público em geral" (VERGARA, 2005a, p. 48). Por meio desta pesquisa, é possível conhecer as contribuições científicas do passado sobre determinado fenômeno. No caso em estudo, possibilitou conhecer o que existe na teoria sobre treinamento, especialmente em instituições públicas como as universidades.

A investigação documental, de acordo com Vergara (2005a, p. 48), "é realizada em documentos conservados em órgãos públicos e privados de qualquer natureza ou com pessoas". A pesquisa de campo, entretanto, é um tipo de "investigação empírica realizada no local onde ocorreu o fenômeno ou que dispõe de elementos para explicá-lo" (VERGARA, 2005a, p. 47). A pesquisa de campo foi utilizada no presente estudo por meio da aplicação de questionários e entrevistas aos STA, que realizaram aperfeiçoamento, assim como aos dirigentes da UFV.

Este trabalho é, ainda, um estudo de caso caracterizado como aprofundado e detalhado de uma ou poucas unidades ou objetos, permitindo seu amplo conhecimento (GIL, 1996; VERGARA, 2005a). Yin (2001) reforça esta assertiva, ao comentar que o estudo de caso torna possível investigar o fenômeno com maior profundidade, dentro de seu contexto, não interferindo em suas características significativas. A opção pela utilização do estudo de caso deve-se ao fato de haver poucos estudos na área de treinamento em IFES. Assim, optou-se por estudar de forma mais intensa uma realidade específica, pois, seus resultados poderão contribuir para estudos futuros.

Referindo-se ao estudo de caso, Yin (2001, p. 28) comenta que este pode ser aplicado quando “faz-se uma questão do tipo ‘como ou por que’ relativa a um conjunto contemporâneo de acontecimentos sobre o qual o pesquisador tem pouco ou nenhum controle”. O autor considera o estudo de caso como estratégia de pesquisa, pois, consiste numa lógica de planejamento adequada ao problema de pesquisa e às suas circunstâncias, possibilitando incorporar abordagens específicas tanto na coleta quanto na análise dos dados.

Amaratunga e Baldry (2001) afirmam que o estudo de caso investiga um fenômeno, que acontece em um contexto da vida real. Consiste em uma análise detalhada de um fato, podendo ser único ou múltiplo. No presente trabalho, o estudo de caso foi único - UFV - sendo esta escolha justificada pelo fato de ser um estudo exploratório, que poderá servir como estudo preliminar em outras instituições. Cabe ressaltar que o estudo exploratório, dependendo da profundidade das investigações, possibilita fazer inferências ou descobrir outras questões, variáveis ou elementos referentes ao assunto em questão, que podem ser explorados em outras pesquisas.

Para que o estudo de caso apresente credibilidade, é importante que alguns critérios sejam considerados. Segundo Yin (2001), três princípios básicos ajudam o pesquisador a abordar os problemas de validade do constructo e de confiabilidade, contribuindo para a realização de estudos de caso de qualidade. Estes princípios são: utilização de várias fontes de evidências, ou seja, evidências provenientes de duas ou mais fontes, mas que convergem em relação ao mesmo conjunto de fatos; criação de um banco de dados para o estudo de caso, isto é, uma reunião formal de evidências diferentes a partir do relatório final do estudo de caso; e a sustentação de uma seqüência de evidências, que consiste em ligações explícitas entre as questões feitas, os dados coletados e as conclusões alcançadas. A utilização de várias fontes de

evidência é denominada como triangulação. Na presente pesquisa, para obter dados de diferentes fontes, foram utilizados questionários, entrevistas, análise documental e fundamentação teórica.

3.2 Unidade de análise e população

A unidade de análise foi a Universidade Federal de Viçosa. A escolha foi resultado do problema de pesquisa, que segundo Yin (2001, p. 44), “está relacionado à maneira como as questões iniciais de pesquisa foram definidas”. No presente caso, escolheu-se a UFV devido à necessidade de conhecer o modo como o processo de aperfeiçoamento ocorre e quais seus resultados para a Instituição. A escolha da unidade de análise foi intencional, visto que há incipiência de estudos sobre treinamento em universidades federais associado ao interesse dos pesquisadores em explorar a realidade da qual participam. Além disso, tem-se maior facilidade na obtenção de informações sobre o objeto de pesquisa.

A Universidade Federal de Viçosa originou-se da Escola Superior de Agricultura e Veterinária - ESAV, criada pelo Decreto 6.053, de 30 de março de 1922. A ESAV foi inaugurada em 28 de agosto de 1926, sendo que, em 1948 foi transformada em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais - UREMG. Graças à sua sólida base e seu bem estruturado desenvolvimento, a Universidade foi federalizada em 15 de julho de 1969, com o nome de Universidade Federal de Viçosa.

Desde sua fundação, a Universidade Federal de Viçosa vem acumulando larga experiência e tradição em ensino, pesquisa e extensão, que compõem a base de sua filosofia de trabalho. É uma pessoa jurídica de direito público, financiada pelo Poder Público, dotada de autonomia didático-científica, financeira, administrativa e disciplinar, nos termos da lei e de seu Estatuto.

A UFV possui uma estrutura acadêmica com 38 cursos de graduação, 30 programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 20 no nível de mestrado e doutorado e 10 somente no mestrado, além de 14 cursos de especialização, distribuídos por várias áreas do conhecimento (UFV, 2006). No campus universitário, além das salas de aula e dos edifícios administrativos, estão instalados mais de quinhentos laboratórios, hospital veterinário, ambulatório médico, bibliotecas central e setoriais, restaurante universitário, alojamentos e outros. A

Instituição conta com 9.838 alunos de graduação, 1.706 alunos dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, sendo 991 de mestrado e 715 de doutorado. São 779 professores de ensino superior, 22% dos quais têm mestrado e 70% doutorado. Também compõem este quadro 2.511 funcionários técnico-administrativos (UFV, 2005).

Para definir a população da pesquisa, de um total de 2.511 servidores que constituem o corpo técnico-administrativo da UFV, foram selecionados aqueles que possuem aperfeiçoamento que, de acordo com informações obtidas na Diretoria de Recursos Humanos, são 91 servidores técnico-administrativos. Deste grupo, foram escolhidos 61 servidores que fizeram aperfeiçoamento, quando já eram funcionários da UFV, constituindo a população.

Aplicou-se um questionário a esta população, no qual constava uma questão para o funcionário manifestar seu interesse em participar de uma entrevista. Assim, posteriormente à aplicação e análise dos questionários, realizou-se a entrevista com os 15 STA, que demonstraram interesse em participar. Foram realizadas, também, entrevistas com os seguintes dirigentes da Instituição: Reitor, Vice-Reitor, Pró-Reitor de Administração e a Diretora de Recursos Humanos.

Para escolha dos dirigentes, identificaram-se aqueles que trabalham diretamente na linha de recursos humanos, ou participam ativamente das decisões referentes ao processo de aperfeiçoamento. Julgou-se que outros dirigentes não teriam informações aprofundadas a respeito deste processo.

3.3 Coleta e análise dos dados

Para coleta e análise dos dados, foi utilizada uma combinação de fonte de dados primários e secundários. A fonte secundária possibilitou, por meio de uma análise dos documentos da Instituição, identificar os procedimentos legais e formais para que o funcionário faça o aperfeiçoamento. Além disso, a pesquisadora contou com a colaboração de uma funcionária da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, que gerencia o processo de aperfeiçoamento, disponibilizando informações a respeito das etapas e seus procedimentos. Desta forma, o conhecimento destes procedimentos foi importante para a compreensão sobre o modo como ocorre o processo formal do aperfeiçoamento, contribuindo para alcançar o objetivo proposto.

Na segunda etapa da pesquisa, utilizou-se a fonte de dados primária, por meio da aplicação de questionários e entrevistas aos envolvidos no processo de aperfeiçoamento da UFV. As abordagens quantitativa e qualitativa foram utilizadas para os questionários e entrevistas, respectivamente. Segundo Godoy (1995, p. 58), a pesquisa qualitativa é aquela que “não procura enumerar e, ou medir os eventos estudados [...]. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada”.

3.3.1 Questionários

De acordo com informações obtidas na Diretoria de Recursos Humanos (DRH) da UFV, um total de 61 servidores técnico-administrativos fizeram aperfeiçoamento, quando já eram funcionários da Instituição. Inicialmente, foi aplicado um questionário a todos os STA, que participaram do processo de aperfeiçoamento, a fim de obter informações a respeito das variáveis que compõem este processo. O questionário foi utilizado para mapeamento da situação atual do aperfeiçoamento. Embora pretendesse aplicar o questionário a toda população de STA, foi possível obter respostas de 54, visto que os demais se encontravam afastados do trabalho no momento da pesquisa, ou estavam lotados em outras unidades fora da sede da UFV.

De acordo com Cervo e Bervian (1983), o questionário é um instrumento de coleta de dados rápido e eficiente para análise e obtenção de resultados e, além disso, pode ser utilizado para grande número de pessoas. O questionário também é considerado como a forma mais usada para coletar dados, pois, possibilita medir com melhor exatidão o que se deseja.

O questionário foi composto de 56 questões. Na primeira parte (APÊNDICE A), buscou-se conhecer o perfil dos STA, bem como obter informações gerais a respeito do aperfeiçoamento. Neste caso, questionou-se, por exemplo, qual modalidade de aperfeiçoamento foi realizada e há quanto tempo, se o aperfeiçoamento tinha relação direta com o cargo que o funcionário ocupava, se o funcionário mudou de cargo após o aperfeiçoamento, compreendendo as questões de um a vinte e três.

Na segunda parte, buscou-se formar as bases para o atendimento dos objetivos específicos. Para tanto, os STA opinaram sobre: incentivos para realizar o aperfeiçoamento (questões 24 a 29); satisfação pessoal com a realização do

aperfeiçoamento (questões 30 a 37); contribuição do aperfeiçoamento para a realização das atividades (questões 38 a 42); utilização dos conhecimentos adquiridos (questões 43 a 50); aperfeiçoamento e o ambiente de trabalho (questões 51 e 52); e avaliação dos resultados do aperfeiçoamento (questões 53 e 54). Nesta etapa, foi utilizada uma escala de graus de concordância, adaptada do modelo da escala Likert (HAIR Jr. *et al.*, 2005) de seis pontos, cuja pontuação corresponde: 1 (discordo totalmente/nunca); 2 (discordo muito/raramente); 3 (discordo pouco/eventualmente); 4 (concordo pouco/eventualmente); 5 (concordo muito/freqüentemente) e 6 (concordo totalmente/sempre). Finalmente, na questão 55, os respondentes deram sugestões para melhorar o processo de aperfeiçoamento na UFV.

Após elaboração do questionário, foi aplicado o pré-teste para validá-lo antes de sua utilização definitiva, buscando o aprimoramento de suas questões. De acordo com Marconi e Lakatos (1991), o pré-teste serve para verificar se o questionário apresenta fidedignidade, ou seja, qualquer pessoa que o aplique terá sempre os mesmos resultados; validade que se refere à necessidade dos dados escolhidos para a pesquisa; e operatividade que diz respeito ao vocabulário acessível e significado claro. Posteriormente, os questionários foram aplicados no local de trabalho dos STA, com apresentação dos objetivos da pesquisa e solicitação da colaboração dos técnicos para seu preenchimento.

Para análise dos dados, foram utilizados os programas *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 15.0 e *Excel For Windows*, versão 2000. O programa SPSS foi utilizado para realização da estatística descritiva, ou seja, a análise de freqüência e o cruzamento de dados. Com a utilização do programa Excel, foi possível a elaboração de tabelas e gráficos.

No que se refere ao tratamento estatístico dos resultados obtidos no questionário, um teste que poderia ser utilizado com a tabulação cruzada é o Qui-quadrado. Segundo Maroco (2003), para que o Qui-quadrado seja aplicado com rigor é preciso atender às seguintes condições: amostra ($N > 20$); os resultados esperados em cada célula da tabela de dupla entrada devem ser superiores a 1; e 80% dos resultados, esperados de cada célula, devem ser superiores ou iguais a 5. No caso em estudo, a primeira condição foi satisfeita, pois, N foi igual a 54. Entretanto, as outras duas condições não foram atendidas, uma vez que muitos resultados das células foram menores que 1 e menos de 80% dos resultados foram maiores que 5. Portanto,

este teste não pôde ser utilizado. Adicionalmente, a abordagem foi censitária, chegando a 89% da população e, assim, não houve motivos para realização de testes estatísticos.

3.3.2 Entrevistas

Após as análises das informações obtidas por meio do questionário, um roteiro de entrevista foi elaborado e aplicado a alguns treinados e dirigentes (APÊNDICES B e C). A aplicação de entrevistas possibilitou um estudo profundo e detalhado sobre a política de aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos na UFV, bem como os resultados para a Instituição e para os treinados. De acordo com Marconi e Lakatos (1991), na entrevista semi-estruturada, o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido, sendo que as perguntas feitas aos entrevistados são preestabelecidas. Para Cervo e Bervian (1983, p. 158), a entrevista pode ser utilizada “quando não há fontes mais seguras para as informações desejadas, ou quando se quiser completar dados extraídos de outras fontes”.

No presente caso, foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas para aprofundar e complementar os dados extraídos da aplicação dos questionários, que constituem em outra fonte de obtenção de dados. As entrevistas foram realizadas com um grupo de treinados, que responderam ao questionário, além de alguns dirigentes da Instituição, tendo sido gravadas em um aparelho de *MP3 player*. As entrevistas possibilitaram conhecer a opinião tanto dos treinados quanto dos dirigentes, no que se refere ao processo de aperfeiçoamento. Nas questões, foram abordados: a influência da legislação que regulamenta a vida profissional do servidor público; resultados do aperfeiçoamento para a Instituição e para o técnico; e sugestões para melhorar esta política de recursos humanos. Além disso, as entrevistas possibilitaram conhecer e aprofundar as opiniões dos entrevistados a respeito de alguns resultados obtidos nos questionários, como a questão do apoio da Instituição à realização do aperfeiçoamento e a aplicação dos conhecimentos após o retorno às atividades na UFV.

Para analisar as informações das entrevistas, utilizou-se a análise de conteúdo. Esta é considerada uma técnica para análise de dados, em que o propósito é identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema (VERGARA, 2005b). Segundo Bardin (1977, p. 42), o termo análise de conteúdo refere-se a:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Assim, constata-se que a análise de conteúdo é uma técnica de análise de dados, podendo ser tanto qualitativa como quantitativa. De acordo com Vergara (2005b), esta análise é, em geral, utilizada em pesquisas exploratórias, sendo que os procedimentos qualitativos e quantitativos não são mutuamente excludentes, podendo ser utilizados de forma complementar. O procedimento qualitativo focaliza as peculiaridades e as relações entre os elementos, enfatizando aquilo que é relevante e que pode não ser, necessariamente, freqüente no texto. Neste trabalho, serão analisados os elementos mais citados nas falas dos entrevistados e, também, serão considerados aqueles com menor freqüência, mas que são importantes para as conclusões deste estudo.

Conforme Bardin (1977), esta técnica compreende as etapas de pré-análise, que consistem de: seleção do material e definição dos procedimentos a serem seguidos; exploração do material, que se refere à implementação destes procedimentos; e o tratamento e interpretação dos resultados obtidos, referem-se à geração de inferências e resultados da investigação.

Um dos procedimentos da análise de conteúdo refere-se à definição de categorias, de acordo com os objetivos da pesquisa. “As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos sob um título genérico, agrupamento este efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (BARDIN, 1977, p. 117). A categorização consiste, primeiramente, em oferecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos. Assim, categorizar significa isolar elementos para, em seguida, agrupá-los. Na categorização, é importante considerar as seguintes características: devem ser exaustivas, isto é, permitir a inclusão de, praticamente, todos os elementos; mutuamente exclusivas, ou seja, cada elemento só pode ser incluído em uma única categoria; objetivas, isto é, ser definidas de maneira precisa; e pertinentes, que significa serem adequadas aos objetivos da pesquisa (VERGARA, 2005b).

Nesta pesquisa, estabeleceram-se fases para realizar a análise de conteúdo. Na primeira fase, foi feita a transcrição das entrevistas. Na segunda, foi realizada a leitura das transcrições e seleção das unidades ou verbalizações a serem analisadas.

A terceira e última fase consistiu na redação e discussão dos resultados encontrados. A seguir, cada fase será descrita, detalhadamente, para facilitar o entendimento, bem como suas interligações.

1ª Fase: Transcrição das entrevistas

As transcrições foram, integralmente, realizadas pela pesquisadora, geralmente após a realização das entrevistas. Cabe mencionar que alguns vícios de linguagem, corriqueiros no texto falado, foram ignorados pela pesquisadora. Na transcrição, cada entrevista foi codificada e os entrevistados passaram a ser identificados por meio do código da entrevista. A codificação foi realizada, aleatoriamente, sendo que as entrevistas realizadas com os STA treinados receberam códigos do tipo T1, T2, T3... T15, enquanto os dirigentes receberam os códigos D1, D2, D3 e D4.

2ª Fase: Leitura das transcrições e seleção das unidades a serem analisadas

Após a realização das transcrições e das codificações, procedeu-se à leitura cuidadosa de todas as entrevistas, com o propósito de extrair uma visão ampla do assunto abordado. Em seguida, de acordo com os objetivos da pesquisa, foram selecionados os trechos de falas dos entrevistados que deveriam compor as unidades de conteúdo. Após a seleção dos trechos que interessavam à pesquisa, estes foram agrupados em conjuntos e classificados de acordo com suas afinidades. Esta organização e agrupamento resultaram no surgimento das categorias e respectivos temas ou subcategorias, que serão apresentados no tópico 4.3 dos resultados discussão.

3ª Fase: Redação e discussão dos resultados

Nesta fase, foram apresentadas as categorias estabelecidas anteriormente, bem como os trechos das entrevistas, sendo os participantes representados por códigos. Tais trechos das falas têm, como propósito, comprovar a discussão a respeito das categorias analisadas. Os trechos dos relatos serão apresentados na seção resultados e discussão. As opiniões dos entrevistados serão mostradas de forma geral, sendo que os relatos estão dispostos, aleatoriamente, a fim de preservar a identidade dos entrevistados.

3.4 Definição de termos e conceitos

Para efeito do trabalho, foram definidos alguns termos ou conceitos, que serão utilizados durante o desenvolvimento do mesmo. Cabe ressaltar que optou-se pelo conceito mais apropriado para o assunto em questão.

- Satisfação: é o grau segundo o qual os indivíduos se sentem de modo positivo ou negativo, com relação a determinada situação como, por exemplo, seu trabalho.
- Motivação: é a direção, esforço, intensidade e persistência com que os treinandos se engajam nas atividades orientadas para a aprendizagem antes, durante e depois do treinamento (LACERDA; ABBAD, 2003).
- Treinamento: é qualquer ação sistematizada, que busca oferecer às pessoas conhecimentos e habilidades para o adequado desempenho de suas tarefas no cargo que ocupam.
- Desenvolvimento: trata-se da preparação do profissional para o cargo que ocupa, assim como para uma atuação futura por meio de seu desenvolvimento profissional.
- Aperfeiçoamento: consiste no aprimoramento profissional, concernente a cursos de pós-graduação em nível de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado de acordo com a resolução nº 10 de 1988 do CONSU-UFV.
- Capacitação: consiste na aquisição de aptidão, competência e eficiência para executar com perícia os deveres e as responsabilidades do cargo (BENN, 1964).
- Competência: é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2001).
- Função: são cargos de confiança, compreendendo atividades de direção, chefia, assessoramento, coordenação e assistência (GRILLO, 1990).
- Cargo: posição ou grupo de posições que exigem, aproximadamente, os mesmos deveres, conhecimentos, habilidades e responsabilidades para o trabalho (BENN, 1964).
- Produtividade: resultado do trabalho humano com a ajuda de determinados meios de produção (SANDRONI, 1996).

- Desempenho: é o grau ou nível de habilidade e de esforço, gasto na execução de um processo (BENN, 1964).
- Avaliação: refere-se ao julgamento da eficiência de um programa de treinamento, segundo padrões específicos, tais como o aumento de produção e redução de acidentes (BENN, 1964).

Na parte prática deste trabalho, o termo aperfeiçoamento foi empregado, de acordo com o conceito anterior. Entretanto, quando os entrevistados fazem referência a este termo, utilizaram também os termos treinamento, desenvolvimento e capacitação. Portanto, na seção resultados e discussão, quando estes termos forem mencionados, serão limitados ao conceito de aperfeiçoamento adotado na pesquisa.

3.5 Caracterização dos tipos de treinamento analisados

Conforme mencionado, este trabalho teve como foco um tipo de treinamento dos servidores técnico-administrativos da UFV, referindo-se especificamente ao aperfeiçoamento que, de acordo com a Resolução do CONSU 10/88, é dividido nas modalidades de Especialização, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado, caracterizadas a seguir.

➤ Especialização

Trata-se de um curso de pós-graduação *lato sensu*, em que o objetivo é a qualificação de profissionais, em determinada especialidade, portanto, é oferecida em calendário e horário especiais, adequados à educação continuada. Na especialização, não é necessária a realização da defesa do trabalho de dissertação perante uma banca, composta por docentes doutores, sendo que o estudante recebe o título de especialista. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* têm duração mínima de trezentos e sessenta horas. Nestas, não é computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, nem o tempo reservado para o estudante fazer uma monografia ou trabalho de conclusão de curso (BRASIL, 2001).

➤ Mestrado

O mestrado é caracterizado por um curso de pós-graduação *stricto sensu* e, como tal, integra o Sistema Nacional de Pós-Graduação-CAPES/MEC, sendo avaliado e credenciado por este sistema. O mestrado tem duração média de dois anos

e visa à capacitação para a docência em ensino de graduação e à formação científica para o desenvolvimento de projetos de pesquisa relevantes (BRASIL, 2001). Para conclusão deste curso, diferente da especialização, o estudante precisa, além de realizar as disciplinas exigidas, desenvolver seu trabalho de dissertação e defendê-la perante uma banca de professores doutores, obtendo o título de mestre.

➤ **Doutorado**

O doutorado também refere-se a uma pós-graduação caracterizada como *stricto sensu*, com duração média de quatro anos. Assim, como o mestrado faz parte do Sistema Nacional de Pós-Graduação-CAPES/MEC, sendo avaliado e credenciado por este sistema. O propósito do doutorado é a capacitação para a docência na graduação e pós-graduação e a formação científica, cultural ou artística ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade individual de pesquisa e a criatividade nos diferentes domínios do saber (BRASIL, 2001). Para conclusão do doutorado, além de realização das disciplinas exigidas, é necessária a qualificação e o desenvolvimento e defesa da tese, semelhantemente ao mestrado, em que o aluno recebe o título de doutor.

➤ **Pós-Doutorado**

Como o próprio nome indica, trata-se de programa de trabalho acadêmico de natureza diversa, que é realizado após o doutorado e visa maior aprofundamento teórico do doutor.

3.6 Limitações da pesquisa

Como qualquer trabalho científico, esta pesquisa apresenta algumas limitações. Dentre estas, está a generalização dos resultados, por se tratar de um estudo de caso, podendo não representar a realidade do treinamento nas demais universidades federais. Dentre as limitações do estudo de caso, Amaratunga e Baldry (2001) ressaltam o fato de tratar-se de situações específicas, o que dificulta a generalização dos resultados, pois, os fenômenos ocorrem em contextos diferentes.

Neste sentido, Yin (2001) resalta que o estudo de caso fornece uma pequena base para generalizações científicas, pois, envolve um ou poucos casos não constituindo amostra da população, o que dificulta a generalização. Portanto, torna-se

difícil generalizar os resultados em relação ao treinamento na UFV para outras universidades, pois, cada uma tem uma realidade específica, assim como particularidades.

Outra questão é que este trabalho envolve a percepção das pessoas em relação ao processo de treinamento, estando implícita a subjetividade nas respostas. Portanto, ao ser realizada na mesma Instituição e em outro momento, a mesma pesquisa pode levar a resultados diferentes devido às diferenças na percepção dos entrevistados.

Cabe destacar que, como todas as universidades federais e entre elas a UFV, estão submetidas a uma política nacional de capacitação, leis, normas e regulamentos únicos, os resultados encontrados na UFV são, pelo menos, análogos ou semelhantes aos que seriam encontrados em outras IFES. Neste sentido, caberá a outros estudos confirmar ou refutar os resultados encontrados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No tópico 4.1, serão apresentados os resultados dos dados secundários, obtidos por meio de verificação nos documentos, que tratam dos procedimentos formais para realização do aperfeiçoamento. Nos tópicos 4.2 e 4.3, serão expostos os resultados dos dados primários, compreendendo os questionários e as entrevistas. Finalmente, no tópico 4.4 será apresentada uma discussão geral dos resultados.

4.1 Procedimentos formais para a realização do aperfeiçoamento na UFV²

Os servidores técnico-administrativos da UFV dividem-se em três categorias diferentes. São os níveis de apoio, médio e superior. É importante ressaltar que cada categoria possui normas diferentes. Com a criação da Lei 11.091/2005 que trata do plano de carreira, estes três níveis foram transformados em cinco níveis de classificação, compreendendo A e B, o nível de apoio; C e D, o nível médio; e E, o nível superior.

No que se refere à realização do aperfeiçoamento pelos STA, não existe uma legislação, que contemple e atenda às necessidades de cada nível. Além disso, não existe política interna de aperfeiçoamento explícita para os STA da Instituição, em que conste a definição dos procedimentos, nem os objetivos dos programas de aperfeiçoamento. Assim, quando o servidor técnico-administrativo vai realizar o aperfeiçoamento, segue o procedimento formal que foi criado para os servidores docentes.

Na UFV, o processo legal para iniciar o aperfeiçoamento dos docentes/técnicos segue as etapas descritas a seguir.

1. O treinamento tem início com o envio dos processos dos Planos de Capacitação dos STA aos departamentos e unidades administrativas. Neste processo, consta uma Planilha de Previsão de Treinamento dos Técnicos, na qual deverão constar as intenções de treinamento para os próximos quatro anos.
2. Tramitação do processo do Plano de Capacitação:

² Pesquisa realizada em documentos que tratam dos procedimentos formais para a realização do aperfeiçoamento e informações obtidas com uma funcionária da PPG.

- Nos departamentos: Colegiado do Departamento, Conselho Departamental do Centro de Ciências, ao qual o departamento é vinculado, Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PPG).
 - Nas unidades administrativas: parecer da chefia imediata do técnico, parecer do dirigente da unidade ao qual o órgão do técnico é vinculado e PPG.
3. Depois que o processo do plano de capacitação retorna à PPG, esta entra em contato com os técnicos interessados no treinamento a partir do próximo ano. Por exemplo, no ano de 2006 foi encaminhado o plano de capacitação para uma previsão dos próximos quatro anos (2007 a 2010). Então, a PPG entra em contato com os técnicos, que pretendem iniciar o treinamento em 2007. Esse contato é feito, normalmente, por meio eletrônico, pessoalmente ou por telefone. O técnico recebe um roteiro com a relação dos documentos, que ele deve providenciar para abertura do processo de treinamento.
 4. De posse da documentação do técnico, a PPG abre o processo de treinamento e encaminha para análise e parecer dos colegiados. No caso de técnicos lotados nos departamentos, o processo é encaminhado ao Colegiado do Departamento, Conselho Departamental do Centro de Ciências ao qual o Departamento é vinculado, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação e CONSU. Quando o técnico é lotado nas unidades administrativas, o processo é encaminhado à chefia imediata do técnico, chefia da unidade imediatamente superior, PPG e CONSU.
 5. Depois que o processo é aprovado pelo CONSU, inicia-se o treinamento. Existe o treinamento em que o funcionário afasta parcialmente das atividades, ou seja, o funcionário é liberado do trabalho somente nos horários que tem que cumprir a carga horária do treinamento e o outro que trata-se do afastamento total no qual, durante o treinamento, o técnico fica afastado de suas atividades.
 6. Durante todo o treinamento, ao final de cada período letivo, o técnico deve apresentar os seguintes documentos à PPG: relatório acadêmico, avaliação de desempenho e cópia do histórico escolar. Cabe ressaltar que, até o final do primeiro ano de treinamento, deve ser apresentado o plano de estudos definitivo pelo STA em treinamento.
 7. Os documentos, acima relacionados, são anexados ao processo de treinamento do técnico e encaminhados para apreciação do Colegiado do Departamento ou da

chefia imediata e do Conselho Departamental ou do dirigente máximo da unidade administrativa. Após esta apreciação, o processo retorna à PPG e fica arquivado até o término do próximo período letivo.

8. Ao final do treinamento, o técnico deverá apresentar o Relatório Final de Estudos ou o Relatório Parcial de Treinamento, caso não defenda a dissertação, ou a tese, no prazo concedido pela UFV.
9. O relatório final de estudos tem a mesma tramitação dos relatórios semestrais. O relatório parcial de estudos, além da tramitação normal, é encaminhado também ao CONSU para apreciação. No caso de retorno sem titulação, o técnico tem até seis meses, após o término da licença, para concluir o curso.
10. Após a conclusão do treinamento, os processos são arquivados na PPG.

Estes são os procedimentos formais, utilizados pelos STA que participam do processo de aperfeiçoamento na UFV.

4.2 Análise dos questionários

As informações obtidas por meio dos questionários, buscam responder a alguns dos objetivos propostos. Inicialmente, serão expostos os caracteres que retratam o perfil dos servidores técnico-administrativos, que constituíram objeto de estudo. Em uma segunda etapa, serão analisadas as questões, que demonstram as percepções dos STA em relação ao processo de aperfeiçoamento.

Cabe lembrar que, durante todas as análises dos dados, o termo aperfeiçoamento se limitará à pós-graduação em nível de especialização, mestrado, doutorado e pós-doutorado e todos os outros termos que forem citados pelos respondentes se limitarão a esta definição.

4.2.1 Perfil dos servidores técnico-administrativos que realizaram aperfeiçoamento

Com relação ao sexo, constatou-se que dos 54 respondentes, 57% são do sexo masculino e os outros 43%, feminino (Figura 5).

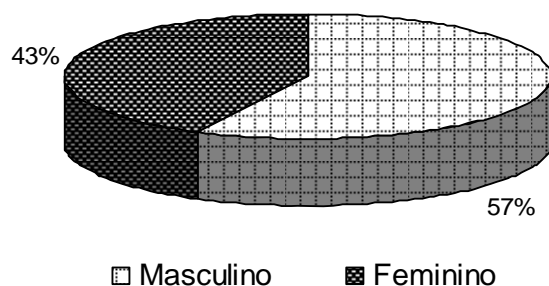


Figura 5 - Sexo dos respondentes.
 Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao estado civil (Figura 6), observou-se que 68% dos STA são casados, sendo que, deste grupo, 44% são representados pelo sexo masculino. Os demais são divorciados (19%) com destaque para o sexo feminino ou solteiros (13%).

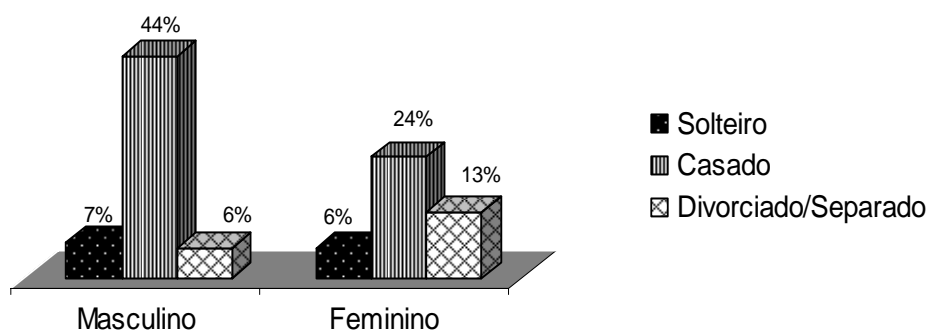


Figura 6 - Relação entre sexo e estado civil.
 Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 7, em termos de faixas etárias, verifica-se que 78% dos respondentes possuem acima de 42 anos, sendo que a maior concentração neste grupo é representada pelo sexo masculino (46%). Estes resultados demonstram que muitos STA, que fizeram aperfeiçoamento, estão se preparando para aposentadoria.

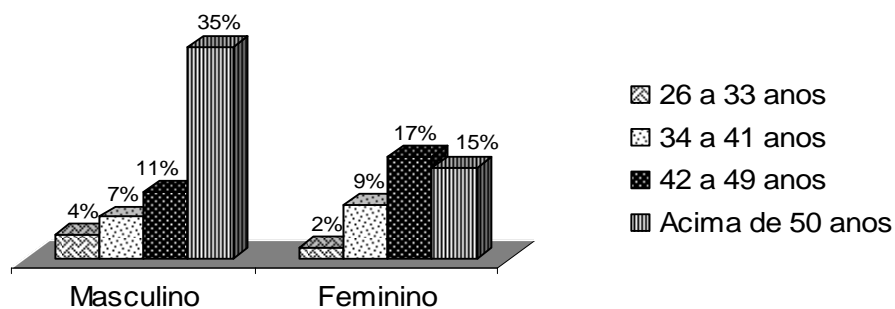


Figura 7 - Relação entre sexo e idade.
 Fonte: Dados da pesquisa.

Na Tabela 1, pode ser identificado o tempo de trabalho dos servidores técnico-administrativos que fizeram aperfeiçoamento, bem como a forma de ingresso na UFV. Verificou-se que 53% destes servidores possuem acima de 22 anos de trabalho na UFV e outros 26%, de 11 a 15 anos. Quanto à forma de ingresso na Intituição, 54% entraram por meio de concurso público. Comparando a forma de ingresso com o tempo de trabalho na UFV, constatou-se que dos 46% dos respondentes, que não foram admitidos por concurso público, 33% têm acima de 22 anos de serviço e os outros 13% de 16 a 21 anos. Este resultado é explicado, em parte, pelo fato de que alguns anos atrás não existiam concursos para o provimento de cargos nas organizações públicas. Segundo os respondentes, as outras formas de ingresso na UFV foram: sem concurso público, absorção feita pela UFV dos técnicos da Fundação Artur Bernardes (FUNARBE), redistribuição, transferência de concurso, seleção de conhecimento e convite da administração.

Tabela 1 - Relação entre tempo de trabalho e forma de ingresso na UFV (%)

Tempo de trabalho na UFV	Forma de ingresso na UFV		Total
	Concurso público	Outro	
Até 5 anos	2	-	2
De 6 a 10 anos	4	-	4
De 11 a 15 anos	26	-	26
De 16 a 21 anos	2	13	15
Acima de 22 anos	20	33	53
Total	54	46	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto aos cargos ocupados pelos STA, na Tabela 2, verifica-se considerável diversidade de cargos, com pequena concentração em Assistente em Administração (16,67%), seguido de Analista de Tecnologia da Informação, Administrador, Analista de Sistemas e Engenheiro Agrônomo representando, cada um, 7,41% dos cargos ocupados. Nenhum entrevistado mudou de cargo, após realizar o aperfeiçoamento, fato este baseado na legislação vigente no serviço público, que não permite a mudança de cargo, a não ser que o funcionário se submeta a outro concurso público.

Tabela 2 - Cargo ocupado pelos STA na UFV

Cargo que ocupa na UFV	Quantidade	%	% acumulado
Assistente em administração	9	16,67	16,67
Analista de tecnologia da informação	4	7,41	24,07
Administrador	4	7,41	31,48
Analista de sistemas	4	7,41	38,89
Engenheiro Agrônomo	4	7,41	46,30
Engenheiro	3	5,56	51,85
Economista doméstica	3	5,56	57,41
Revisor de textos	2	3,70	61,11
Pedagogo	2	3,70	64,81
Auxiliar administrativo	2	3,70	68,52
Médico Veterinário	2	3,70	72,22
Médico	1	1,85	74,07
Zootecnista	1	1,85	75,93
Técnico de Laboratório	1	1,85	77,78
Tecnólogo	1	1,85	79,63
Economista	1	1,85	81,48
Engenheiro de Alimentos	1	1,85	83,33
Engenheiro Florestal	1	1,85	85,19
Técnico em agrimensura	1	1,85	87,04
Engenheiro civil	1	1,85	88,89
Nutricionista	1	1,85	90,74
Técnico em agropecuária	1	1,85	92,59
Vigilante	1	1,85	94,44
Revisor da Divisão de Sistema de Rádio e TV Educativa	1	1,85	96,30
Pesquisador	1	1,85	98,15
Não respondeu	1	1,85	100,00
Total	54	100	

Fonte: Dados da pesquisa.

Buscou-se verificar se os STA exerciam alguma Função Gratificada (FG) na UFV, no momento da pesquisa. De acordo com a Lei 7.596 de 1987, as FGs são cargos de confiança, compreendendo atividades de direção, chefia e assessoramento. A Lei 8.911 de 11 de Julho de 1994 esclarece que a função pode ser gratificada ou de representação, ou assemelhadas, sendo que o servidor recebe o valor do vencimento do cargo efetivo, acrescido da remuneração da função para a qual foi designado.

Observou-se que 18 treinados (Figura 8) exercem FGs com destaque para a função de chefia (8), seguida de coordenador e pesquisador que são ocupados por três respondentes cada um. Apenas dois respondentes afirmaram ter mudado de função, após realizar o aperfeiçoamento. O primeiro exercia a função de Diretor Assistente e tornou-se Diretor, enquanto o segundo, que era Oficial de Gabinete, tornou-se Chefe do Serviço de Comunicação.

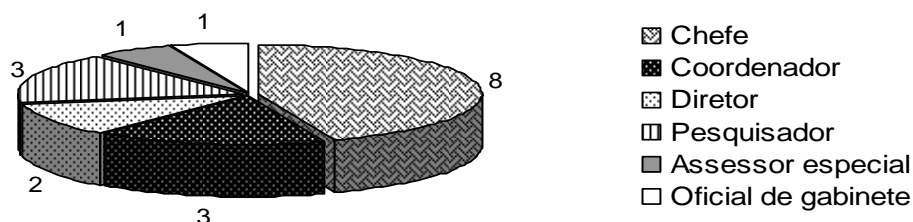


Figura 8 - Função ocupada pelos STA.
Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando da unidade de lotação dos STA, observou-se (Tabela 3) que estão distribuídos em diversos órgãos da Instituição, com concentração maior na Central de Processamento de Dados (CPD), 14,81% e na Diretoria de Recursos Humanos (DRH), 9,26%. Esta concentração pode ser entendida, em parte, pela necessidade que estas unidades têm de pessoas com conhecimento técnico especializado.

Tabela 3 - Unidade de lotação

Unidade onde o servidor está lotado	Quantidade	%	% acumulado
CPD - Central de Processamento de dados	8	14,81	14,81
DRH - Diretoria de Recursos Humanos	5	9,26	24,07
PEC - Pró-Reitoria de Extensão e Cultura	4	7,41	31,48
PPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação	3	5,56	37,04
COLUNI - Colégio Universitário	3	5,56	42,59
DFT - Departamento de Fitotecnia	3	5,56	48,15
DER - Departamento de Economia Rural	2	3,70	51,85
DBA - Departamento de Biologia Animal	2	3,70	55,56
PPO - Pró-Reitoria de Planejamento e Orçamento	2	3,70	59,26
DNS - Departamento de Nutrição e Saúde	2	3,70	62,96
DED - Departamento de Economia Doméstica	2	3,70	66,67
DPO - Diretoria de Projetos e Obras	2	3,70	70,37
DZO - Departamento de Zootecnia	2	3,70	74,07
CCS - Coordenadoria de Comunicação Social	1	1,85	75,93
EDT - Editora UFV	1	1,85	77,78
DSA - Divisão de Saúde	1	1,85	79,63
DBV - Departamento de Biologia Vegetal	1	1,85	81,48
RTR - Reitoria	1	1,85	83,33
API - Assessoria Internacional e de Parcerias	1	1,85	85,19
DMB - Departamento de Microbiologia	1	1,85	87,04
DPF - Departamento de Física	1	1,85	88,89
DLA - Departamento de Letras	1	1,85	90,74
RTV - Divisão de Sistema de Rádio e TV Educativa	1	1,85	92,59
SVG - Serviço de Vigilância	1	1,85	94,44
DFP - Departamento de Fitopatologia/BIOAGRO	1	1,85	96,30
Procuradoria Jurídica	1	1,85	98,15
Núcleo de Microscopia e Microanálise	1	1,85	100,00
Total	54	100,00	

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 9, analisando os principais órgãos em que os STA estão lotados, observa-se que 60% encontram-se em apenas quatro órgãos. As Pró-Reitorias de Planejamento e Orçamento e de Administração representam 18% e 14%, respectivamente. Isto se justifica pelo fato de estes órgãos terem necessidade de pessoas com qualificação especializada para atender às suas necessidades. Os outros dois órgãos são o Centro de Ciências Agrárias (CCA), 15% e o Centro de Ciências Biológicas (CCB), 13%. No caso destes Centros, a ocorrência de maiores percentuais de STA com aperfeiçoamento pode ser devido à necessidade de pesquisadores para desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa, pois, nestes órgãos, o aperfeiçoamento concentra-se nas modalidades de mestrado e doutorado.

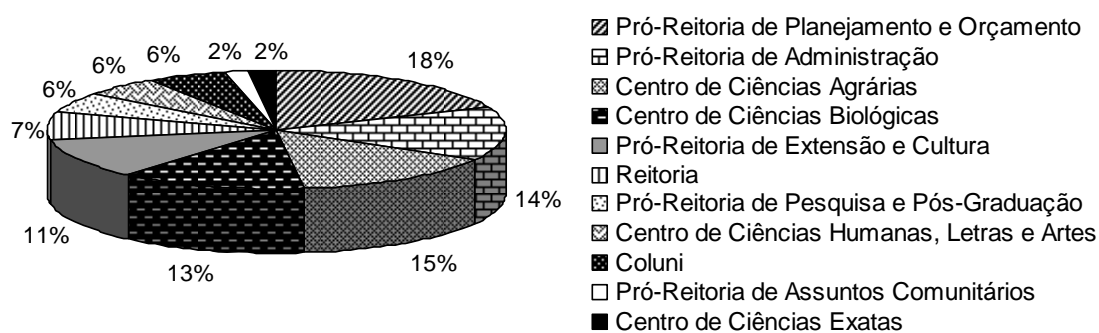


Figura 9 - Principais órgãos onde os STA estão lotados.
Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao local em que os STA realizaram o aperfeiçoamento, constatou-se que foram citadas diversas instituições públicas, privadas, nacionais e internacionais. Entretanto, houve uma expressiva concentração na UFV, pois, do total de 49 STA que responderam a esta questão, 41,51% realizaram o aperfeiçoamento na própria Instituição. Além disso, cabe enfatizar que das vinte instituições citadas, cinco foram responsáveis por 69,81% dos aperfeiçoamentos realizados, sendo elas: a UFV, a UFMG, a UFSC, a UFLA e a Faculdade Machado Sobrinho (Tabela 4).

Tabela 4 - Instituição onde realizou o aperfeiçoamento

Local onde fez o aperfeiçoamento	Quantidade	%	% acumulado
UFV - Universidade Federal de Viçosa	22	41,51	41,51
Faculdade Machado Sobrinho/Juiz de Fora	5	9,43	50,94
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais	4	7,55	58,49
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina	3	5,66	64,15
UFLA - Universidade Federal de Lavras	3	5,66	69,81
FERLAGOS - Faculdades Integradas da Região dos Lagos	2	3,77	73,58
UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira/RJ	1	1,89	75,47
INCA - Instituto Nacional do Câncer	1	1,89	77,36
Faculdade Estácio de Sá/Belo Horizonte	1	1,89	79,25
UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora	1	1,89	81,13
FACCO - Faculdade de Ciências Contábeis/Ponte Nova	1	1,89	83,02
FFCL - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras /Ubá	1	1,89	84,91
PUC/MG - Pontifícia Universidade Católica	1	1,89	86,79
UFF - Universidade Federal Fluminense	1	1,89	88,68
UNIPAC - Universidade Presidente Antônio Carlos	1	1,89	90,57
Oregon States University/Corvalis/USA	1	1,89	92,45
Purdue University/USA	1	1,89	94,34
Universidade de Cordora/Espanha	1	1,89	96,23
Universidade de Manitoba/Canadá	1	1,89	98,11
Universidade de Reimes/França	1	1,89	100,00
Total	53	100,00	

Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando do ano de conclusão do aperfeiçoamento, observou-se que existe certa distribuição ao longo dos últimos vinte e quatro anos, com maior concentração nos anos de 2002 e 2005, com 11,11% em cada ano. Observa-se que, no período de 2001 a 2006, foram realizados, aproximadamente, 44% dos aperfeiçoamentos e outros 30% referem-se àqueles realizados nos anos de 1996 a 2000, demonstrando que a maioria dos aperfeiçoamentos foram feitos nos últimos dez anos (Tabela 5).

Tabela 5 - Ano em que concluiu o último aperfeiçoamento

Ano de conclusão do último aperfeiçoamento	Quantidade	%	% acumulado
2006	4	7,41	7,41
2005	6	11,11	18,52
2003	4	7,41	25,93
2002	6	11,11	37,04
2001	4	7,41	44,44
2000	3	5,56	50,00
1999	3	5,56	55,56
1998	5	9,26	64,81
1997	4	7,41	72,22
1996	1	1,85	74,07
1995	3	5,56	79,63
1994	1	1,85	81,48
1993	1	1,85	83,33
1991	5	9,26	92,59
1987	1	1,85	94,44
1986	2	3,70	98,15
1982	1	1,85	100,00
Total	54	100,00	

Fonte: Dados da pesquisa.

A classificação dos cargos na UFV, até recentemente, era dividida entre os níveis de apoio, médio e superior. Com a criação da Lei 11.091/2005, estes níveis foram transformados em classes (A e B), (C e D) e (E), respectivamente. Entretanto, neste trabalho, optou-se pela utilização da antiga nomenclatura devido ao pouco tempo de vigência da nova legislação. Os STA que realizaram aperfeiçoamento classificam-se nos níveis médio (28%) e superior (72%), conforme apresentado na Figura 10.

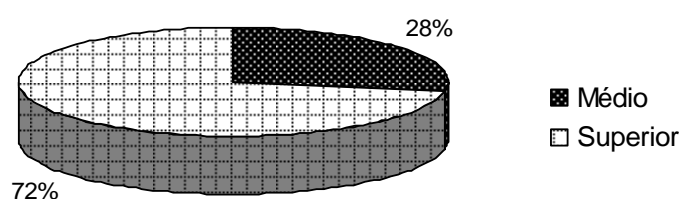


Figura 10 - Nível de classificação do cargo dos STA.

Fonte: Dados da pesquisa.

Buscou-se verificar se existe desvio de função entre os STA, que realizaram aperfeiçoamento e qual a relação entre o desvio e o nível de classificação do cargo. O desvio de função é caracterizado pela execução de atividades em uma unidade diferente daquela em que está lotado, ou na mesma unidade, em um cargo diferente. Foi observado o desvio de função nos níveis médio e superior, com maior frequência

relativa no nível médio, uma vez que representa 7% deste grupo e somente 6% dos 72% que pertencem ao nível superior (Tabela 6).

Tabela 6 - Relação entre desvio de função e nível de classificação do cargo (%)

Exerce as atividades na unidade onde está lotado	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Sim	20	67	87
Não	7	6	13
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere à modalidade de aperfeiçoamento realizado pelos STA (Figura 11), 46% realizaram especialização, 30% mestrado, 22% doutorado e, apenas, 2% pós-doutorado.

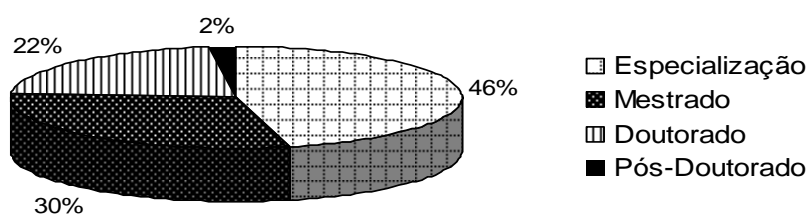


Figura 11 - Modalidade de aperfeiçoamento realizado pelos STA.

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando a distribuição entre o nível de classificação do cargo dos STA e a modalidade de aperfeiçoamento realizado, percebeu-se que dos 28% dos respondentes, que pertencem a categoria de nível médio, a maioria realizou especialização (22%) e os demais mestrado (Tabela 7).

Tabela 7 - Relação entre modalidade de aperfeiçoamento e nível de classificação do cargo (%)

Nível dos STA	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Médio	22	6	-	-	28
Superior	24	24	22	2	72
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao interesse para fazer o aperfeiçoamento, observou-se que a maioria dos STA realizaram o aperfeiçoamento por interesse pessoal (74%), outros 20% fizeram tanto por interesse pessoal quanto por necessidade da Instituição e para 6% o aperfeiçoamento aconteceu devido, somente, à necessidade da UFV. Analisando o nível de classificação em relação ao motivo do STA realizar o aperfeiçoamento,

observou-se que nenhum STA do nível médio realizou-o por necessidade da Instituição e, apenas, 2% por interesse próprio e necessidade da UFV (Tabela 8).

Tabela 8 - Relação entre nível de classificação e interesse para fazer o aperfeiçoamento (%)

Porque fez o aperfeiçoamento	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Interesse Pessoal	26	48	74
Necessidade da Instituição	-	6	6
Ambos	2	18	20
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

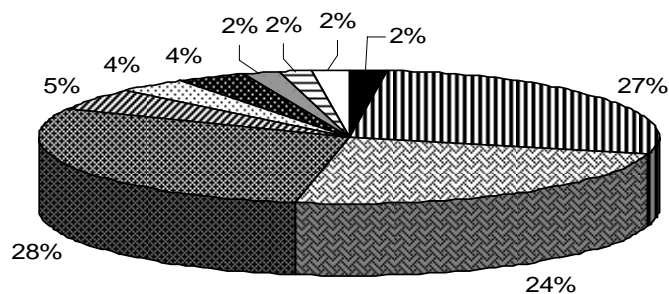
Analisando a distribuição entre a modalidade de aperfeiçoamento realizado e o interesse em fazê-lo, verificou-se que nenhum dos STA que fizeram especialização foi por necessidade da Instituição. Dos 46% que realizaram esta modalidade de aperfeiçoamento, 41% foi por interesse pessoal e apenas 5% por ambos (interesse pessoal e necessidade da Instituição). No caso do mestrado e do doutorado, o percentual que fez por ambas as necessidades é mais elevado, representando 6% e 9%, respectivamente (Tabela 9).

Tabela 9 - Relação entre modalidade e interesse para fazer o aperfeiçoamento (%)

Porque fez o aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Interesse Pessoal	41	20	11	2	74
Necessidade da Instituição	-	4	2	-	6
Ambos	5	6	9	-	20
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os respondentes que afirmaram ter realizado o aperfeiçoamento por interesse pessoal, opinaram a respeito dos motivos que os levaram a realizá-lo. Na Figura 12, verifica-se que a maioria dos STA (81%) buscou com o aperfeiçoamento melhorar a qualificação na área de atuação e no trabalho. Isto é justificado pelos resultados de 28% que buscaram adquirir maior conhecimento, formação pessoal e desempenho profissional, 27% que queriam atualizar e reciclar seus conhecimentos e 24% que esperavam obter maior especialização e aperfeiçoamento.



- Continuação dos estudos
- ▨ Atualização e reciclagem de conhecimentos
- ▩ Adquirir maior especialização e aperfeiçoamento
- ▧ Maior conhecimento, formação pessoal e desempenho profissional
- ▦ Melhores oportunidades no mercado de trabalho
- ▥ Satisfação pessoal
- ▤ Perspectiva de realizar concurso para docente
- ▣ Desenvolvimento da capacidade
- ▢ Criar oportunidade para melhorar de cargo
- Melhorar auto estima

Figura 12 - Motivos pessoais pelos quais os STA fizeram aperfeiçoamento.
Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando do afastamento do cargo para realizar o aperfeiçoamento, observou-se que 56% dos STA não se afastaram do cargo, no período em que estavam fazendo o aperfeiçoamento, pois, este foi realizado paralelamente às atividades profissionais. Outros 11% afastaram-se parcialmente, uma vez que realizaram cursos semipresenciais com encontros de uma semana, por ano, ou uma semana por mês, durante um ano, enquanto alguns tiraram licença sem vencimento, por um ano, ou tiveram parte do afastamento descontada em férias, sendo que estas foram substituídas pela licença (Tabela 10).

Tabela 10 - Relação entre modalidade de aperfeiçoamento e afastamento do cargo (%)

Afastou do cargo para realizar aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Sim	4	9	18	2	33
Não	37	17	2	-	56
Parcilamente	5	4	2	-	11
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa..

Buscou-se conhecer, também, quanto tempo foi necessário para aprovação do pedido de aperfeiçoamento dos STA. Na Figura 13, observa-se que, segundo 32% dos respondentes, foram necessários até três meses para aprovação do pedido de aperfeiçoamento pela UFV. De acordo com informações obtidas na PPG, este é o tempo necessário à tramitação deste processo nos órgãos da Instituição. Para outros

24%, o tempo foi de quatro a seis meses, enquanto para 19% a realização do aperfeiçoamento não dependeu de aprovação.

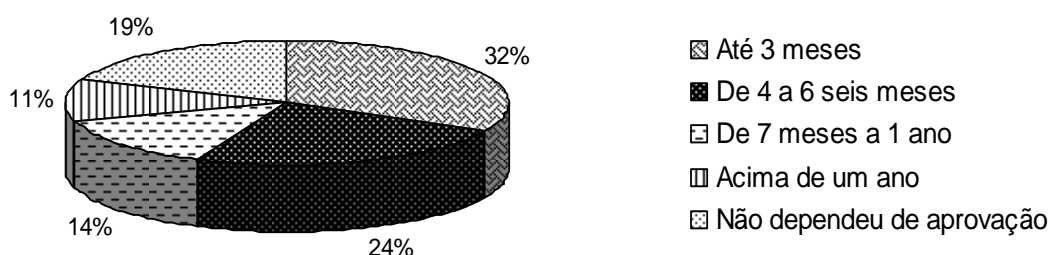


Figura 13 - Tempo para aprovação do pedido de aperfeiçoamento pela UFV.
Fonte: Dados da pesquisa.

4.2.2 Percepção dos STA sobre o aperfeiçoamento na UFV

A seguir, serão apresentados os resultados e discussões a respeito das percepções dos STA sobre o processo de aperfeiçoamento, bem como sua distribuição em relação ao nível de classificação do cargo do STA e a modalidade de aperfeiçoamento realizado.

➤ Incentivos para fazer o aperfeiçoamento

Inicialmente procurou-se conhecer, de modo geral, se a UFV fornece as condições e apoio para os STA realizarem o aperfeiçoamento. No que se refere ao estímulo dos superiores (Tabela 11), 39% dos respondentes declararam que nunca foram estimulados por seus superiores a fazerem o aperfeiçoamento, sendo que, 28% deste grupo pertencem ao nível superior. Por outro lado, 32% concordam muito ou, totalmente, que receberam estímulo de seus superiores para realizarem o aperfeiçoamento e estão distribuídos no nível médio (8%) e superior (24%).

Tabela 11 - Relação entre nível de classificação e estímulo dos superiores para fazer aperfeiçoamento (%)

Foi estimulado pelos superiores a realizar o aperfeiçoamento	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	11	28	39
Discordo muito/raramente	-	7	7
Discordo pouco/eventualmente	2	2	4
Concordo pouco/eventualmente	7	11	18
Concordo muito/freqüentemente	4	15	19
Concordo totalmente/sempre	4	9	13
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando do apoio da Instituição ao aperfeiçoamento de seus STA, observaram-se opiniões bem divergentes entre os treinados, com uma maior concentração entre aqueles que afirmaram que a UFV nunca, ou raramente, apóia as iniciativas para o aperfeiçoamento (41%), sendo que, 18% deste grupo pertencem ao nível médio (Tabela 12).

Tabela 12 - Relação entre nível de classificação e apoio da Instituição para realizar o aperfeiçoamento (%)

Apoio da Instituição para realizar o aperfeiçoamento	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	13	17	30
Discordo muito/raramente	5	6	11
Discordo pouco/eventualmente	2	4	6
Concordo pouco/eventualmente	4	18	22
Concordo muito/freqüentemente	-	9	9
Concordo totalmente/sempe	4	18	22
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os treinados ainda opinaram a respeito das oportunidades que a UFV proporciona a seus STA para realizarem o aperfeiçoamento. Os resultados, apresentados na Tabela 13, demonstram diferentes opiniões com maior frequência em discorda e concorda pouco (44%), o que significa que a Instituição, eventualmente, dá oportunidades para os STA fazerem este tipo de treinamento. Outros 34% declararam que estas oportunidades nunca, ou raramente, acontecem, com a evidência de frequência relativa maior no nível médio (15%).

Tabela 13 - Relação entre nível de classificação e oportunidades para os STA realizarem aperfeiçoamento (%)

A UFV dá oportunidades para seus STA realizarem aperfeiçoamento	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	6	6	12
Discordo muito/raramente	9	13	22
Discordo pouco/eventualmente	-	9	9
Concordo pouco/eventualmente	11	24	35
Concordo muito/freqüentemente	2	16	18
Concordo totalmente/sempe	-	4	4
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à motivação para a realização do aperfeiçoamento, os STA sentiram-se motivados a fazê-lo, pois, conforme na Tabela 14, 79% concordam muito, ou totalmente, com tal afirmação. Deste grupo, 26% pertencem ao nível médio, o que comprova mais uma vez que os STA, principalmente os de cargos deste nível, fizeram o aperfeiçoamento mais por vontade própria.

Tabela 14 - Relação entre nível de classificação e motivação para realizar o aperfeiçoamento (%)

Sentiu-se motivado para realizar o aperfeiçoamento	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	-	4	4
Discordo muito/raramente	2	2	4
Discordo pouco/eventualmente	-	2	2
Concordo pouco/eventualmente	-	11	11
Concordo muito/freqüentemente	6	14	20
Concordo totalmente/sempe	20	39	59
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Procurou-se verificar se os STA percebem o aperfeiçoamento como possibilidade de crescimento profissional na UFV. A informações, apresentadas na Tabela 15, evidenciam que alguns STA concordam que sempre, ou freqüentemente, o aperfeiçoamento é uma possibilidade de crescimento na Instituição (27%), enquanto que outros 38% têm opinião contrária à anterior. Considerando o nível, percebeu-se que os respondentes do nível médio, relativamente, percebem mais o aperfeiçoamento como possibilidade de crescimento do que o nível superior.

Tabela 15 - Relação entre percepção do aperfeiçoamento como possibilidade de crescimento dentro da UFV e nível de classificação (%)

Percebe o aperfeiçoamento como possibilidade de crescimento dentro da UFV	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	8	17	25
Discordo muito/raramente	6	7	13
Discordo pouco/eventualmente	-	7	7
Concordo pouco/eventualmente	2	26	28
Concordo muito/freqüentemente	8	6	14
Concordo totalmente/sempe	4	9	13
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os treinados opinaram, também, a respeito da carreira na Instituição. Verificou-se (Tabela 16) que 67% destes discordam, totalmente, ou muito que a carreira na UFV é motivadora, sendo que, 21% deste grupo é representado pelo nível médio e os demais, pelo superior.

Tabela 16 - Relação entre a carreira na UFV é motivadora e nível de classificação (%)

A carreira na UFV é motivadora	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	17	37	54
Discordo muito/raramente	4	9	13
Discordo pouco/eventualmente	-	7	7
Concordo pouco/eventualmente	4	17	21
Concordo muito/freqüentemente	3	-	3
Concordo totalmente/sempe	-	2	2
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

➤ Aperfeiçoamento e satisfação pessoal

Em qualquer programa de treinamento, é importante saber se este atendeu às expectativas dos treinados. No caso da UFV, o processo de aperfeiçoamento atendeu às expectativas da maioria dos STA em todas as modalidades de aperfeiçoamento, visto que 81% dos mesmos concordam muito, ou totalmente, com tal afirmação (Tabela 17).

Tabela 17 - Relação entre o aperfeiçoamento atendeu às expectativas e modalidade (%)

O processo de aperfeiçoamento atendeu às expectativas	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	2	-	-	-	2
Discordo pouco/eventualmente	-	-	2	-	2
Concordo pouco/eventualmente	5	6	4	-	15
Concordo muito/freqüentemente	17	15	4	2	38
Concordo totalmente/sempre	22	9	12	-	43
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os respondentes, o aperfeiçoamento contribuiu para desenvolver novas formas de pensamento, hábitos e comportamentos, uma vez que 90% destes concordam muito, ou totalmente, com esta afirmativa com consideráveis percentuais em todas as modalidades de aperfeiçoamento, destacando-se o doutorado, em que todos os STA se encontram neste grupo (Tabela 18).

Tabela 18 - Relação entre a contribuição do aperfeiçoamento para desenvolver novas formas de pensamento, hábitos e comportamentos e modalidade (%)

O aperfeiçoamento contribuiu para desenvolver novas formas de pensamento, hábitos e comportamentos	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Concordo pouco/eventualmente	6	4	-	-	10
Concordo muito/freqüentemente	18	6	6	2	32
Concordo totalmente/sempre	22	20	16	-	58
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

A percepção dos treinados a respeito da contribuição do aperfeiçoamento para o seu crescimento pessoal demonstra que, para 92% (Tabela 19) freqüentemente ou sempre há um crescimento pessoal, proporcionado pela realização do aperfeiçoamento, o que pode contribuir para o atendimento às expectativas dos STA, conforme apresentado anteriormente.

Tabela 19 - Relação entre a contribuição do aperfeiçoamento para o crescimento pessoal e modalidade (%)

O aperfeiçoamento contribuiu para o crescimento pessoal	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Concordo pouco/eventualmente	4	4	-	-	8
Concordo muito/freqüentemente	13	6	2	-	21
Concordo totalmente/sempre	29	20	20	2	71
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando do desenvolvimento da criatividade, verificou-se (Tabela 20) que a maioria dos STA (90%) concordam muito, ou totalmente, que o aperfeiçoamento proporcionou condições para o desenvolvimento da sua criatividade. Cabe mencionar que a distribuição percentual foi elevada, em todas as modalidades de aperfeiçoamento.

Tabela 20: Relação entre o aperfeiçoamento proporcionou condições para o desenvolvimento da criatividade e modalidade (%)

O aperfeiçoamento proporcionou condições para o desenvolvimento da criatividade	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo pouco/eventualmente	-	2	0	-	2
Concordo pouco/eventualmente	6	2	0	-	8
Concordo muito/freqüentemente	22	13	7	-	42
Concordo totalmente/sempre	18	13	15	2	48
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Além disso, os respondentes opinaram a respeito da contribuição do aperfeiçoamento para a realização profissional. Baseado na Tabela 21, constatou-se que 62% declararam que o aperfeiçoamento freqüentemente, ou sempre, contribuiu para sua realização profissional. Para outros 24%, esta contribuição foi eventual. Comparando as modalidades, observou-se certo equilíbrio nos resultados.

Tabela 21 - Relação entre contribuição do aperfeiçoamento para a realização profissional e modalidade (%)

O aperfeiçoamento contribuiu para a realização profissional	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	2	-	2	-	4
Discordo muito/raramente	2	2	2	-	6
Discordo pouco/eventualmente	-	2	2	-	4
Concordo pouco/eventualmente	15	9	-	-	24
Concordo muito/freqüentemente	9	6	5	-	20
Concordo totalmente/sempre	18	11	11	2	42
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Buscou-se verificar, também, se os treinados estavam satisfeitos com o conhecimento adquirido no aperfeiçoamento. Na Tabela 22, evidencia-se que 85% dos STA se consideram muito, ou totalmente, satisfeitos com tal conhecimento, bem como neste grupo encontram-se todos os STA, que fizeram doutorado e pós-doutorado.

Tabela 22 - Relação entre satisfação com o conhecimento adquirido no aperfeiçoamento e modalidade (%)

Satisfação com o conhecimento adquirido no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Total
Discordo pouco/eventualmente	2	-	-	-	2
Concordo pouco/eventualmente	7	6	-	-	13
Concordo muito/freqüentemente	13	6	6	-	25
Concordo totalmente/sempre	24	18	16	2	60
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao reconhecimento dos colegas pela realização do aperfeiçoamento, constatou-se que nem sempre os STA são reconhecidos, visto que, segundo 60% dos treinados, eventualmente foram reconhecidos por terem feito o aperfeiçoamento, sendo que, neste grupo, também estão distribuídas as maiores concentrações de opiniões em todas as modalidades, exceto pós-doutorado (Tabela 23).

Tabela 23 - Relação entre o aperfeiçoamento proporcionou reconhecimento pelos colegas e modalidade (%)

O aperfeiçoamento proporcionou reconhecimento pelos colegas	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Total
Discordo totalmente/nunca	-	2	4	-	6
Discordo muito/raramente	7	2	-	2	11
Discordo pouco/eventualmente	7	5	4	-	16
Concordo pouco/eventualmente	22	13	9	-	44
Concordo muito/freqüentemente	6	4	3	-	13
Concordo totalmente/sempre	4	4	2	-	10
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere à satisfação dos STA com o trabalho que realizam na UFV, ficou evidente que, em geral, estão satisfeitos com as atividades que realizam, uma vez que 63% declararam que freqüentemente, ou sempre, encontram-se satisfeitos, sendo que, 18% destes são do nível médio (Tabela 24).

Tabela 24 - Relação entre satisfação com o trabalho na UFV e nível de classificação (%)

Está satisfeito com o trabalho na UFV	Nível de classificação do cargo		
	Médio	Superior	Total
Discordo totalmente/nunca	-	11	11
Discordo muito/raramente	-	6	6
Discordo pouco/eventualmente	2	2	4
Concordo pouco/eventualmente	8	9	17
Concordo muito/freqüentemente	9	28	37
Concordo totalmente/sempe	9	16	25
Total	28	72	100

Fonte: Dados da pesquisa.

➤ Contribuição do aperfeiçoamento para a realização das atividades

O treinamento e desenvolvimento de recursos humanos tem, como propósito, tornar o indivíduo mais qualificado para exercer as atividades em uma organização. No caso da UFV, buscou-se verificar se o aperfeiçoamento dos STA contribuiu para melhorar o desempenho das atividades na Instituição. No que se refere à eliminação de ações inadequadas no cargo, 59% dos respondentes declararam que freqüentemente, ou sempre, isto acontece, enquanto para outros 39%, em situações eventuais, o aperfeiçoamento contribuiu para a eliminação de ações inadequadas. Os resultados descritos, anteriormente, estão distribuídos de forma proporcional em todas as modalidades de aperfeiçoamento (Tabela 25).

Tabela 25 - Relação entre contribuição do aperfeiçoamento para eliminação de ações inadequadas no cargo e modalidade (%)

O aperfeiçoamento contribuiu para eliminação de ações inadequadas no cargo	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo muito/raramente	-	-	2	-	2
Discordo pouco/eventualmente	6	4	-	-	10
Concordo pouco/eventualmente	16	9	4	-	29
Concordo muito/freqüentemente	13	11	7	2	33
Concordo totalmente/sempe	11	6	9	-	26
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os STA perceberam um aumento da produtividade após o aperfeiçoamento, uma vez que 81% destes (Tabela 26) concordam muito, ou totalmente, que o aperfeiçoamento tornou-os mais produtivos, com uma distribuição de freqüência relativa elevada em todas as modalidades de aperfeiçoamento, exceto pós-doutorado que discorda pouco de tal afirmação, ou seja, em situações eventuais, o aperfeiçoamento tornou-os mais produtivo.

Tabela 26 - Relação entre o aperfeiçoamento me tornou mais produtivo e modalidade (%)

O aperfeiçoamento me tornou mais produtivo.	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo pouco/eventualmente	-	2	2	2	6
Concordo pouco/eventualmente	9	4	-	-	13
Concordo muito/freqüentemente	19	11	5	-	35
Concordo totalmente/sempre	18	13	15	-	46
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere à contribuição do aperfeiçoamento para a melhoria dos resultados das atividades na unidade do STA, constatou-se que, em geral, esta melhoria foi percebida. Na Tabela 27, observa-se que 64% dos treinados concordam muito, ou totalmente, que seu aperfeiçoamento melhorou significativamente os resultados do trabalho em seu setor, enquanto outros 28% afirmaram que, eventualmente, isto acontece. Em todas as modalidades, os resultados concentraram-se em concordo pouco, muito e totalmente, excluindo-se o pós-doutorado.

Tabela 27 - Relação entre o aperfeiçoamento melhorou significativamente os resultados do trabalho de minha unidade e modalidade (%)

O aperfeiçoamento melhorou significativamente os resultados do trabalho da unidade	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo muito/raramente	4	2	2	-	8
Discordo pouco/eventualmente	-	-	2	2	4
Concordo pouco/eventualmente	14	8	2	-	24
Concordo muito/freqüentemente	17	9	10	-	36
Concordo totalmente/sempre	11	11	6	-	28
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Além disso, os respondentes opinaram a respeito da melhoria do desempenho no cargo, após o término do aperfeiçoamento. Constatou-se que 77% concordam muito, ou totalmente, que o aperfeiçoamento foi importante para melhorar seu desempenho na execução das atividades inerentes ao cargo. Neste caso, verificou-se que apenas na modalidade especialização, para 6% dos STA, o aperfeiçoamento nunca contribuiu para melhorar o desempenho no trabalho (Tabela 28).

Tabela 28 - Relação entre importância do aperfeiçoamento para melhorar o desempenho no cargo e modalidade (%)

O aperfeiçoamento foi importante para melhorar o desempenho no cargo	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	6	-	-	-	6
Discordo muito/raramente	2	-	2	-	4
Concordo pouco/eventualmente	7	4	2	-	13
Concordo muito/freqüentemente	18	11	7	-	36
Concordo totalmente/sempre	13	15	11	2	41
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando do envolvimento com o trabalho, percebeu-se que, em geral, o aperfeiçoamento possibilitou maior envolvimento, pois, 67% dos STA declararam que freqüentemente, ou sempre, tornaram-se mais envolvidos com as atividades que executam na Instituição, com maiores concentrações de freqüência relativa nas modalidades de especialização e doutorado, enquanto para outros 24%, este envolvimento aconteceu eventualmente (Tabela 29).

Tabela 29 - Relação entre o aperfeiçoamento possibilitou maior envolvimento com o trabalho e modalidade (%)

O aperfeiçoamento possibilitou maior envolvimento com o trabalho	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo muito/raramente	7	2	-	-	9
Discordo pouco/eventualmente	-	2	-	-	2
Concordo pouco/eventualmente	9	11	2	-	22
Concordo muito/freqüentemente	19	11	11	2	43
Concordo totalmente/sempre	11	4	9	0	24
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

➤ Utilização dos conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento

No processo de treinamento e desenvolvimento, é importante conhecer e identificar os impactos deste processo no trabalho. Este impacto refere-se às mudanças ocorridas na execução das atividades e está, diretamente, relacionado ao suporte, ou seja, as condições oferecidas ao indivíduo para que este aplique o aprendido. No presente caso, em se tratando do estímulo para aplicar os conhecimentos adquiridos, observou-se que nem sempre os STA foram estimulados a aplicá-los, pois, conforme apresentado na Tabela 30, 37% declararam que freqüentemente, ou sempre, foram estimulados, enquanto, para outros 44%, eventualmente recebiam algum estímulo para aplicar o aprendido.

Tabela 30 - Relação entre estímulo recebido para aplicar os conhecimentos adquiridos e modalidade (%)

É estimulado a aplicar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	2	-	5	-	7
Discordo muito/raramente	6	4	2	-	12
Discordo pouco/eventualmente	6	7	-	-	13
Concordo pouco/eventualmente	12	13	6	-	31
Concordo muito/freqüentemente	8	-	2	-	10
Concordo totalmente/sempe	12	6	7	2	27
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Embora nem sempre sejam estimulados a aplicar o aprendido na realização das atividades, muitos treinados demonstraram-se motivados a aplicar, em seu trabalho, os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento. Esta idéia é confirmada pela opinião de 65% dos STA, que freqüentemente, ou sempre, estão motivados, sendo que, neste grupo encontram-se as maiores concentrações percentuais nas modalidades de especialização, mestrado e doutorado (Tabela 31).

Tabela 31 - Relação entre motivação para aplicar os conhecimentos adquiridos e modalidade (%)

Motivação para aplicar nas atividades os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	-	-	2	-	2
Discordo muito/raramente	4	2	2	-	8
Discordo pouco/eventualmente	4	2	-	-	6
Concordo pouco/eventualmente	6	7	4	2	19
Concordo muito/freqüentemente	16	9	5	-	30
Concordo totalmente/sempe	16	10	9	-	35
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto à utilização efetiva dos novos conhecimentos, observa-se, na Tabela 32, que 59% dos STA freqüentemente, ou sempre, utilizam em suas atividades atuais, o que foi aprendido no aperfeiçoamento. Entretanto, 37% utilizam os novos conhecimentos eventualmente. Apenas na modalidade especialização, alguns respondentes afirmaram que, raramente, aplicam os conhecimentos adquiridos no trabalho.

Tabela 32 - Relação entre utilização nas atividades atuais do aprendido no aperfeiçoamento e modalidade (%)

Utiliza nas atividades atuais o que foi aprendido no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo muito/raramente	4	-	-	-	4
Discordo pouco/eventualmente	4	2	-	-	6
Concordo pouco/eventualmente	16	8	7	-	31
Concordo muito/freqüentemente	9	9	6	2	26
Concordo totalmente/sempre	13	11	9	-	33
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os respondentes também opinaram a respeito das dificuldades na aplicação dos novos conhecimentos. Constatou-se que 40% (Tabela 33) nunca, ou raramente, tiveram alguma dificuldade para utilizar, em seu setor de trabalho, tais conhecimentos, enquanto 36% declararam que em algumas situações (eventualmente) tiveram dificuldades e para os demais (24%), freqüentemente, ou sempre tais dificuldades surgiram. Em todas as modalidades de aperfeiçoamento, verificou-se dificuldade na aplicação do aprendido.

Tabela 33 - Relação entre dificuldades para aplicar os conhecimentos adquiridos e modalidade (%)

Dificuldades para aplicar no setor de trabalho os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	11	4	4	-	19
Discordo muito/raramente	11	6	4	-	21
Discordo pouco/eventualmente	2	2	4	-	8
Concordo pouco/eventualmente	14	7	5	2	28
Concordo muito/freqüentemente	6	9	2	-	17
Concordo totalmente/sempre	2	2	3	-	7
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em geral, os treinados esperam que, ao retornar do aperfeiçoamento, consigam aplicar o que foi aprendido, mas, conforme mostrado anteriormente, nem sempre isto aconteceu. Para 56% dos respondentes (Tabela 34), mesmo não conseguindo aplicar os novos conhecimentos, nunca, ou raramente se sentiram frustrados com tal situação. Entretanto, segundo 28% destes, eventualmente tiveram um sentimento de frustração por não conseguir utilizar, em suas atividades, os conhecimentos adquiridos. Apenas na modalidade de doutorado, o sentimento de frustração sempre ocorreu para 5% dos STA.

Tabela 34 - Relação entre sentimento de frustração por não conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento e modalidade (%)

Sentimento de frustração por não conseguir aplicar no trabalho os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	22	13	4	-	39
Discordo muito/raramente	4	4	9	-	17
Discordo pouco/eventualmente	6	4	-	-	10
Concordo pouco/eventualmente	7	5	4	2	18
Concordo muito/freqüentemente	7	4	-	-	11
Concordo totalmente/sempe	-	-	5	-	5
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando questionados se a UFV tem criado condições para a utilização dos conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento, 47% dos STA afirmaram que eventualmente isto acontece. Somando-se a outros 33%, que declararam que nunca, ou raramente, são criadas condições para aplicação do aprendido, verificou-se que para 80% dos treinados, na maioria das vezes, não são oferecidas condições para utilização desses conhecimentos. Analisando as modalidades, observa-se uma distribuição coerente com o percentual relativo da cada uma (Tabela 35).

Tabela 35 - Relação entre condições criadas pela UFV para utilização dos conhecimentos adquiridos e modalidade (%)

A UFV tem criado condições para utilizar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	2	2	7	-	11
Discordo muito/raramente	11	5	4	2	22
Discordo pouco/eventualmente	4	6	3	-	13
Concordo pouco/eventualmente	21	9	4	-	34
Concordo muito/freqüentemente	6	2	4	-	12
Concordo totalmente/sempe	2	6	-	-	8
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

No que se refere à insatisfação por não conseguir utilizar os novos conhecimentos, observou-se, na Tabela 36, que 65% dos STA freqüentemente, ou sempre, ficam insatisfeitos, quando não conseguem aplicar nas atividades, que realizam, os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento, sendo que, neste grupo, 27% realizaram especialização, 20% mestrado e 18% doutorado. Esta insatisfação foi demonstrada, eventualmente, por outros 23% dos respondentes.

Tabela 36 - Relação entre insatisfação quando não consegue aplicar os conhecimentos adquiridos e modalidade (%)

Insatisfação quando não consegue aplicar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	2	-	-	-	2
Discordo muito/raramente	6	2	2	-	10
Discordo pouco/eventualmente	-	6	-	-	6
Concordo pouco/eventualmente	11	2	2	2	17
Concordo muito/freqüentemente	14	11	3	-	28
Concordo totalmente/sempe	13	9	15	-	37
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, no que se refere à realização do trabalho pelo STA na UFV, após o término do aperfeiçoamento, foi verificado se a execução das atividades atendeu às expectativas. Na Tabela 37, podem ser identificadas opiniões bastante divergentes e distribuídas entre as quatro modalidades de aperfeiçoamento, visto que 38% freqüentemente, ou sempre, tiveram suas expectativas atendidas. Para 32% as expectativas foram, eventualmente, atendidas e os demais (26%) declararam que o atendimento às suas expectativas nunca, ou raramente, acontece.

Tabela 37 - Relação entre expectativas atendidas com a execução das atividades na UFV após a realização do aperfeiçoamento e modalidade (%)

A execução das atividades na UFV, após a realização do aperfeiçoamento, atendeu às expectativas	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	4	-	4	-	8
Discordo muito/raramente	9	9	-	-	18
Discordo pouco/eventualmente	5	4	5	-	14
Concordo pouco/eventualmente	6	11	3	2	22
Concordo muito/freqüentemente	15	2	6	-	23
Concordo totalmente/sempe	7	4	4	-	15
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

➤ O aperfeiçoamento e o ambiente de trabalho

Após a realização do treinamento e desenvolvimento, o indivíduo retorna a seu ambiente de trabalho, mais qualificado e capacitado para realizar suas atividades, como resultado da aquisição de novos conhecimentos, que podem contribuir para algumas modificações nesse ambiente. No caso da UFV, buscou-se verificar se o aperfeiçoamento contribuiu para a existência de conflitos. Os resultados, apresentados na Tabela 38, demonstram que para 74% dos respondentes, nunca, ou raramente, o aperfeiçoamento contribuiu para a existência de conflitos no ambiente

de trabalho. Para 17%, eventualmente, ou seja, em alguns casos, o aperfeiçoamento contribui para a existência de conflitos, enquanto para outros 9% os conflitos acontecem, freqüentemente, ou sempre. Comparando as modalidades, vale ressaltar que, apenas, os STA com doutorado (7%) afirmaram que, sempre, o aperfeiçoamento contribui para a existência de conflitos no trabalho.

Tabela 38 - Relação entre contribuição do aperfeiçoamento para a ocorrência de conflitos no ambiente de trabalho e modalidade (%)

O aperfeiçoamento contribuiu para a ocorrência de conflitos no ambiente de trabalho	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	35	15	9	-	59
Discordo muito/raramente	4	7	4	-	15
Discordo pouco/eventualmente	2	-	-	-	2
Concordo pouco/eventualmente	5	6	2	2	15
Concordo muito/freqüentemente	-	2	-	-	2
Concordo totalmente/sempre	-	-	7	-	7
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Em se tratando das relações interpessoais, 45% dos STA declararam que, eventualmente, o aperfeiçoamento contribui para melhorá-las, enquanto para outros 40%, freqüentemente, ou sempre o aperfeiçoamento interfere, positivamente, nas relações entre as pessoas no ambiente de trabalho. Em todas as modalidades de aperfeiçoamento, observou-se certa distribuição percentual coerente com os resultados referentes às relações interpessoais (Tabela 39).

Tabela 39 - Relação entre contribuição do aperfeiçoamento para melhorar as relações interpessoais no trabalho e modalidade (%)

O aperfeiçoamento contribuiu para melhorar as relações interpessoais no trabalho	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				Total
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	
Discordo totalmente/nunca	-	2	3	-	5
Discordo muito/raramente	4	2	2	2	10
Discordo pouco/eventualmente	3	4	-	-	7
Concordo pouco/eventualmente	20	9	9	-	38
Concordo muito/freqüentemente	15	9	4	-	28
Concordo totalmente/sempre	4	4	4	-	12
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

➤ Avaliação dos resultados do aperfeiçoamento

O processo de treinamento é constituído, basicamente, pelas etapas de levantamento das necessidades, planejamento, execução e avaliação. A etapa de avaliação, por sua vez, é subdividida em avaliação das reações, do aprendizado, do

comportamento no cargo e dos resultados. Nesta última etapa de avaliação, a organização identifica quais os resultados alcançados com o treinamento e se os objetivos foram atingidos.

Quanto à avaliação do aperfeiçoamento na UFV, constatou-se que não existe uma avaliação formal focada neste processo, conforme afirmaram 94% dos respondentes (Tabela 40). Apenas 6% declararam que passaram por algum tipo de avaliação, que foi por meio de apresentação de seminários e publicação de artigos, defesa de tese na UFV e avaliação funcional.

Tabela 40 - Relação entre existência de avaliação após retornar do aperfeiçoamento e modalidade (%)

Passou por algum tipo de avaliação após retornar do aperfeiçoamento	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Total
Sim	-	4	2	-	6
Não	46	26	20	2	94
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Os STA opinaram, também, a respeito dos resultados do aperfeiçoamento para a Instituição. Conforme apresentado na Tabela 41, mesmo não existindo uma avaliação formal do aperfeiçoamento, 79% dos treinados afirmaram que freqüentemente, ou sempre, o aperfeiçoamento traz resultados positivos para a Instituição. Em se tratando das modalidades, observou-se que, apenas, os STA com doutorado declararam que o aperfeiçoamento nunca, ou raramente, traz resultados positivos para a Instituição.

Tabela 41 - Relação entre resultados positivos do aperfeiçoamento para a UFV e modalidade (%)

O aperfeiçoamento dos STA traz resultados positivos para a UFV	Modalidade de aperfeiçoamento realizado				
	Especialização	Mestrado	Doutorado	Pós-Doutorado	Total
Discordo totalmente/nunca	-	-	2	-	2
Discordo muito/raramente	-	-	2	-	2
Concordo pouco/eventualmente	11	6	-	-	17
Concordo muito/freqüentemente	17	5	4	2	28
Concordo totalmente/sempre	18	19	14	-	51
Total	46	30	22	2	100

Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, em uma questão aberta, os treinados deram sugestões para melhorar o processo de aperfeiçoamento na UFV. Foram citadas diversas medidas que podem contribuir para o aprimoramento deste processo. Dentre as sugestões (Figura 14) que apresentaram-se com maior freqüência estão a criação de uma política de

aperfeiçoamento pela Instituição (19%), a necessidade de um plano de carreira para os STA (13%), a necessidade de estímulos e incentivos para a realização do aperfeiçoamento e este ser em prol da UFV (11%).

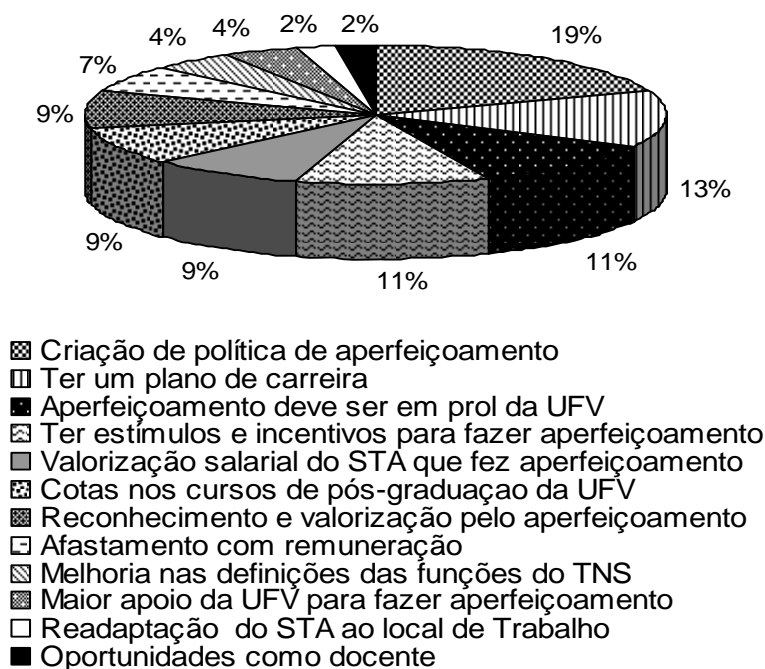


Figura 14 - Sugestões para melhorar de aperfeiçoamento pela UFV.
Fonte: Dados da pesquisa.

4.3 Apresentação das entrevistas

Neste tópico é apresentada uma síntese dos relatos dos entrevistados, de acordo com as categorias estabelecidas, ressaltando que os relatos dos dirigentes e dos treinados serão apresentados em conjunto, uma vez que o roteiro da entrevista possuía quase todas as questões iguais ou, diretamente, relacionadas.

É importante ressaltar que nesta etapa de análise não se pretende contrapor teoria com as verbalizações dos entrevistados, nem relacionar os relatos com os resultados encontrados nos questionários. Tais objetivos serão abordados na próxima etapa.

4.3.1 Categorias

As categorias e subcategorias serão apresentadas e discutidas de acordo com as opiniões dos STA, que fizeram aperfeiçoamento e dos dirigentes da Instituição, conforme exposto no Quadro 3.

Categories	Subcategories or topics
1. Tratamento do aperfeiçoamento pela UFV	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de política de aperfeiçoamento - Possibilidades para fazer o aperfeiçoamento - Conciliar o trabalho com aperfeiçoamento - Incentivos ao aperfeiçoamento
2. Apoio ao aperfeiçoamento	<ul style="list-style-type: none"> - Legislação - Descontinuidade administrativa - Retorno do aperfeiçoamento ao trabalho - Falta de planejamento - Relação entre STA e docente
3. Realização do aperfeiçoamento	<ul style="list-style-type: none"> - Pontos relevantes para a UFV - Pontos relevantes para o STA - Alcance dos resultados no aperfeiçoamento - Aplicação dos conhecimentos no trabalho
4. Mudanças percebidas com o aperfeiçoamento	<ul style="list-style-type: none"> - Treinado - Instituição
5. Influência da legislação no aperfeiçoamento	<ul style="list-style-type: none"> - Política - Mudança de legislação - Lei 11.091
6. Avaliação do processo de aperfeiçoamento	<ul style="list-style-type: none"> - Críticas - Pontos positivos - Sugestões para melhorar o processo

Quadro 3 - Categorias e subcategorias.

Fonte: Elaborado pela autora.

➤ Tratamento do aperfeiçoamento pela UFV

Para dar início às discussões com os entrevistados a respeito do processo de aperfeiçoamento na UFV, primeiramente, buscou-se identificar suas percepções sobre o modo como este processo vem sendo tratado pela Instituição. Percebeu-se, nos relatos, que este tipo de treinamento para os STA apresenta algumas deficiências a serem trabalhadas. Um aspecto muito citado pelos entrevistados refere-se à inexistência de uma política institucionalizada de aperfeiçoamento, que estabeleça normas e diretrizes para a estruturação deste processo. O que pode ser comprovado pelos trechos a seguir:

Este processo na UFV é totalmente desestruturado, falta uma lei ou alguma norma que permita o técnico fazer o treinamento como o professor tem. (T9)

Na realidade é no serviço público federal, em todas as IFES não têm uma política de capacitação e a UFV também não. (D3)

A UFV não tem uma política para o aperfeiçoamento, ela tem muito clara e sempre teve uma política de capacitação para o corpo docente. Para o STA esta progressão aconteceu muito em função do interesse de cada técnico. (D1)

Apesar da falta de uma política, observa-se que a UFV, em geral, permite que seus STA façam o aperfeiçoamento, desde que ele se adapte às possibilidades oferecidas pela Instituição, como é exemplificado no seguinte relato:

A universidade dá opções para a pessoa se aperfeiçoar, aí posso falar como funcionário que a gente tem esta abertura, por exemplo, se o técnico vai fazer uma especialização a UFV apóia tanto como funcionário quanto estudante, aí é lógico que tem que tentar adaptar as coisas por que o funcionário, geralmente, não é liberado para treinamento. (T3)

Alguns entrevistados demonstraram maior pessimismo em relação às possibilidades para realização do aperfeiçoamento, destacando as diferenças entre as oportunidades dadas aos técnicos dos níveis de apoio, médio e superior, conforme apresentado nos relatos:

O processo de aperfeiçoamento para servidor técnico-administrativo de nível médio não existe. A universidade não dá incentivo nenhum para o profissional fazer especialização, mestrado, nada disto. (T4)

O pessoal que é técnico de nível superior seguia a mesma resolução dos docentes; estes têm aperfeiçoamento, que é educação formal, os outros não. Para os níveis de apoio e médio não existia, algum ou outro servidor, de acordo com a influência que tinha na administração, ele conseguia. Isto acontecia em situações esporádicas e específicas. (T14)

Como não existe uma política de aperfeiçoamento com regras bem definidas para o STA, considerando-se as necessidades da Instituição e dos diferentes níveis da carreira técnico-administrativa, percebe-se que a realização do aperfeiçoamento ocorre em situações particulares, principalmente para os técnicos dos níveis de apoio e médio. Outra conseqüência da falta de política é a inexistência de um planejamento para o aperfeiçoamento. Segundo os entrevistados, a Instituição precisa fazer um planejamento do que ela quer do STA, estabelecendo um direcionamento para o tipo de atividade que ela precisa que seu técnico faça e, a partir daí, permitir a realização do aperfeiçoamento. Os depoimentos a seguir elucidam tal situação:

Ela (UFV) libera essa pessoa para fazer o curso (aperfeiçoamento), sem um projeto ou um planejamento, sem nada, sem saber quando essa pessoa voltar, o que ela vai fazer. (T5)

Na realidade, eu acho que o processo de aperfeiçoamento deveria ser melhor direcionado para a atividade, que a universidade necessita. Existe, sim, uma liberdade um tanto grande demais para o funcionário buscar a linha de pesquisa que ele quer se aperfeiçoar. A universidade não tem um plano de longo prazo [...]. Então, acho que falta o contexto de um plano diretor neste sentido. (T15)

Esta falta de planejamento consistente para o aperfeiçoamento faz com que o STA o realize mais por interesse próprio e nem sempre de acordo com as necessidades da UFV, segundo relataram alguns entrevistados. Comentaram ainda

que, ao retornar do aperfeiçoamento, o técnico tem que buscar meios para tentar aplicar os conhecimentos adquiridos, mas nem sempre consegue, conforme apresentado nos seguintes relatos:

A questão do aperfeiçoamento na UFV é muito pessoal, não é que a universidade chega perto de você e tem, no planejamento estratégico dela, treinar os STA para exercer as funções, que eles desenvolvem dentro da instituição, isto não existe. O que existe é o interesse pessoal do STA e cada pessoa observa isto e busca realizar. A UFV não tem interesse, falta um planejamento. Quando o técnico pede o mestrado e justifica-o com crescimento pessoal e profissional, ela (UFV) aceita por que qualquer instituição quer um profissional mais qualificado. Mas só que após se qualificar ela também não tem interesse. Aí a gente que tem que criar o ambiente de trabalho, para aplicar os conhecimentos. (T11)

Se ele (técnico) for consciente, ele trabalha, mas se não for, não trabalha. Então se você não tiver muita força de vontade, perseverança e buscar seu campo, buscar convênio e trabalho fora, você se torna o cara mais frustrado aqui na UFV. Esta é a realidade. (T5)

Segundo os entrevistados, uma dificuldade para fazer o aperfeiçoamento é a conciliação deste com o trabalho na UFV. Isto se deve ao fato que, em muitos casos, o STA não consegue liberação de suas atividades, para dedicar-se exclusivamente ao aperfeiçoamento. Assim, o técnico tem que realizar suas atividades e fazer o aperfeiçoamento, o que acaba exigindo um esforço maior, podendo até prejudicar os resultados do aperfeiçoamento. Além disso, alguns entrevistados apontaram a questão do apoio financeiro como uma dificuldade, pois, não receberam esse apoio para fazer o aperfeiçoamento, conforme apresentado nos próximos relatos:

Às vezes, ele (técnico) tem que se afastar da Universidade, sem vencimento, para tentar bolsa de mestrado e doutorado. Esta é uma das dificuldades que o funcionário tem, então, muitas vezes, ele tem que tentar fazer os dois, trabalhar e estudar. (T3)

Passei muito aperto para fazer o mestrado e trabalhando, sem bolsa. (T2)

Como se observa nos relatos apresentados, o processo de aperfeiçoamento na UFV não é bem estruturado, uma vez que falta planejamento, as ações ocorrem em situações específicas, ou seja, não existe um programa definido que indique o procedimento que o técnico deve seguir para fazer seu aperfeiçoamento. Esta situação associada à legislação federal, que não proporciona bons incentivos financeiros, faz com que o técnico não tenha estímulos e incentivos para fazê-lo, de acordo com os trechos a seguir:

Na realidade, a gente precisava de um estudo, um programa que resgatasse, nas pessoas, a vontade de se aperfeiçoar, crescer, até porque estamos em uma Instituição de ensino. (T1)

Não tem incentivo e nem estímulo para o STA, se ele não buscar isto dentro dele mesmo, o serviço público não estimula o aperfeiçoamento. (T7)

Estes relatos são os mais representativos da percepção dos entrevistados, no que se refere à forma como o processo de aperfeiçoamento dos STA vem sendo tratado na UFV. Ficou evidente que a Instituição não trata de forma apropriada tal processo, o que pode ser explicado pela falta de uma política, podendo comprometer os resultados do aperfeiçoamento.

➤ Apoio para fazer o aperfeiçoamento

Após as análises dos questionários, constatou-se que um considerável percentual de respondentes declarou que não teve apoio da Instituição para fazer o aperfeiçoamento. Nas entrevistas, os STA foram questionados a respeito das causas da falta de apoio da UFV. Foram apontados diversos elementos, que poderiam contribuir para isto, dentre os quais a inexistência de uma política de aperfeiçoamento e o planejamento adequado, que já foram apontados pelos entrevistados, como questões que precisam ser trabalhadas para que o aperfeiçoamento alcance os objetivos dos STA e da Instituição. Os próximos relatos comprovam a relevância destes elementos:

Por que não existia uma política de capacitação, uma política de desenvolvimento do servidor na carreira. (D3)

Quando eles querem apoio, na verdade querem ser liberados do trabalho e nem sempre isto é possível por que a Universidade precisa do servidor e, se para treinar, ele tem que sair, fica difícil. Então, deveria haver um planejamento, talvez um número de servidores pudesse estar, constantemente, treinando e o restante teria que dar conta do serviço. (D2)

Isto não acontecia exatamente por isto que estou te falando, dependendo da influência que a pessoa tinha com a administração, ela conseguia ou não. Não é um fluxo normal, porque quando você tem uma norma que é igual para todo mundo não existe privilégio. (T14)

Os entrevistados apontaram a legislação como um elemento, que interfere no apoio da Instituição para o técnico se aperfeiçoar. As leis que regem o serviço público estabelecem normas, que devem ser seguidas pelo servidor como, por exemplo, a legislação não permite que o servidor público mude de cargo, a não ser por meio de outro concurso público. Conforme alguns entrevistados, provavelmente, esta seja uma das causas que contribui para a UFV não apoiar as iniciativas de aperfeiçoamento, uma vez que ao se aperfeiçoarem, alguns funcionários querem mudar de cargo, trazendo um problema para a Instituição, já que a lei não aceita isto.

Para determinados entrevistados, é importante que o STA reconheça que a UFV dá apoio, mas dentro dos limites permitidos pela lei. Além disso, deve-se considerar as possibilidades que a lei oferece para o aperfeiçoamento em cada nível da carreira técnico-administrativa, pois, o aperfeiçoamento para o Técnico de Nível Superior (TNS) é previsto na legislação, enquanto para os técnicos de níveis médio e apoio não está definido. Os trechos seguintes evidenciam tais exposições.

Agora, porque o técnico se aperfeiçoou, não tem que mudar de função. Se está insatisfeito, faz concurso para outra área [...] a Instituição não tem compromisso de mudar por que ele se aperfeiçoou. Agora, para ele mudar para outra posição, tem que fazer outro concurso, pois, a Instituição não pode promovê-lo. A lei não permite. (D1)

Quando você é STA de nível médio para baixo, por exemplo, apoio, o regulamento da UFV não prevê treinamento de curso superior para esses funcionários, se eles são de nível médio. Então, oficialmente, a UFV não pode dar o mesmo apoio que dá para um TNS fazer o mestrado ou doutorado que, para o nível superior, são regulamentados. (T8)

A descontinuidade administrativa é outro fator que, segundo uns entrevistados, pode influenciar no apoio dado pela Instituição à realização do aperfeiçoamento. Isto ocorre por que os dirigentes são escolhidos para uma gestão de quatro anos, não existindo, portanto, uma política de longo prazo, no sentido de perceber a contribuição futura do treinado para a Instituição.

O mandato dos dirigentes é de quatro anos. Não existe continuidade administrativa nem crescimento por mérito. Então, qual o objetivo do Reitor ao liberar um técnico para estudar se, quando ele voltar, esse Reitor não estará mais aqui. Porque numa Instituição burocrática como esta não pensa no futuro, não existe a visão do longo prazo, o que existe é a visão do curto prazo. (T1)

O apoio ao aperfeiçoamento está, também, relacionado ao retorno do técnico ao seu setor de trabalho, após o término do aperfeiçoamento. Segundo os entrevistados, o chefe do STA tem um papel fundamental neste apoio, pois, ele pode entender que o aperfeiçoamento não será importante para o técnico ou, até mesmo, supor que este tipo de treinamento pode constituir-se em ameaça à permanência do técnico no setor, pelo qual esse chefe é responsável. Tem-se, ainda, o fato de o aperfeiçoamento ser em uma área que não vai contribuir diretamente para as atividades que o técnico executa. Além disso, as qualificações que o cargo exige já foram determinadas no concurso, assim, um aperfeiçoamento poderá não acrescentar muito à rotina de trabalho do técnico, que já tem suas atribuições preestabelecidas. Tais discussões são comprovadas pelos relatos a seguir.

Estavam (os STA) em posições que o chefe não via necessidade. Infelizmente, tinha muito dos chefes falarem, se ele aperfeiçoar eu vou perder o funcionário. (D1)

O servidor imagina que precisa da capacitação e busca esta, por meios próprios; mas, em vários casos, essa capacitação não se aplica aos objetivos do seu setor de trabalho. Daí, há inclusive a desaprovação para realização de um determinado curso, porque a Instituição entende que a capacitação, quando converge para seus objetivos é que deve merecer o apoio. Se for simplesmente uma atividade individual que, no futuro, pode até mesmo produzir um desvio do tipo da atividade do servidor, logicamente, a Universidade não irá apoiar. (D4)

Ela (UFV) não apóia porque, no nosso caso, a gente faz concurso para um cargo, então, desenvolve as atividades inerentes àquele cargo. Se você fizer um mestrado ou um doutorado, muito provavelmente aquilo não vai alterar para a Instituição. Então, como na maioria das vezes, isto não vai mudar a rotina de trabalho do STA e não vai acrescentar para a UFV como mão-de-obra, eu acho que isto cria esta situação. (T7)

Ainda com relação a fatores que podem interferir no apoio da Instituição à realização do aperfeiçoamento, foi citada a relação entre STA e docente no que se refere às prioridades de ambas as classes para o aperfeiçoamento. No relato de alguns entrevistados, percebeu-se certo receio, por parte dos docentes, de que o técnico ao se qualificar possa tornar-se um concorrente. Então, nos casos em que o professor tem certa influência, ele pode dificultar o aperfeiçoamento do técnico. Também, foi citada a questão do aperfeiçoamento ser uma prioridade do docente, assim como o trabalho do técnico não ser reconhecido como um somatório do trabalho do docente, podendo assim, contribuir para os propósitos da UFV.

Se eu tivesse tentado antes não teria conseguido por que antes quem mandava eram os professores, eles tinham autonomia para determinar quem poderia ou não fazer (o aperfeiçoamento). Acho que, em parte, é devido ao medo de concorrência, eles não conseguem ver as coisas, ou seja, observar o trabalho do técnico como um somatório do trabalho, um somatório de resultados positivos para o departamento e, no final, um ganho para a Universidade como um todo. (T9)

É por que, aqui, a prioridade do treinamento é para o nível docente, a busca deles é aperfeiçoar este corpo. Há falta de planejamento e ver que o trabalho do técnico também, pode contribuir para Instituição. (T5)

Os elementos apresentados anteriormente são aqueles que, possivelmente, interferem mais no apoio da UFV para que seus STA realizem o aperfeiçoamento, pois, foram apresentados com maiores frequências nos relatos. Cabe mencionar que também foram citados outros fatores, como a dificuldade do funcionário se ausentar do trabalho; a inexistência de um plano de carreira, que contemple o aperfeiçoamento; e o investimento financeiro que, neste caso, a Instituição vê como um gasto e não como possibilidade de ter um funcionário mais especializado.

➤ Realização do aperfeiçoamento

Durante as entrevistas, os treinados e dirigentes relataram a respeito dos resultados do processo de aperfeiçoamento para os STA e para a Instituição. Constatou-se que, em geral, este processo traz resultados positivos tanto para os técnicos quanto para a UFV, uma vez que essas opiniões foram compartilhadas pela maioria dos entrevistados. Estes acreditam que o aperfeiçoamento proporciona um crescimento pessoal e profissional do técnico, revertendo-se em ganhos para a Instituição, por meio de uma melhor qualificação para prestação dos serviços aos cidadãos.

A gente que está dentro de uma instituição federal de ensino tem que acreditar que o aperfeiçoamento vai trazer benefícios tanto para o indivíduo, pra ele se estabelecer profissionalmente, ter motivação e se sentir valorizado, quanto para a Instituição [...]. De modo geral, os resultados são bons e eu acredito nisto com muita convicção. Eu vejo muito pela experiência que tive, pois, fiz uma pós-graduação *lato sensu* e acho que ela trouxe benefício para mim e para a Instituição. (D3)

Para minha vida pessoal, acho que é muito válido porque qualquer atividade em que pessoa participa em termos de capacitação e titulação, ela tende a melhorar, a produção melhora também e, conseqüentemente, melhora para a Universidade. Os resultados foram positivos, tanto para mim como para Instituição. (T3)

No entanto, foram apontados alguns elementos do processo, que contribuem para que os resultados nem sempre sejam os melhores para os envolvidos. Em termos pessoais, alguns entrevistados declararam que um ponto negativo seria a falta de um reconhecimento pleno pelo aperfeiçoamento realizado. Este reconhecimento seria tanto no sentido financeiro, por meio de um aumento salarial compatível com o aperfeiçoamento, quanto no sentido profissional, pois, o técnico especializado pode prestar melhor contribuição à Instituição, desde que tenha espaço para isto. Outra questão diz respeito ao treinado não saber o que vai fazer quando volta, pois, como não existe um direcionamento da UFV neste sentido, o funcionário tem que buscar meios para criar seu espaço de atuação. Os próximos relatos exemplificam estas questões.

Pra mim, o ponto negativo que eu vejo é em termos de salário [...]. O pessoal que trabalha nos departamentos está preparado. Eles merecem por que têm mestrado, doutorado e estão capacitados, mas não recebem estímulo. Falta estímulo tanto financeiro quanto moral; então, falta respeito, aquele desdém que existe é complicado. (T9)

Quando você volta, a Universidade não tem uma recepção para você. Você é que deve procurar o seu espaço, quer dizer, ela não preserva seu espaço, então, temos que abrir este espaço novamente. Este é o maior ponto negativo, chega aqui e fica no ar. (T10)

Existem situações que os resultados foram muito satisfatórios para o técnico, em termos pessoais, mas nem tanto para a UFV devido à falta de planejamento do que ela espera do técnico para, então, direcioná-lo para uma função que proporcione melhores resultados à Instituição.

Para mim, em termos de crescimento pessoal e profissional, foi muito bom. Adquiri muitos conhecimentos, tenho uma capacidade ótima de trabalho, de fazer muito mais que faço [...]. Negativo, para a Instituição, pelo fato dela não utilizar o meu treinamento. Tento dar o máximo possível, tenho disponibilidade, mas ela não dá tanta importância ao nosso treinamento. Agora, infelizmente, a Instituição está me ignorando e o problema é dela, pois, está perdendo tempo [...]. Falta um planejamento da UFV do que ela quer do funcionário, o que ela quer que eu faça, pode ter certeza que é isto. (T11)

Quando os entrevistados se referiram aos resultados negativos do aperfeiçoamento para a UFV, evidenciou-se que esses resultados constituem um reflexo da falta de política na Instituição e a necessidade de regras e diretrizes bem definidas para o processo de aperfeiçoamento como um todo; inclusive no que se refere à função do técnico na UFV e ao modo como o aperfeiçoamento pode contribuir, diretamente, para seu trabalho, ou seja, é necessário coerência entre o aperfeiçoamento e as atividades executadas pelo técnico. O trecho, a seguir, ilustra esta idéia:

Eu entendo que um processo de aperfeiçoamento ideal deveria tomar como base, primeiro, qual é a função do servidor e como ele vai desempenhar melhor essa função, uma vez que não é nosso papel ter um servidor que atua numa área e quer se aperfeiçoar numa outra, totalmente, diferente. Isto está freqüentemente ocorrendo. Tem que haver uma coerência entre a função que o servidor exerce e o aperfeiçoamento realizado, este tem que contribuir para a função que o técnico executa. Então isto não sendo bem estudado como não tem sido na Instituição [...]. (D2)

Em se tratando do atendimento das expectativas com a realização do aperfeiçoamento, todos os STA declararam que, em termos de ganhos pessoais, no que se refere à aquisição de conhecimentos e crescimento pessoal, em geral, os resultados foram alcançados. Alguns afirmaram que suas expectativas foram até superadas, conforme relato:

Eu alcancei até mais do que eu esperava, abriram alguns campos de trabalho para mim e oportunidades que eu não esperava. Se eu não tivesse me aperfeiçoado nunca teria estas chances, inclusive dentro da UFV, portanto, o aperfeiçoamento atendeu as minhas expectativas e foi até além. (T13)

Para determinados entrevistados os resultados foram alcançados tanto em termos pessoais quanto profissionais, no que se refere à utilização dos conhecimentos no trabalho.

Os resultados foram muito positivos tanto para mim como para a UFV, inclusive hoje dentro da minha atividade de técnico, aquilo que eu fiz lá foi extremamente útil, muito bom. (T12)

Por outro lado, alguns treinados afirmaram que não alcançaram todos os resultados esperados com o aperfeiçoamento, pelo fato de não terem conseguido aplicar os conhecimentos adquiridos nas atividades, que executam na UFV, como gostariam. Outro fator que, segundo os STA, contribuiu para que os resultados não fossem plenamente alcançados é o retorno financeiro, que é insuficiente em relação ao esforço despendido para fazer o aperfeiçoamento.

Ainda não alcancei todos os resultados que esperava, mas uns 60%, acho que alcancei. Espero ter mais oportunidades na Universidade, para desenvolver mais no que me especializei. (T3)

Acho que não alcancei todos os resultados, pois, quando a gente faz um investimento de tempo, de dedicação e tudo, eu esperava ter um retorno financeiro maior. Acho que deixa um pouco a desejar é o retorno financeiro pelo investimento, afinal de contas, o tempo dedicado não é pouco. Em termos de ganhos pessoais, é claro que tive um retorno por meio de conhecimento e experiência. (T2)

Ainda em se tratando dos resultados do aperfeiçoamento, os treinados foram questionados em relação à aplicação dos conhecimentos no trabalho, ou seja, se os resultados são efetivamente aproveitados na UFV, contribuindo para os propósitos da Instituição como um todo. Verificou-se que metade dos entrevistados, somente em algumas situações, consegue aplicar os novos conhecimentos no trabalho. Em certas situações, o fato de os conhecimentos não serem utilizados é devido à própria limitação das atividades, que o técnico deve desempenhar em seu cargo. Cabe destacar que, se o funcionário fez concurso para determinado cargo, ele só pode mudar para outro cargo por meio de outro concurso. Assim, a Instituição não pode permitir que o técnico, que se aperfeiçoou, mude para outro cargo que seja coerente com seu aperfeiçoamento, segundo exposto por T3:

Uma parte sim, outra não porque no meu serviço nem sempre tem este espaço. Eu sei que a Universidade não tem tanta culpa porque, se eu me concurrei para um cargo, não posso almejar um cargo superior, sendo que não sou concursado para aquele cargo. (T3)

Além disso, mesmo dentro do que é permitido pela lei, parece que a UFV não tem uma organização no sentido de direcionar as atividades do técnico para a área em que ele se aperfeiçoou, o que pode ser resultado da falta de uma política de aperfeiçoamento, conforme discutido anteriormente. Os seguintes relatos exemplificam tal realidade:

Eu aplico no dia-a-dia quando sou solicitado, mas não tem uma continuidade. Os professores me indicam, quando o assunto é aquele em

que tenho mais conhecimento, na área que desenvolvi a minha tese. Então eu tenho a minha importância, mas poderia ser muito melhor aproveitado. (T11)

Com certeza, em parte, a coisa ficou meio no ar, então você aplica por que você quer aplicar, se não quisesse aplicar também não aplicaria, a coisa é solta. A Instituição deixa muito a desejar quanto ao aproveitamento de seus STA treinados; é o potencial de cada um mal aproveitado. E às vezes a gente aplica os conhecimentos em uma consultoria e não aplica dentro da própria Instituição. (T10)

Foram identificados casos, em que o STA não consegue utilizar os novos conhecimentos na execução de suas atividades. Segundo alguns entrevistados, isto ocorre por que os docentes vêem os técnicos como concorrentes e, então, dificultam ao máximo seus trabalhos. Outro fator que impede a aplicação de tais conhecimentos é a incoerência entre o aperfeiçoamento e as atividades, que o técnico realiza na UFV, questão esta que deve ser revista, uma vez que a Instituição não tem nenhum retorno do investimento feito no aperfeiçoamento do funcionário. Além disso, o STA pode ficar insatisfeito por não conseguir aplicar seus conhecimentos em seu ambiente de trabalho, conforme comprovado nos trechos a seguir:

Eu consigo aplicar, somente, quando tenho algum projeto de pesquisa ou trabalho fora de Viçosa. Aqui não consigo porque existe o conceito da concorrência que os docentes têm e o TNS não tem uma carreira. (T5)

Como não existia um planejamento institucional para o aperfeiçoamento, ele tornou-se um aperfeiçoamento que beneficiou a mim pessoalmente. Não apliquei por que fiz o aperfeiçoamento em administração rural e trabalho em uma Pró-Reitoria [...]. (T14)

Alguns STA declararam ter conseguido aplicar, plenamente, seus conhecimentos nas atividades que executam na UFV. Constatou-se que esses técnicos fizeram o aperfeiçoamento em uma área coerente com as atividades que desempenham na UFV, o que facilitou a utilização do aprendido.

Sim, sem dúvida apliquei. Acho que foi em uma área que, mesmo eu estando fora agora da área acadêmica, me trouxe muito subsídio, muita coisa boa para aplicar, que ajudou muito a Universidade. Eu consegui aplicar meus conhecimentos plenamente, pois, hoje trabalho exatamente na área em que me aperfeiçoei. (T12)

Após análises dos questionários, verificou-se que muitos treinados nem sempre conseguem utilizar os novos conhecimentos no trabalho. Assim, durante a realização das entrevistas, além dos entrevistados opinarem a respeito da aplicação de seus conhecimentos, foram questionados quanto aos fatores que poderiam explicar os resultados encontrados no questionário. Além dos fatores já citados, como a falta de uma política com um planejamento estabelecendo o que a UFV espera do seu STA, a legislação que não permite a mudança de cargo e a incoerência entre a área

de atuação e o aperfeiçoamento realizado foram apontados outros elementos, que podem dificultar a aplicação dos conhecimentos.

Dentre esses elementos, pode-se considerar que o técnico, ao fazer o aperfeiçoamento, em alguns casos adquire uma qualificação, que está acima das atividades inerentes a aquele cargo. Além disso, o STA pode ter uma expectativa equivocada de como seu aperfeiçoamento poderá contribuir para a realização de suas atividades. Então, quando ele retorna à UFV, percebe que nem sempre seus conhecimentos podem ser utilizados de acordo com sua expectativa. Estes elementos são identificados nos relatos:

Sim, porque ele tem uma profissão e aprendeu outra coisa que está numa expectativa maior, quer dizer, o treinamento não foi feito de acordo com as atribuições do cargo dele. (D2)

Eu acho que de imediato a gente pode pensar, primeiro a escolha da área errada; a pessoa talvez escolha a área devido mais a um anseio pessoal do que, propriamente, pela necessidade que o trabalho impõe. Segundo, a falta de prévia determinação das necessidades que a Universidade tem de treinamento e, em terceiro lugar, devido à falta de conhecimento, por parte do técnico, do que ele vai obter naquela área. Às vezes, ele vai com uma informação um tanto equivocada do que, realmente, aquela área vai lhe trazer de conhecimentos ou de benefícios para a aplicação no seu trabalho. (T12)

Os entrevistados reconhecem que as oportunidades para aplicação dos conhecimentos adquiridos deixam a desejar. Associado a isto, em algumas situações, há falta de iniciativa do próprio treinado, no sentido de buscar meios para utilização do que foi aprendido. Outro destaque é que o aperfeiçoamento consiste de qualificação do funcionário em uma área específica, sendo que, na realidade de trabalho, o técnico realiza atividades gerais, o que às vezes não possibilita a aplicação daquele conhecimento específico. Os trechos a seguir comprovam essas discussões.

Uma das causas é, talvez, a falta de iniciativa da própria pessoa, pois, acho que todo setor de trabalho tem coisas novas, que a gente pode conhecer discutir, fazer projetos. Agora, a oportunidade realmente deixa a desejar, por que nem sempre a gente consegue fazer aquilo que quer, ou aplicar. (T3)

Eu acho que, quando você sai para fazer um mestrado, por exemplo, especializa-se muito em uma determinada área e, dependendo do nível de especialização, é difícil aplicar aquilo em seu trabalho, pois, na maioria das vezes, a gente trabalha com coisas gerais. (T2)

Baseado na análise dos resultados do aperfeiçoamento, observa-se a ocorrência de casos em que esses resultados são positivos, tanto para a Instituição quanto para o treinado. Outros casos apresentam resultados satisfatórios, apenas, para os treinados, sendo que a UFV nem sempre tem um retorno do investimento no

aperfeiçoamento do STA, em razão de diversos fatores que interferem neste processo. Alguns entrevistados apontaram determinadas ações, que poderiam contribuir para que tais resultados fossem positivos para a Instituição e para o treinado, contemplando um estudo do que a UFV precisa e sua realidade quanto aos STA treinados. Assim, estes funcionários poderiam ser alocados de acordo com as necessidades de cada setor, desde que se considere o que é permitido pela legislação pertinente.

Eu acho que, a princípio, a Universidade deveria fazer um esboço das necessidades do funcionário e cruzar com as necessidades da Instituição. Você vê que tem funcionário insatisfeito, porque ele tem certo nível de escolaridade superior e não é aproveitado, o que gera insatisfação e a pessoa não vai produzir direito, fica aquela coisa. Bom, eu penso que seja isto, falta de cruzamento de dados, do que se tem de mão-de-obra especializada e o que se precisa, profissionalmente, no campus. (T4)

Vale mencionar que estes são os resultados mais relevantes encontrados, em se tratando do contexto de realização do aperfeiçoamento pelos STA da UFV.

➤ Mudanças percebidas com o aperfeiçoamento

A realização de qualquer tipo de treinamento envolve mudanças no treinado, referentes a comportamento, desempenho e até mesmo na satisfação do indivíduo, uma vez que ele adquire novos conhecimentos e diferentes formas de pensamento. No caso em estudo, constatou-se que todos os dirigentes entrevistados já tiveram STA, que realizaram aperfeiçoamento, como subordinados.

Quanto às mudanças, foram percebidas pelos dirigentes em todos os casos. No entanto, em algumas situações, tais mudanças, embora positivas, não trouxeram os melhores resultados para a Instituição, devido a questões mal resolvidas neste processo, como a falta de uma política que contemple o planejamento para o aperfeiçoamento. Tal situação contribui para que a UFV não tenha um quadro de STA tão especializado como poderia. Além disso, os técnicos que fizeram aperfeiçoamento, às vezes, acabam ficando insatisfeitos no cargo pelo fato de a Instituição não ter definido o que se espera deles e qual é seu papel, principalmente o de nível superior. Então, estes treinados nem sempre aplicam seus conhecimentos como deveriam. Os relatos a seguir elucidam estas idéias.

Com certeza, a cabeça é outra, a motivação é outra [...]. Nós não temos outra forma, tanto ganha um como o outro (Instituição e STA). Eu lamento que a UFV não tenha tido uma política desta no quadro administrativo ao longo dos anos, uma política agressiva neste sentido, nós poderíamos ter hoje outro perfil na parte administrativa. (D1)

As mudanças com o aperfeiçoamento foram positivas, porque a pessoa consegue sair deste dia-a-dia maçante e ter a capacidade de criar e abstrair em relação aos próprios conceitos e técnicas de inovar [...]. Percebi mudança de desempenho, mas a satisfação no cargo, às vezes, não é muito estimulante, pois, o que a gente vê é que as universidades não encontraram ainda um caminho, no que se refere ao objetivo do técnico administrativo, principalmente o TNS na instituição. Portanto, esta insatisfação em relação ao cargo tem a ver com isto. (D3)

Por outro lado, existem casos em que as mudanças são percebidas, mas o técnico não tem nenhum interesse em aplicá-las, talvez pela incoerência entre os conhecimentos adquiridos e as atividades que realiza no cargo que ocupa. Então, assim que tem uma oportunidade, pede demissão. Esta situação resulta em perdas para a Instituição, que investiu no técnico e não terá retorno. Como mostra o relato a seguir, entre as causas, que podem contribuir para essas circunstâncias, está a falta de um gerenciamento bem estruturado deste processo pela UFV que, associado aos interesses particulares dos técnicos, contribui para que o aperfeiçoamento não atenda aos interesses da Instituição e dos treinados.

Recentemente, recebi um (técnico) que trabalhava [...]. Ele me disse que não pretendia ficar aqui, queria fazer concurso e ir embora. Em geral, as mudanças são mais ou menos complicadas por causa de não ter, do outro lado, esta capacidade de gerenciamento conjunto, porque já tem um sistema frágil que não tem dono. Junta-se aí com a busca particular das pessoas, cada um tem um sonho que não é errado e não pode ser tirado das pessoas. De modo geral, o aperfeiçoamento não está atendendo nem o servidor nem a Instituição. Precisa ser melhorado. (D2)

Portanto, percebe-se que o aperfeiçoamento proporcionou mudanças no comportamento dos treinados, o que é coerente com os propósitos do treinamento. Todavia, nem sempre tais mudanças se reverterem em prol da UFV, como seria esperado.

➤ Influência da legislação no aperfeiçoamento

Em se tratando de legislação, esta faz parte da vida de todas as pessoas. No setor público, todas as ações são respaldadas nas leis, que regulamentam o que pode ou não ser feito. Assim, como tudo que faz parte das organizações públicas é regido pelas leis, na vida profissional, o servidor público só pode fazer o que não é vetado pela legislação.

No caso do processo de aperfeiçoamento da UFV, buscou-se identificar opiniões dos entrevistados a respeito de como a legislação federal, que regula o trabalho do servidor público, pode influenciar este processo. Para certos

entrevistados, as leis influenciam e, embora possam engessar e inibir as ações na organização pública, estas são necessárias ao processo, visto que possibilitam maior controle, estabelecem as possibilidades de crescimento profissional para o funcionário. Portanto, cabe às pessoas usufruírem, criativamente, o que é permitido na legislação, como exemplificam os relatos:

Pode e, normalmente, é ela que influencia porque, na realidade, o processo público é um processo que não tem muito controle sobre a situação e por não ter controle, ninguém, basicamente, se reporta a ninguém; é um processo muito solto. (D2)

Nas Instituições, a lei engessa e dificulta, mas é necessária porque somos seres humanos e precisamos de limites, o que eu vejo é que dentro deste limite, desta forma dura de gerir a organização, precisam existir pessoas com criatividade para enxergar formas de se conseguir alguma coisa, mesmo dentro da lei [...]. (T1)

Ainda em se tratando da influência das leis, os entrevistados destacaram a questão da política, como um elemento que pode interferir no processo de aperfeiçoamento. Como as leis não proíbem que o técnico saia para se aperfeiçoar, em algumas situações, a liberação do funcionário depende muito mais da influência que ele tem na Instituição ou no seu setor de trabalho do que permissão legal, conforme demonstra o trecho:

Acho que sim, agora vejo o processo de aperfeiçoamento, e estou entendendo como o processo de liberação para a pessoa sair para fazer, é muito mais uma questão política que, propriamente legal. Então se você está dentro de um órgão que o seu chefe entende que isto é importante, ele te libera, agora se está dentro de um órgão que o chefe não entende isto como importante, você vai ter sérios problemas para poder sair, principalmente, quem está subordinado a conselhos e departamentos, aí as pessoas têm mais dificuldades. A legislação tem brechas para a pessoa sair, então depende da interpretação de cada um. (T2)

Durante as entrevistas, abordou-se também a necessidade de mudança da legislação no serviço público. Segundo alguns entrevistados, esta mudança é necessária pelo fato da legislação, atualmente, não permitir que o funcionário mude de cargo, a não ser por meio de outro concurso público. O servidor que foi contratado para determinado cargo possui os requisitos para realizar as atribuições daquele cargo; assim, ao realizar um aperfeiçoamento, muitas vezes, ele adquire uma qualificação maior do que aquela exigida para seu cargo. Nesta situação, o STA não pode mudar para um cargo que seja mais coerente com seu nível de qualificação. Por esta razão, segundo os entrevistados, a lei tem que ser revista de modo que permita a mudança de cargo dentro da Instituição. O relato a seguir exemplifica esta idéia.

O técnico faz concurso para um cargo com determinadas atribuições, então, qual a vantagem de se capacitar. A vantagem é institucional e para

o servidor sempre é vantajoso. Se o servidor tivesse uma possibilidade de ascensão na carreira que, não fosse através de novo concurso público, talvez fosse mais interessante. Neste ponto, ela (a lei) amarra e dificulta, pois, não pode mudar de cargo porque fez o aperfeiçoamento. (T7)

No momento em que esta pesquisa se encontrava na etapa de coleta de dados, estava em fase de aplicação inicial a Lei 11.091/2005, que trata do plano de carreira dos servidores técnico-administrativos e foi abordada no referencial teórico deste trabalho. Desta forma, buscou-se identificar as percepções dos entrevistados sobre a influência desta lei no processo de aperfeiçoamento, na UFV.

Constatou-se que existem opiniões bastante divergentes quanto a esta influência. Para um grupo de entrevistados, a nova lei vai contribuir, positivamente, para o processo de aperfeiçoamento, visto que, até então, não existia uma legislação que contemplasse, detalhadamente, o treinamento dos STA, incluindo os cursos de aperfeiçoamento. A Lei 11.091 estabelece que as instituições devem ter um programa anual de treinamento, incluindo cursos de curta e longa duração, como é o caso do aperfeiçoamento. Por isto, ela é considerada um avanço na questão do treinamento dos servidores técnico-administrativos das IFES. Os próximos trechos exemplificam tais considerações:

Pode, eu acho que vai influenciar muito. A tudo numa organização pública é muito em torno do que está escrito na lei. Então, agora a gente tem um plano que prevê incentivo a qualificação, que todas as IFES têm que ter um programa anual de capacitação [...]. Antes a lei desestimulava porque não dava incentivo financeiro, agora acho que esta situação vai mudar um pouco por causa do estímulo que vai ter. (D3)

Eu acho que está influenciando quando ela coloca a questão da capacitação. Na Lei 11.091 isto é muito mais claro que o plano anterior que a gente tinha, o PUCRCE. A Lei 11.091 abre um leque maior para a questão da capacitação, então as Instituições estão tendo que desenvolver este plano de capacitação, criando condição para o servidor, o que antes não era exigido da Instituição e, muitas vezes, o servidor não conseguia buscar isto sozinho. A lei hoje, mesmo que ainda deixe muito a desejar, já nos coloca numa condição melhor que a anterior na questão da capacitação [...]. A lei já sinaliza para a questão da capacitação, criação de programas e fica muito mais claro, para o servidor, que existe esta possibilidade, que é importante para ele. (T7)

Um aspecto positivo da Lei 11.091, ressaltado pelos entrevistados, é que ela prevê incentivos financeiros para o aperfeiçoamento que, até então, praticamente não eram contemplados na legislação. Os entrevistados afirmaram que esses incentivos são importantes, mas que ainda podem ser melhorados, dado o esforço que o técnico tem para fazer o aperfeiçoamento.

Ela pode influenciar, positivamente, porque dá o direito de fazer o aperfeiçoamento. No PUCRCE já tratava do treinamento, mas não previa vantagens financeiras pelo aperfeiçoamento, como a nova lei. Esta nova lei

te dá vantagens financeiras pelo aperfeiçoamento, ela veio contribuir um pouquinho, mas ainda há uma grande diferenciação, em relação aos docentes, que têm um ganho muito maior devido à qualificação. (T11)

Foram identificadas percepções de que a Lei 11.091, se por um lado deixa explícito que o técnico pode fazer o aperfeiçoamento, por outro não avançou muito no plano de carreira dos STA e, além disso, alguns entrevistados declararam que os incentivos financeiros são, ainda, muito pequenos em relação ao dos docentes.

[...] ela (Lei 11.091) melhorou um pouco porque reconhece nosso direito fazer mestrado e doutorado, mas continuamos sem plano de carreira. Além do mais, a porcentagem que a gente ganha pelo mestrado e doutorado é irrisória, se a gente for comparar com o professor ou com outro TNS de outro órgão público [...], eles ganham um percentual bem maior. A Lei 11.091 pode contribuir, positivamente, porque ela já é uma abertura, considera que a gente tem que ter mestrado e doutorado. Ela é uma aberturinha, só não é suficiente. (T9)

Por outro lado, foram obtidas opiniões, segundo as quais a Lei 11.091 influenciou negativamente o aperfeiçoamento, considerando-se os níveis de apoio, médio e superior da carreira técnico-administrativa. A maioria dos entrevistados, que eram técnicos de nível superior, declarou que esta lei foi extremamente prejudicial para o nível superior, pois ela não representou aumento salarial para este nível, ao contrário de algumas classes dos outros níveis que tiveram aumentos significativos. Os TNS mencionaram ainda, que não foram reconhecidos pela qualificação que possuem, o que representa uma grande falta de incentivos para a carreira de nível superior na Instituição. Os trechos a seguir exemplificam esta idéia.

[...] sou vítima dela. Eu especificamente sou TNS, fui prejudicada por esta lei, porque os TNS não tiveram aumento com esta lei, então, hoje ser um TNS na UFV não compensa. Os técnicos de nível de apoio e médio ganham, proporcionalmente, muito mais sem desmerecer; as responsabilidades são diferentes e o nível de cobrança também. As exigências de qualificação para exercer as atividades são diferentes; eu tenho que me especializar para fazer o que faço. Este plano até tenta valorizar, financeiramente, o mestrado e doutorado, mas mesmo assim isto não incentiva uma pessoa a seguir a carreira de TNS em uma instituição pública, pois, em termos salariais, não compensa. (T15)

A Lei 11.091 é problemática no sentido de que não considerou os servidores mais qualificados, os técnicos de nível superior, mesmo os técnicos de nível médio foram altamente prejudicados. Neste sentido, a lei influenciou de forma negativa. É difícil ter uma satisfação maior dos TNS na UFV, pois, foram prejudicados diretamente no salário, houve um achatamento da carreira, foi muito ruim. (D4)

Outro problema relativo à Lei 11.091 é que ela não valorizou alguns cursos de aperfeiçoamento, que o STA já possuía. Assim, se o técnico tem uma especialização e faz um mestrado, a especialização não é mais válida para efeito de incentivos. Além disso, ela pode levar a um resultado negativo, no longo prazo, em

termos de qualificação. Isto pelo fato que, em alguns casos, os técnicos têm uma cultura que precisam capacitar para ganhar um nível a mais e melhorar seu salário, não se preocupando como sua qualificação pode contribuir para a Instituição. Então, podem acabar fazendo cursos que não vão lhe proporcionar um crescimento pessoal e profissional. Os seguintes relatos evidenciam esta questão:

O que a lei trouxe foi, simplesmente, os percentuais de qualificação. Esta lei traz sérios problemas quanto a estes percentuais, problemas do tipo, às vezes é preferível você colocar um curso técnico a colocar um superior [...]. Ela prejudicou muito a classe de nível superior. A lei foi muito injusta, eu fiz uma especialização que joguei fora, por que o mestrado se sobrepõe à especialização, então esta, não usei para nada. Eu vejo que hoje está se criando uma máfia de cursos e as pessoas estão correndo atrás para ter os percentuais. Em relação ao que já existia na legislação, esta lei foi muito pior, em termos de teto e piso salarial. (T2)

A lei pode levar as pessoas a fazerem cursos que não trarão crescimento, mas, somente o título [...]. Aquela pessoa viu que seu companheiro que fez um curso por correspondência, porque ele não quer saber se vai estudar ou não; a cultura mostra que ele tem que ganhar nível, a cultura não mostra que tem que crescer na Instituição, e é importante na comunidade. Ele prefere pegar uma coisa mais fácil para conseguir o tal nível e faz o curso por correspondência. Assim, o essencial que é você crescer, é colocado em quinto plano. (T1)

Em se tratando de como a legislação pode influenciar o processo de aperfeiçoamento da UFV, estes relatos foram identificados como mais representativos da forma como as leis podem interferir, positiva ou negativamente, neste processo.

➤ Avaliação do processo de aperfeiçoamento

Para finalizar, os entrevistados fizeram uma avaliação do processo de aperfeiçoamento como um todo, apontando críticas, pontos positivos e sugestões para melhorá-lo. Conforme mostrado neste trabalho, na UFV, este processo apresenta algumas deficiências que precisam ser trabalhadas. Para certos entrevistados, não é possível avaliar o processo de aperfeiçoamento, uma vez que ele não existia até então. Comentaram ainda que, com a aplicação da Lei 11.091, somente daqui um tempo será possível fazer uma avaliação de como se encontra a questão do aperfeiçoamento. O relato abaixo comprova este entendimento:

Na verdade, até então não havia uma política. Agora é aguardar, para ver o que vai acontecer com esta nova legislação (Lei 11.091). Você não pode melhorar o que não existia, a gente vai poder falar disto daqui a um ou dois anos, agora está instituído. Para mim, não existia porque não era uma lei para todos. Eu só consigo admitir que possa ser avaliada uma coisa que é para todos. Então, em termos de programa de aperfeiçoamento e de capacitação, a gente só poderá fazer comentário daqui a algum tempo,

quando este processo estiver consolidado, porque, até então, todas as ações de capacitação da Universidade foram extremamente prejudiciais ao servidor; pouca gente era beneficiada com capacitação. Não houve nenhum programa de aperfeiçoamento de iniciativa da Instituição, mas por iniciativa própria. (T14)

Outros entrevistados admitiram que o processo existe, mas é totalmente desestruturado como resultado da falta de um planejamento em que conste a definição do papel do técnico na Instituição, o que já foi apresentado como um problema neste processo. Além disso, a vontade política foi apontada como uma questão que interfere na liberação do técnico para fazer o aperfeiçoamento, sendo que esta, em certos casos, sobrepõe-se à legislação quando o STA demonstra interesse para realizar o aperfeiçoamento, ou seja, é dependente da influência do funcionário. Portanto, são necessárias regras bem definidas para que todos tenham direitos iguais. Neste sentido, há esperança de que a Lei 11.091 possibilitará a definição de regras e uma melhor estruturação deste processo. Os trechos a seguir comprovam estas idéias.

Acho que este processo não deveria estar tão vinculado à política, porque existe a norma, existe aquilo que regulamenta, mas a vontade política, às vezes, se sobrepõe ao regulamento. Talvez um trabalho com as próprias chefias. Eu acho que deve haver um bom senso por parte da chefia e não dificultar tanto. Devem ser estabelecidos critérios para a que a pessoa se afaste para fazer o aperfeiçoamento, pois, o que existe é que uns podem e outros não. (T2)

Eu acho que já falei muito que era pouco estimulante; a própria Instituição não dá estímulo, a falta de definição de qual é o papel do técnico tanto na área acadêmica quanto na área administrativa. Isto tudo acaba pesando, negativamente, em relação ao processo todo. Com a Resolução 11/2006 (CONSU), espera-se estabelecer normas internas que possibilitem e propiciem isto. Tenho a expectativa que, com a Lei 11.091 e as resoluções, as coisas vão mudar muito, pois, estas delinearam o processo e deram diretrizes para sua realização. (D3)

Ainda na avaliação do processo de aperfeiçoamento, uma dificuldade, mais uma vez ressaltada, é a oportunidade para aplicação dos conhecimentos adquiridos, o que poderia ser facilitado se o funcionário pudesse mudar de cargo dentro da Instituição. Entretanto, isto não é permitido pela legislação e os próprios treinados têm consciência disto, conforme relato a seguir.

No meu caso, que conclui a especialização, gostaria de ter mais oportunidades dentro da própria Universidade, dentro do cargo para aplicar os conhecimentos. Eu deveria ter subido um cargo, mas existe uma lei federal que, para você subir um cargo dentro de uma instituição pública, tem que ser concursado [...]. Às vezes, a gente deixa de aplicar os conhecimentos na Instituição por falta de oportunidades. (T3)

Embora a maioria dos entrevistados tenha identificado diversos problemas no processo de aperfeiçoamento da UFV, um declarou que não vê pontos negativos neste processo, uma vez que a legislação estabelece o que pode ou não ser feito. Assim, a realização do aperfeiçoamento depende mais do funcionário querer fazer e, então, buscar os meios para que isto aconteça. Esta percepção parece fora da realidade apontada pelos demais entrevistados, pois, a legislação que existia até o surgimento da Lei 11.091 estabelecia regras gerais, permitindo que os STA realizassem o aperfeiçoamento. Entretanto, dava abertura para interpretações que poderiam facilitar ou dificultar o aperfeiçoamento; portanto, como já colocado pelos entrevistados, a liberação dependia dos envolvidos.

Não vejo pontos negativos no processo. Acho que o que pode melhorar são as pessoas querendo a busca disto. O processo em si e a legislação são muito tranquilos. Está pronto, basta saber andar neste limite do que pode e não pode. Tem que querer também e tem que ter certa dificuldade porque, ao contrário, fica muito fácil, banaliza e aí as pessoas se perdem um pouco. Acho que está tranquilo para o aperfeiçoamento, neste sentido de sair. (T1)

Diante de todo o contexto do aperfeiçoamento já comentado, os entrevistados apresentaram algumas sugestões para o aprimoramento deste processo. Como já apresentado nesta discussão, há a necessidade da criação de uma política de aperfeiçoamento que seja institucionalizada. Foi mencionado que os STA são pouco valorizados e que a falta de um plano efetivo para o aperfeiçoamento pode ser resultado desta desvalorização do STA na Instituição. Alguns entrevistados declararam a necessidade de conscientização das pessoas sobre a importância do treinamento, ressaltando que isto vem ocorrendo na Instituição. Afirmaram, ainda, que é preciso criar uma cultura de reconhecimento do treinado, que refletirá na motivação e qualidade do trabalho do STA, contribuindo para os resultados da UFV como um todo. Os relatos abaixo evidenciam o exposto.

Eu acho que deveria haver regras claras de como as pessoas poderiam estar inseridas neste processo. Existe uma abertura, mas hoje é o técnico que tem que correr atrás e, em geral, acaba até tendo apoio. Mas, existem pessoas que tentaram e não conseguiram. É preciso ter transparência, que possibilite a pessoa saber quando ela vai poder fazer um aperfeiçoamento. Falta uma política institucionalizada, como tem para os docentes hoje. Falta mais valorização dos técnicos; se fossem mais valorizados, talvez, este plano já existisse hoje. (T15)

Acho que falta uma política. Na carreira docente, temos uma política que funciona bem. Para a área dos STA precisa virar uma política, mas isto depende de todos e não só da Instituição, todo mundo tem que se conscientizar da importância do treinamento, o que já está acontecendo. Tem que primeiro capacitar as chefias para motivar os subordinados e mostrar a importância do treinamento e, além disso, reconhecer o

conhecimento do subordinado. O reconhecimento sensibiliza muito mais do que o financeiro. Temos que trabalhar mais o reconhecimento do trabalho, da sua qualidade. Se você tem reconhecimento, fica motivado. (D1)

A criação de uma política de aperfeiçoamento foi colocada, destacando-se a necessidade de contemplar um diagnóstico do modo como o funcionário atua no ambiente de trabalho, antes e após o aperfeiçoamento. Isto diz respeito a um levantamento das necessidades de aperfeiçoamento, assim como uma avaliação dos resultados que são duas das quatro etapas do processo de treinamento.

Então, a sugestão é ter uma política de desenvolvimento que, realmente, estimule e propicie este retorno do que está dando, quais são os resultados. Por isto, é importante a avaliação do aperfeiçoamento; hoje, ainda não tem parâmetros. A gente não tem um diagnóstico do que acontece antes da ida do indivíduo e quando ele volta do aperfeiçoamento, no seu ambiente de trabalho. (D3)

Para alguns entrevistados, a UFV deveria entender a importância do aperfeiçoamento de seus STA, bem como criar meios que facilitassem sua realização, incluindo este como parte de seu planejamento. Além disso, deveria proporcionar condições para que o técnico, ao retornar, usufrísse de benefícios como ganhos financeiros e promoção dentro de uma carreira, inclusive, assumindo cargos de gestão desde que fossem coerentes com o aperfeiçoamento. Ressaltaram, ainda, a questão da forma como os dirigentes são escolhidos, que resulta em descontinuidade administrativa, prejudicando a administração da Instituição.

Eu sugeriria que a Universidade, primeiro encarasse isto como uma necessidade, um objetivo a ser atendido e dentro do seu planejamento estabelecesse até a obrigatoriedade para isto acontecer e lutando para trazer benefícios para quem fizer. Ao voltar, a pessoa deveria ter benefícios em termos de ganhos financeiros e mesmo promoção dentro de uma carreira. Não há uma carreira, em que você tenha incentivos. Este problema político que existe de eleição atrasa muito o serviço público, principalmente, a Universidade. Acho que não deveria ter isto, a administração da Universidade deveria ser entregue a pessoas treinadas para administrar. (T12)

Outra sugestão é que haja um equilíbrio entre o que a UFV precisa que seu técnico faça e os interesses pessoais do STA. Isto porque a Instituição tem um objetivo a alcançar, quando investe no aperfeiçoamento do técnico, assim, o ideal é que os resultados sejam positivos para a UFV e para o servidor. Além disso, há necessidade de avaliação do aperfeiçoamento, mais recursos para apoiar estas iniciativas e uma valorização do técnico, que se aperfeiçoou, por meio da legislação. Os trechos a seguir exemplificam estas sugestões.

Para funcionar mesmo deveria ser feito o seguinte, quem é que está no centro da questão, é a Instituição ou é a pessoa; é claro que faz a Instituição

com pessoas, mas o mais importante é a Instituição. Claro que o ideal é somar os interesses pessoais e institucionais. Quando isto é bem dosado, aí é perfeito, porque não se pode imaginar que uma pessoa entre aqui, como contínuo, e assim ficar a vida toda, é um absurdo também; aí a gente vê o que tem de erro na legislação. (D2)

Há necessidade de processos bons de avaliação, o que ainda estamos devendo [...]. O serviço público necessita de mais recursos para apoiar a capacitação, e realmente esta compreensão do servidor de que a capacitação é importante tanto do ponto de vista pessoal quanto institucional. Então, se pudermos associar a vontade do servidor de se instruir, que é o mais importante, na área que ele melhor prestará serviço à Instituição, associado a uma valorização da própria legislação, desta maior capacidade que ele tem de prestar um serviço mais complexo à Instituição e o apoio financeiro. (D4)

Ainda sobre a carreira do STA, os entrevistados declararam que a legislação precisa ser mudada de modo a eliminar as barreiras de progressão entre as classes, possibilitando que o servidor, por meio da qualificação, deixe um nível de apoio e alcance o nível superior. Isto evitaria que o STA, ao se aperfeiçoar, peça demissão da Instituição, uma vez que ele, às vezes, não consegue aplicar os conhecimentos nas atividades que realiza. Neste caso, além da UFV perder um servidor, ainda perde um funcionário bem qualificado e todo o investimento que fez em seu aperfeiçoamento.

Eu acho que esta carreira tem que romper as barreiras das classes A, B, C, D e E. É necessário entender que a pessoa pode sair do nível de apoio e chegar ao nível superior, por qualificação. Essas barreiras têm que ser quebradas, tem que ter um processo claro, transparente, confiável e honesto, que possibilite esta promoção. (T8)

O que falta é isto, o técnico faz o aperfeiçoamento e depois poderia aplicar seus conhecimentos aqui mesmo. A Universidade precisa dar uma chance para quem se aperfeiçoa. Já que a Universidade deu a oportunidade para o técnico treinar, ela não pode perdê-lo para outra instituição. Para o funcionário que fez o aperfeiçoamento, a Universidade deve ter um jeito de você fazer uma progressão dentro daquilo que se aperfeiçoou [...]. Deveria mudar a legislação, de modo a permitir o concurso interno. É uma alternativa para se ter a chance de atuar na área em que se aperfeiçoou e conseguir uma progressão no trabalho. (T13)

Foram apresentadas as sugestões mais frequentes nos relatos. Além disso, foram apontadas outras sugestões, como a necessidade de considerar as classes de apoio, médio e superior no aperfeiçoamento, incluindo a criação de um programa para os níveis de apoio e médio, além de oportunidades para seu aperfeiçoamento, com afastamento remunerado das atividades. Os entrevistados declararam, também, a necessidade de uma mudança da percepção de concorrentes, que os docentes têm em relação aos STA. Estes devem ser vistos como aliados dos docentes, uma vez que possuem formação semelhante e têm muito a contribuir para a Instituição. Outra sugestão é que, se possível, a UFV crie programas de aperfeiçoamento, utilizando a mão-de-obra especializada de

docentes da própria Instituição, que possuem elevados níveis de especialização em diferentes áreas do conhecimento.

4.4 Análise geral dos resultados

Será realizada uma análise, interpretação dos relatos e sua comparação com os resultados encontrados no questionário, buscando relacioná-los com a fundamentação teórica. Vale mencionar que, com relação aos relatos dos entrevistados, alguns conteúdos encontram-se em duas ou mais categorias. Esta inter-relação é devido às subcategorias ou temas procedentes das categorias estarem fortemente relacionados, demonstrando sua importância para a presente pesquisa.

Em se tratando da forma como o processo de aperfeiçoamento vem sendo tratado pela UFV, constatou-se que este não é, apropriadamente, conduzido. Segundo a maioria dos entrevistados, isto é devido à falta de uma política de aperfeiçoamento institucionalizada, o que resulta em um processo desestruturado, desprovido de regras bem definidas, que orientem o STA interessado em fazer o aperfeiçoamento.

Segundo D1, o fato da UFV não possuir uma política de aperfeiçoamento institucionalizada é conseqüência da carência de profissionalização da área de recursos humanos no setor público, especialmente no que se refere à política de desenvolvimento de pessoal. As iniciativas para mudanças neste cenário ocorreram na década de 90, com a Reforma do Estado que, segundo Gaetani (1998), teve como um de seus propósitos oferecer uma atenção especial à questão dos recursos humanos. Neste sentido, Farias e Gaetani (2002) comentam que o grande desafio da administração pública é formular uma política integrada e abrangente de RH, uma vez que muitos temas, ainda, não estão bem organizados na área de RH como, por exemplo, a institucionalização de programas de aperfeiçoamento, foco do presente estudo.

A inexistência de uma política de aperfeiçoamento contribui para algumas dificuldades, quando o STA decide fazê-lo. Como declarou T3, o aperfeiçoamento é permitido desde que o funcionário se adapte ao que é aceitável pela UFV. Para outros entrevistados como T4, a Instituição oferece poucas possibilidades para realização do aperfeiçoamento, principalmente para o nível médio, que não tem incentivo.

Estes resultados são coerentes com aqueles encontrados nos questionários, em que 41% dos entrevistados declararam que nunca, ou raramente, a Instituição apóia

as iniciativas para realização do aperfeiçoamento, sendo que este grupo representa 65% dos STA de nível médio, que possuem aperfeiçoamento. Além disso, outros respondentes do nível médio afirmaram que as oportunidades, oferecidas pela Instituição para a realização do aperfeiçoamento, são praticamente inexistentes ou eventuais na UFV. Esta realidade pode ser explicada pela falta de uma legislação, que estabeleça quais possibilidades que o STA de cada nível tem para fazer o aperfeiçoamento, o que é uma tentativa da Lei 11.091/2005.

No que se refere aos fatores, que podem interferir no apoio da Instituição para que o STA faça o aperfeiçoamento, D3 afirmou que a falta de apoio é consequência da inexistência de uma política de desenvolvimento. As percepções de D2 e T14 parecem concordar com a anterior, pois, enfatizam a falta de planejamento e normas que direcionem este processo, como elementos que contribuem para que a UFV não o apoie como deveria. Além disso, a descontinuidade administrativa tem influência neste apoio, pois, como os dirigentes são escolhidos por um período específico, pensam mais no curto prazo, não têm um pensamento no futuro de como o técnico pode contribuir para a Instituição.

Outro fator que pode interferir neste apoio é a legislação, que não permite a ascensão na carreira e, além disso, como afirmou T8, o aperfeiçoamento não é previsto na legislação para os níveis de apoio e médio. A lei impede que um STA mude de cargo após se aperfeiçoar; entretanto, é o que muitos deles gostariam que acontecesse. Tal situação contribui para que a Instituição tenha certo receio em apoiar algumas iniciativas de aperfeiçoamento, principalmente no nível médio, porque estas, às vezes, não contribuirão diretamente para o cargo do servidor. Além disso, a legislação não permite a mudança para outro cargo. Esta situação, conforme D1, colabora para que o chefe imediato ou dirigentes envolvidos não considerem o aperfeiçoamento como necessário e, neste caso, não têm motivos para apoiá-lo.

A falta de uma política de aperfeiçoamento tem, como consequência, a inexistência de um planejamento para este processo, conforme exposto por T5 e T11. Realmente, percebeu-se que, entre as quatro etapas que, segundo Gil (2001), Chiavenato (1994) e Carvalho (1988), constituem o processo de treinamento (diagnóstico das necessidades, planejamento, execução e avaliação), apenas a execução faz parte da realidade do aperfeiçoamento na UFV. Isto fica evidente pelo fato de não existir um levantamento das necessidades de aperfeiçoamento, em cada órgão da Instituição. Somente a partir deste diagnóstico, é possível elaborar um

planejamento com o estabelecimento de objetivos e meios para alcançá-los por meio do aperfeiçoamento. A última etapa, que consiste na avaliação do processo para verificar se os propósitos foram atingidos, também não existe na UFV, conforme verificado nos questionários e entrevistas.

No presente caso, a inexistência de um processo estruturado com etapas bem definidas contribui para que não haja um diagnóstico do que a Universidade precisa e então, buscar combinar a demanda da Instituição com a disposição do STA para realizar o aperfeiçoamento como alegou T15. Assim, a realidade identificada é que o técnico, na maioria das vezes, faz o aperfeiçoamento mais por interesse próprio que, nem sempre, é coerente com as necessidades do seu setor de trabalho. A realização do aperfeiçoamento por interesse próprio, também, foi identificada no questionário, em que 74% afirmaram que fizeram o aperfeiçoamento, somente, por interesse pessoal.

Outra questão abordada pelos entrevistados é que, o fato de não haver regras claras da UFV no tratamento do processo de aperfeiçoamento, faz com que este aconteça em situações específicas. Assim, a liberação do STA para fazer o aperfeiçoamento ocorre, dependendo dos envolvidos, tanto em termos de quem vai ser treinado quanto em relação a quem decide sobre sua liberação. Além disso, tem-se o fato de o servidor ter que conciliar a realização do aperfeiçoamento com suas atividades na UFV e ainda não ter incentivos, inclusive financeiros, para se aperfeiçoar.

No que diz respeito à realização do aperfeiçoamento, ficou evidente que este, em geral, reflete-se em algum tipo de ganho para a Instituição e para o treinado, conforme afirmaram quase todos os entrevistados. Segundo D3 e T3, o aperfeiçoamento possibilita, primeiramente, um crescimento pessoal e profissional do técnico, por meio dos conhecimentos adquiridos e, posteriormente, a UFV também tem um ganho à medida que conta com um técnico mais qualificado para o trabalho.

Em termos de alcance dos objetivos pessoais, parece que estes foram alcançados por, praticamente, todos os treinados que participaram das entrevistas. Nos questionários, as questões que se referem ao atendimento das expectativas com o aperfeiçoamento e a contribuição deste para o crescimento pessoal, desenvolvimento da criatividade e realização profissional apresentaram resultados muito favoráveis, o que pode ser comprovado, também, pelos 85% que consideram-se muito, ou totalmente, satisfeitos com o conhecimento adquirido no aperfeiçoamento. Desta

forma, em termos pessoais, mesmo não existindo uma avaliação formal, incluindo a avaliação das reações que, segundo Carvalho e Nascimento (1997) trata-se do primeiro nível de avaliação, no qual são identificadas as opiniões dos treinados em relação ao treinamento recebido, percebeu-se que o processo de aperfeiçoamento alcançou os objetivos, no que se refere ao atendimento das expectativas dos treinados.

Vale ressaltar que, embora o aperfeiçoamento tenha contribuído para desenvolver novas formas de pensamentos, hábitos e comportamentos por meio dos conhecimentos adquiridos, muitas vezes estas mudanças não foram reconhecidas pelos colegas de trabalho, como demonstram os resultados do questionário. Nas entrevistas, a questão do reconhecimento tanto em termos financeiros quanto do STA como pessoa, que se especializou e pode contribuir para UFV, também foi mencionado como um ponto negativo em termos pessoais, segundo opinião de entrevistados, tais como T2 e T9. Isto pelo fato que, ao retornar à UFV, o funcionário não tem um salário compatível com sua especialização e nem mesmo um espaço para aplicar, como poderia e gostaria, os novos conhecimentos.

Quanto à aplicação dos conhecimentos adquiridos no trabalho, T12 argumentou que os resultados foram positivos para ele e para a UFV, pois, conseguiu aplicar os novos conhecimentos, totalmente, nas atividades que executa na Instituição. Por outro lado, treinados como T3 e T14 declararam que nem sempre conseguiam aplicar os conhecimentos na respectiva função, como desejariam. Neste caso, a dificuldade em aplicar os conhecimentos está relacionada à incoerência entre a área de realização do aperfeiçoamento e o cargo ocupado, podendo ser considerado ponto mais forte para a não aplicação dos conhecimentos, segundo T12.

Outros fatores que poderiam contribuir para a não aplicação dos conhecimentos é que as atividades do cargo, mesmo possuindo relação com o aperfeiçoamento do técnico, são muito rotineiras e, muitas vezes, não permitem a aplicação de algo novo. Além disso, deve-se considerar que o aperfeiçoamento resulta na especialização do técnico em determinada área muito particular, o que talvez não seja coerente com a realidade do trabalho, em que o STA deve realizar atividades gerais. Existe, também, a falta de iniciativa do próprio treinado para buscar condições de utilizar seus conhecimentos, conforme revelado por T3.

No questionário, os respondentes opinaram a respeito da utilização dos novos conhecimentos no trabalho, sendo que 44% afirmaram que, eventualmente, receberam algum estímulo para aplicar esses conhecimentos. Entretanto, 65%

mostraram-se motivados para aplicá-los. Neste sentido, deve-se considerar a importância da motivação no processo de treinamento, tanto para fazê-lo quanto para aplicar os conhecimentos adquiridos. De acordo com Lacerda e Abbad (2003), a motivação está relacionada ao esforço com que os treinandos se engajam nas atividades orientadas para a aprendizagem antes, durante e depois do treinamento. Portanto, é necessário que sejam criadas condições no sentido de aplicar, de alguma forma, os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento.

A criação destas condições é importante, pois, possibilita à UFV ter um retorno do investimento feito no técnico e, ao mesmo tempo, evita que este fique insatisfeito por não conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos. Conforme observado na análise do questionário, 65% dos treinados ficam insatisfeitos, quando não conseguem aplicar tais conhecimentos nas atividades realizadas. Esta insatisfação foi exposta, também, nos relatos de D3.

No que se refere à contribuição do aperfeiçoamento para o trabalho, foi constatado, no questionário, que este tipo de treinamento, na maioria dos casos, ajuda a melhorar a realização das atividades por meio da eliminação de ações inadequadas, melhoria da produtividade, desempenho e maior envolvimento com o trabalho. Estes fatores resultam em um progresso nos resultados do trabalho na unidade em que o servidor atua. De acordo com a percepção dos treinados, o processo de aperfeiçoamento proporcionou mudanças na execução das atividades do STA.

Buscou-se verificar, junto aos dirigentes, se eles tiveram algum subordinado que passou por um processo de aperfeiçoamento e se perceberam mudanças no comportamento desses treinados. Todos os dirigentes entrevistados passaram por esta experiência e declararam que foram percebidas mudanças, em todos os casos. Como comentaram D1 e D3, a motivação e o desempenho também melhoram. Entretanto, segundo esses dirigentes, nem sempre tais mudanças, embora positivas, resultam em ganhos desejados para a UFV devido às possibilidades de aplicação do aprendido que não correspondem à qualificação adquirida pelo técnico, podendo resultar na sua insatisfação, como discutido anteriormente.

Estas percepções dos dirigentes sobre as mudanças nos STA, após o aperfeiçoamento, constituem um tipo de avaliação dos treinados, feita por seus superiores. Segundo Gil (2001), esta é a avaliação do comportamento no cargo, que é realizada após um período em que o aperfeiçoamento foi realizado, quando o funcionário já está de volta ao cargo, desempenhando suas funções.

Um aspecto que faz parte do processo de aperfeiçoamento e que foi abordado nesta discussão é a legislação do servidor público. No que se refere à forma como as leis podem interferir neste processo, D2 e T1 mencionaram que, embora às vezes dificultem as ações das pessoas, estas leis são necessárias para possibilitar o controle. Na opinião de T2, entretanto, as leis não proíbem que o técnico faça o aperfeiçoamento, mas também não dão direcionamentos claros para quem deseja se aperfeiçoar. Neste caso, têm-se as questões políticas, que interferem mais que a legislação na liberação do STA para realizar o aperfeiçoamento, ou seja, depende da chefia, de quem quer aperfeiçoar e de quem decide sobre a liberação para o aperfeiçoamento.

Na questão da legislação, os entrevistados abordaram a necessidade de mudanças em algumas leis, no sentido de permitir a mudança de cargo dentro da Instituição. Isto porque, atualmente, o funcionário que ocupa um cargo de nível médio, fez graduação e um mestrado, por exemplo, não pode mudar para um cargo de nível superior. Desta forma, a carreira é muito limitada, pois, o STA só consegue algum tipo de ascensão por qualificação dentro do próprio cargo. Esta situação é colocada por Olivier (2001), ao afirmar que, no caso dos STA, as progressões são limitadas e não estão atreladas à formação profissional do servidor. Assim, alguém que inicie em dado nível, só poderá passar para o nível superior por meio de um novo concurso público.

No que diz respeito à Lei 11.091/2005, que trata do plano de carreira dos STA, foram identificadas opiniões bem divergentes entre os entrevistados, sobre sua influência no aperfeiçoamento, principalmente, considerando-se os níveis de apoio, médio e superior. Para D3 e T7, esta lei veio contribuir, positivamente, para o processo de aperfeiçoamento, pois, determina que as IFES devem ter um programa anual de capacitação, expresse (inciso VIII, artigo 3º, Lei 11.091/2005) como “a garantia de programas de capacitação que contemplem a formação específica e a geral, nesta incluída a educação formal”. Quanto ao aperfeiçoamento, na UFV é tratado pela Lei 11.091/2005 como educação formal.

Além de instituir a necessidade da criação de programas de treinamento pelas IFES, a Lei 11.091/2005 estabeleceu incentivos financeiros para cada nível, considerando o tipo de qualificação realizada pelo STA. Este incentivo financeiro foi um ponto positivo, ressaltado por T11, visto que, até então, não existia praticamente nenhum ganho financeiro para quem fizesse o aperfeiçoamento. Tais incentivos

financeiros, de acordo com o nível de classificação do STA, estão apresentados no Quadro 1 em fundamentação teórica.

Vale mencionar que esta lei definiu, por meio de incentivos, os níveis que podem fazer determinado tipo de qualificação, sendo que esses níveis foram divididos em A, B, C, D e E. A partir do nível C, há incentivos para a pós-graduação, então todos os servidores do nível C são potenciais para fazer até o *Lato sensu*; a partir do nível D, o mestrado; e o nível E, o mestrado e o doutorado. Assim, observa-se que para o servidor de nível A e B, apenas haverá incentivo se for até certo grau de escolaridade e o do nível D haverá incentivo somente até o mestrado. Portanto, não faz sentido incentivá-lo a fazer o doutorado.

Estes parâmetros, colocados pela Lei 11.091, poderão facilitar no momento da definição de quem pode fazer cada modalidade de aperfeiçoamento. Assim, não tem sentido autorizar um STA a fazer uma modalidade de aperfeiçoamento que não é coerente com o que a lei prevê e, ao mesmo tempo, o STA de cada nível saberá quais qualificações são permitidas para o cargo que ocupa. Alguns problemas apontados pelos entrevistados referem-se à lei, que não avançou muito em termos de plano de carreira, uma vez que ela permite a elevação do técnico, somente, no cargo ocupado. Desta forma, percebe-se certa incoerência na legislação, pois, permite que um servidor do nível C (antigo nível médio) faça um curso de graduação e especialização, mas não admite que ele ascenda à classificação de nível superior.

Considerando ainda os níveis, os entrevistados declararam que a Lei 11.091 foi extremamente maléfica para o técnico de nível superior, visto que ela não representou nenhum aumento salarial para este nível, enquanto os técnicos dos níveis de apoio e médio tiveram aumentos expressivos. Como declararam T15 e D4, esta lei não valorizou, em nenhum momento, os conhecimentos e qualificações do TNS, desestimulando totalmente a carreira para este nível em IFES.

Em termos de avaliação do processo de aperfeiçoamento, os entrevistados apontaram algumas críticas e sugestões para melhorá-lo. Segundo T14, a avaliação deste processo é difícil, uma vez que este era praticamente inexistente até a criação da Lei 11.091, enquanto D3 admitiu a existência deste processo, mas declarou que ele oferece poucos estímulos para que os STA se aperfeiçoem. Na realidade, percebe-se que o processo de aperfeiçoamento não existe, pois, não possui as quatro etapas que compõem o sistema de treinamento, conforme apresentado na base teórica. A criação dessas etapas poderá acontecer com a implementação de uma

política de aperfeiçoamento na Instituição, contendo regras definidas para sua realização, que foi outra sugestão apontada por entrevistados como D3.

Um processo de aperfeiçoamento bem estruturado poderia contemplar algumas sugestões, apresentadas pelos entrevistados, como a necessidade de priorizar interesses da Instituição em vez de interesses individuais do servidor, criar mais oportunidades para o STA fazer o aperfeiçoamento, afastamento das atividades com remuneração para se aperfeiçoar e condições para o STA aplicar os conhecimentos adquiridos, desde que estes sejam coerentes com o cargo ocupado. Além disso, os entrevistados mencionaram a necessidade de maior valorização do STA e o reconhecimento do treinado, o que refletirá em sua motivação e qualidade de trabalho. Cabe ressaltar que as sugestões dos treinados, no questionário, para melhorar o processo de aperfeiçoamento foram semelhantes às identificadas durante as entrevistas, sendo que a necessidade de uma política de aperfeiçoamento foi apontada, com maior frequência, nos dois instrumentos de coletas de dados.

Outra sugestão também colocada por T8 e T13 refere-se à necessidade de mudança na legislação, no sentido de eliminar as barreiras de progressão entre as classes, pois, possibilitaria que o STA, ao se aperfeiçoar, aplicasse seus conhecimentos na própria Instituição, em um cargo coerente com seu nível de qualificação. A mudança de legislação é uma questão, que não depende somente da UFV, mas de decisões em um âmbito maior. Neste caso, cabe à Instituição, por meio dos seus dirigentes, reivindicar tais alterações junto aos órgãos federais responsáveis.

Após análise das entrevistas associada aos resultados dos questionários, constatou-se que os resultados dos dois instrumentos de coleta de dados não apresentam grandes divergências, o que já era esperado, visto que parte das entrevistas foram realizadas com os mesmos sujeitos sociais que responderam o questionário. Todavia, as entrevistas possibilitaram um aprofundamento de alguns resultados encontrados nos questionários. Vale mencionar que os resultados desta pesquisa confirmaram as percepções de ex-dirigentes da UFV (MAGALHÃES *et al.*, 2006). Esses ex-dirigentes declararam que não existe uma política de aperfeiçoamento na UFV, sendo que os resultados, em geral, são positivos em termos pessoais para os STA. Entretanto, quando retornam à Instituição, nem sempre conseguem aplicar os novos conhecimentos, devido às mesmas questões abordadas nesta pesquisa.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Nesta seção, os objetivos propostos no início do trabalho, serão retomados para apresentação das conclusões. Posteriormente, serão expostas algumas sugestões que poderão contribuir para o aprimoramento do processo de aperfeiçoamento na UFV, bem como para estudos futuros.

5.1 Discussões adicionais

Considerando que esta pesquisa teve como propósito identificar como o processo de aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos influencia a realização das atividades na UFV, constatou-se que este processo é composto por diversos elementos que interferem em sua dinâmica, contribuindo para múltiplos resultados, tanto positivos como negativos.

Quanto à forma como o processo de aperfeiçoamento dos STA vem sendo tratado pela UFV, evidenciou-se que este não é conduzido de maneira apropriada, visto que não existe uma política de aperfeiçoamento explicitamente institucionalizada, contemplando todas as etapas para a realização do aperfeiçoamento. Realmente, o que se identificou foi uma prática de aperfeiçoamento do STA, baseada na política de treinamento aplicada aos docentes. Quando há interesse dos STA em realizar este tipo de treinamento, eles seguem os procedimentos formais criados para os docentes. Além disso, a legislação do servidor público não possui normas bem definidas, no sentido de estabelecer as situações às quais serão permitidas e apoiadas as iniciativas de aperfeiçoamento, buscando direcionar e reconhecer a importância do aperfeiçoamento do STA após sua realização.

Dentre os principais problemas, foram identificadas a desestruturação do processo, a falta de regras que orientem o servidor interessado em realizar o aperfeiçoamento e a falta de incentivos e apoio da Instituição para este tipo de qualificação. Além disso, a legislação vigente não permite a mudança de cargos para o STA que se aperfeiçoa, existindo, também, a insuficiência de incentivos financeiros

tanto para fazer o aperfeiçoamento como em termos de ganhos salariais, após sua realização.

Quanto aos resultados do aperfeiçoamento para os STA, verificou-se que, em termos de ganhos pessoais, estes foram, em geral, positivos para todos os treinados, uma vez que suas expectativas foram atendidas na maioria das vezes. Constatou-se, também, que os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento contribuíram para o crescimento pessoal, desenvolvimento da criatividade e realização profissional. Isto demonstra que o aperfeiçoamento, de certa forma, atingiu os objetivos no sentido de proporcionar uma melhor qualificação aos treinados.

Em se tratando dos efeitos do aperfeiçoamento para a Instituição, percebeu-se um consenso entre os entrevistados de que este, de alguma forma, traz ganhos para a UFV, que adquire um quadro de pessoal mais preparado para atender à sociedade. Cabe mencionar que algumas opiniões foram mais realistas, demonstrando a existência de situações, em que os resultados são positivos e outras em que estes não são tão satisfatórios. As situações, que trouxeram resultados positivos para a UFV, foram aquelas em que o aperfeiçoamento do STA foi coerente com o cargo ocupado, pois, ao retornar do aperfeiçoamento, o treinado conseguiu aplicar os conhecimentos adquiridos nas atividades que realiza.

Por outro lado, existem também situações, que contrapõem a anterior, nos casos em que o STA realizou o aperfeiçoamento em uma área, que não está diretamente relacionada a seu cargo. Assim, ao retornar à Instituição, ele quer mudar para um cargo que seja coerente com seu aperfeiçoamento. Como a legislação não permite a mudança de cargo, a não ser por meio de novo concurso público, tem-se um problema para a UFV, pois, ela não terá um retorno direto do investimento feito no aperfeiçoamento do técnico e, ao mesmo tempo, pode ter um funcionário insatisfeito por não conseguir utilizar os novos conhecimentos como gostaria.

Verificou-se a existência de casos em que a dificuldade na aplicação dos novos conhecimentos está relacionada não apenas à coerência entre o aperfeiçoamento e o cargo ocupado, mas, também à falta de organização da Instituição, no sentido de definir o que ela quer que o técnico faça. Isto contribui para que o STA faça um aperfeiçoamento em sua área de atuação, mas não dê o retorno que poderia à Instituição. Nesta situação, observam-se resultados negativos para a UFV, assim como para o STA, que não se sente valorizado após o aperfeiçoamento.

No que se refere à forma como a legislação pode interferir no processo de aperfeiçoamento, percebeu-se que, de certa forma, as leis funcionam como um elemento dificultador, pois, não existe um plano de carreira que contemple as necessidades do STA em termos de ascensão pela qualificação, permitindo a mudança de cargo. Além disso, faltam regras que definam como deve ocorrer este processo. Esta situação da legislação começou a melhorar com o surgimento da Lei 11.091/2005, que encontra-se em fase de implementação.

Esta lei trouxe alguns avanços na questão do aperfeiçoamento, visto que reconheceu, formalmente, a necessidade de aperfeiçoamento do STA nas IFES, estabeleceu os tipos de qualificação que cada nível da carreira técnico-administrativa pode fazer, bem como incentivos financeiros para estes níveis de acordo com o tipo de qualificação realizado. Embora a legislação tenha representado um avanço na qualificação dos STA, não avançou muito em termos de carreira, pois, permite ascensão apenas no próprio cargo. Além disso, apresenta alguns problemas no que se refere à valorização salarial do TNS, não reconhecendo os conhecimentos e qualificações desta classe.

Em se tratando da avaliação do processo de aperfeiçoamento, verificou-se que existe apenas o acompanhamento do desempenho do STA durante a realização do curso/programa, ou seja, ele é avaliado como aluno/treinando. Todavia, após o término do aperfeiçoamento, não existe instrumento formal de avaliação do treinado. Isto deve-se à inexistência de um processo bem estruturado, que contemple as quatro etapas do treinamento, dentre as quais encontra-se a avaliação como última etapa, para verificar se os objetivos propostos no início do aperfeiçoamento foram alcançados.

Apesar de não existir uma avaliação formal deste processo, os dirigentes declararam que foram percebidos resultados do aperfeiçoamento no desempenho das atividades pelos treinados. Em geral, essas mudanças trouxeram resultados positivos quanto à motivação e desempenho do treinado. No entanto, algumas vezes, essas mudanças não são devidamente aproveitadas pela Instituição em razão da dificuldade na aplicação dos conhecimentos.

Diante deste contexto, os entrevistados apresentaram algumas sugestões para o aprimoramento do processo atual de aperfeiçoamento da UFV. Dentre estas, destacam-se: a necessidade da criação de uma política de aperfeiçoamento,

contemplando o planejamento e as demais etapas do processo; mudanças na legislação no sentido de eliminar as barreiras de progressão entre as classes e estabelecendo melhores incentivos financeiros para o STA que se qualifica; mais oportunidades para o STA fazer o aperfeiçoamento, inclusive com afastamento remunerado do trabalho; criação de condições para o STA aplicar os conhecimentos adquiridos no trabalho; e maior valorização do STA e seu reconhecimento como treinado.

5.2 Considerações finais

Diante deste trabalho de pesquisa, com realização de entrevistas, aplicação de questionários e leituras realizadas, cabe à pesquisadora fazer algumas considerações no que se refere ao contexto do aperfeiçoamento na UFV.

Na exposição realizada a respeito da conjuntura de recursos humanos no setor público, especialmente em relação à política de treinamento em IFES, observa-se que tem havido alguns avanços, devido à necessidade de mudanças impostas pela Reforma do Estado. Embora estas mudanças, como a Lei 11.091/2005, representem um progresso na questão do desenvolvimento de recursos humanos, muito ainda precisa ser feito para que a qualificação de pessoal alcance um patamar, que atenda plenamente as necessidades da sociedade.

Os avanços na área de RH ainda são insuficientes, em razão de não existir políticas integradas de recursos humanos nas organizações do setor público, especialmente nas universidades. Esta integração é importante em qualquer organização, pelo fato de as políticas de RH serem interdependentes, ou seja, a forma como determinada política é conduzida, interfere diretamente nas demais políticas. No caso da UFV, as diversas políticas de RH também não são tratadas de forma integrada. Assim, as ações de treinamento, quando existem, visam atender situações específicas, sendo que seus resultados nem sempre são satisfatórios para os envolvidos.

Outra questão a ser mencionada é a autonomia, relativamente, pequena que a UFV e as demais instituições federais têm para tomar decisões referentes à gestão de recursos humanos. Esta autonomia é devido ao fato de as instituições estarem subordinadas às leis federais, que regem seu funcionamento, bem como às decisões em instâncias superiores, que determinam o papel da área de RH nas universidades.

Associado ao contexto em que a UFV está inserida, deve ser considerada a forma de estruturação da Instituição, uma vez que trata-se de uma organização burocrática. Na realidade, a burocracia não funciona de acordo com a racionalidade do seu modelo ideal, pois, é limitada. As características do modelo de Weber nem sempre são seguidas. O que se observa, em algumas situações, são as disfunções da burocracia. No caso do processo de aperfeiçoamento, isto fica evidente, pois, não existem procedimentos formais e preestabelecidos que preconizam o desenvolvimento do STA. Isto contribui para que o processo apresente resultados que, em alguns casos, não são favoráveis à UFV nem para o treinado.

Na verdade, o tipo de burocracia melhor caracterizada para a UFV é a burocracia profissional, visto que os professores executam e controlam as atividades-fim da Instituição. A maioria dos cargos de chefia é ocupada por professores e os Conselhos, em geral, são predominantemente formados e presididos por docentes. Os servidores técnico-administrativos não têm tanta prioridade, pois, são responsáveis pelas atividades-meio. Tal situação contribui para a pouca atenção que se dedica à criação de uma política efetiva de aperfeiçoamento para os STA na Instituição. Assim, um STA que deseja fazer o aperfeiçoamento, segue os procedimentos formais criados para os docentes.

Neste caso, a abordagem sistêmica, em que todas as partes/elementos são importantes para alcançar os propósitos da organização, deve ser considerada, pois, as atividades-meio são fundamentais à realização das atividades-fim, ou seja, o trabalho do técnico é importante para que os docentes exerçam suas atividades. Assim, o trabalho de docentes e técnicos deve ter importância semelhante, a fim de atingir os objetivos da UFV.

Um processo de treinamento bem estruturado deve ter, claramente, definido o retorno que o treinado proporcionará à organização, após o término. No caso do aperfeiçoamento na UFV, a situação não é diferente. É importante que a Instituição saiba para que o STA vai fazer o aperfeiçoamento, ou seja, que trará futuros benefícios para a Instituição. Neste caso, deve-se considerar cada modalidade de aperfeiçoamento. Isto porque as modalidades de mestrado e doutorado estão mais direcionadas para o STA, que vai trabalhar com pesquisa ou docência de acordo com a Resolução CNE/CES (BRASIL, 2006), enquanto que a especialização é mais apropriada para a realização de atividades administrativas.

Em termos de contribuição desta pesquisa, os resultados podem ser úteis à UFV, auxiliando nas decisões sobre o aperfeiçoamento, buscando seu aprimoramento. Para a literatura, este trabalho possibilitou o conhecimento do processo de aperfeiçoamento de uma realidade específica, podendo servir como base para estudos em outras IFES, pois, é um tema tratado com pouca frequência nessas instituições.

5.3 Recomendações e sugestões

A pesquisadora apresenta algumas recomendações e sugestões, que podem auxiliar no aprimoramento do processo de aperfeiçoamento na UFV.

- A área de RH precisa ter uma posição estratégica nas organizações públicas. Isto pode facilitar a criação de políticas de recursos humanos integradas, que são essenciais para que os resultados das ações de RH sejam satisfatórios. A começar pela localização da área de RH, na estrutura organizacional das IFES, que deveria se situar no primeiro escalão das universidades, ou seja, como Pró-Reitoria de Recursos Humanos ou de Gestão de Pessoas.
- A UFV deve criar uma política de aperfeiçoamento, contemplando todas as etapas do processo de treinamento, bem como definindo a modalidade de treinamento permitido para cada nível dos STA. A criação desta política está em fase inicial, uma vez que a Instituição aprovou, recentemente, a Resolução 11/2006 – CONSU, que estabelece critérios para a realização do treinamento.
- A Instituição deve permitir a realização do aperfeiçoamento, somente, se este contribuir diretamente para as atividades inerentes ao cargo do STA, com preferência para o técnico que atua, ou atuará em atividades ligadas ao ensino e à pesquisa. Neste caso, a Instituição poderá buscar meios para conseguir, junto ao MEC ou instituições de fomento à pesquisa, bolsas para que estes STA se dediquem à pesquisa e ao ensino.
- Outra sugestão é que as Escolas de Governo assumam a responsabilidade pela capacitação dos STA. Como elas foram criadas para oferecer qualificação ao servidor público, poderia ser criado um programa de capacitação direcionado para os STA das IFES.

Este estudo possibilitou definir e entender os elementos que interferem no processo de aperfeiçoamento na Universidade Federal de Viçosa. Entretanto, os resultados não podem ser generalizados para outras IFES, pois, embora estas estejam submetidas à mesma legislação federal, a realidade pode não ser a mesma em função das particularidades de cada IFES. Um exemplo é a localização da área de RH na estrutura da universidade, que é apresentada em algumas instituições como uma Pró-Reitoria e, em outras, como a UFV, Diretoria de Recursos Humanos. Desta forma, sugere-se que sejam realizadas pesquisas em outras IFES, a fim de verificar se os elementos influenciadores, encontrados nesta realidade, são semelhantes às demais.

REFERÊNCIAS

AMARATUNGA, Dilanthi; BALDRY, David. **Case study methodology as a means of theory building: performance measurement in facilities management organizations.** v.50, n.3, p. 95-104. 2001.

ARAÚJO, Marizia Ferreira de. **Impacto de Treinamento e Desenvolvimento: uma análise integrada quantitativa e qualitativa.** 250 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção) UFSC, Florianópolis. 2005. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/Resumo>. Acessado em: 10/06/2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Editora: Edições 70. 1977. 232 p.

BENN, A. E. **Dicionário de Administração.** Tradução de Neil R. da Silva. Rio de Janeiro: Centro de Publicações Técnicas da Aliança. 1964. 244 p.

BOOG, Gustavo G. (coord.). **Manual de Treinamento e Desenvolvimento.** ABTD. São Paulo: Pearson Makron Books. 2001. 301 p.

BRANDÃO, Giselle Reis. **A Configuração de Universidade Corporativa e suas implicações na Gestão de Recursos Humanos: um estudo de caso.** In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2004, Curitiba/PR. ENANPAD, 2004, CD-ROM.

BRASIL. Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987. Altera dispositivos do Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, modificado pelo Decreto-lei nº 900, de 29 de setembro de 1969 e pelo Decreto-lei nº 2.299, de 21 de novembro de 1986 e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 de abril de 1987. Disponível em: < <https://www.planalto.gov.br/legisla.htm>>. Acessado em: 22/07/2006.

_____. Lei nº 8.112, de 11 dezembro de 1990. Dispõe sobre o Regime Jurídico dos Servidores Públicos Civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 de dezembro de 1990. Disponível em: < <https://www.planalto.gov.br/legisla.htm>>. Acessado em: 25/10/2006.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 1/2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2001. Seção 1, p. 12. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Resolucoes/ces0101.pdf>>. Acessado em: 10/11/2006.

_____. Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 de janeiro de 2005. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/legisla.htm>>. Acessado em: 22/07/2006.

_____. Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 24 de fevereiro de 2006. Disponível em:< <https://www.planalto.gov.br/legisla.htm>>. Acessado em: 25/07/2006.

_____. Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 de junho de 2006. Disponível em:< <https://www.planalto.gov.br/legisla.htm>>. Acessado em: 25/07/2006.

CAMPOS, Vicente Falconi. **TQC: Controle da Qualidade Total no Estilo Japonês**. Belo Horizonte: UFMG – Escola de Engenharia. Fundação Cristiano Ottoni. 5. ed. 1992. 229 p.

CARVALHO, Antônio Vieira de. **Treinamento de Recursos Humanos**. São Paulo: Pioneira, 1988. 276 p.

CARVALHO, Antônio Vieira de; NASCIMENTO, Luiz Paulo do. **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Pioneira. Vol.1 2. ed. 1997. 366 p.

CASTRO, Alfredo Pires de. Validação e avaliação do treinamento. In: BOOG, Gustavo G. **Manual de Treinamento e Desenvolvimento ABTD: um guia de operações**. São Paulo: MAKRON Books, 2001. p. 45-79.

CARDOSO, Fernando Henrique. Reforma do Estado. In: PEREIRA, Luiz Carlos Bresser, SPINK, Peter. (Coords). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**: para uso dos estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 1983. 254 p.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994. 526 p.

_____. **Gestão de Pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Campos, 1999. 498 p.

_____. **Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CORTÊS, Ferreira Jonival. **O Papel da Educação Corporativa nos Serviços Públicos**. In: Escolas de Governo e Gestão Municipal. São Paulo: Oficina Municipal, p. 153-171, junho 2003.

FARIAS, Pedro César Lima de; GAETANI, Francisco. **A política de recursos humanos e a profissionalização da administração pública no Brasil do século XXI**: um balanço provisório. In: VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal, 8-11 Oct. 2002. Disponível em:
<<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0044002>>. Acessado em: 08/02/05.

FERREIRA, Ernando Monteiro. **Manual de Levantamento de Necessidades de Treinamento**. Rio de Janeiro: CNI/DAMPI, 1989. 150 p.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o Conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**. Edição Especial. p. 183-196. 2001.

GAETANI, Francisco. **Capacitação de Recursos Humanos no Serviço Público**: problemas e impasses. Texto para discussão. n 27. Brasília: ENAP, 1998. 27 p.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996. 160 p.

_____. **Gestão de Pessoas**: enfoque nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001. 310 p.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresa**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar./Abr. 1995.

GRILLO, Antônio Niccoló. **Política de Recursos Humanos nas Universidades Federais Brasileiras**. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 1990, Belo Horizonte/MG. ENANPAD, 1990, Anais de Recursos Humanos. vol. 9 p.91-105.

HAIR Jr., Joseph F. *et al.* **Fundamentos de Métodos de Pesquisa em Administração**. Tradução de Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005. 471 p.

HARAZIM, Peter. Planejamento de Programas de Treinamento. In: BOOG, Gustavo. G. **Manual de Treinamento e Desenvolvimento ABTD: um guia de operações**. São Paulo: MAKRON Books, 2001. p. 29 - 44.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LACERDA, Érica Rodrigues Magalhães; ABBAD, Gardênia. Impacto do Treinamento no Trabalho: Investigando Variáveis Motivacionais e Organizacionais como suas Predictoras. **Revista de Administração Contemporânea**. v. 7, n. 4, p. 77-96 Out./Dez. 2003.

MAESTRO FILHO, Antônio Del. **Modelo Relacional entre Modernização Organizacional, Práticas Inovadoras de Treinamento e Satisfação no Trabalho**. 281 f. Tese de Doutorado CEPEAD/ UFMG. Belo Horizonte 2004. Disponível em: <http://cordoba.cepead.face.ufmg.br/banco_teses/index_result.asp> Acessado em: 20/02/07.

MAGALHÃES, Elenice Maria *et al.* **Política de Treinamento dos Técnicos de Nível Superior da Universidade Federal de Viçosa na Percepção de Ex-Dirigentes da Instituição**. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2006, Salvador/BA. ENANPAD, 2006, CD-ROM.

MARCONI, Nelson. **Políticas Integradas de Recursos Humanos para o Setor Público**. s.d. Disponível em: <<http://www.top.org.ar/documentos/MARCONI%20Nelson%20-%20Políticas%20integradas%20de%20recursos%20humanos.pdf>>. Acessado em: 05/02/05.

MAROCO, João. **Análise Estatística: com utilização do SPSS**. 2. ed. Edições Sílabo Ltda. Lisboa. Abril de 2003. 512 p.

MARQUES, Sônia Mara. **Processo de Capacitação Continuada: o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora**. 142 f. Dissertação (Programa de Pós-

Graduação em Engenharia de Produção) UFSC, Florianópolis. 2002. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/Resumo>. Acessado em: 07/06/2006.

MAXIMIANO, Antônio César Amaru. **Teoria Geral da Administração: da revolução urbana à revolução digital**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004. 521 p.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa**. Tradução de Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto. São Paulo: Pearson Makron Books. 1999. 336 p.

MENESES, Pedro Paulo Murce; ABBAD, Gardênia. Preditores Individuais e Situacionais de Auto e Heteroavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**. v. 7, p. 185-204. Edição Especial. 2003.

MENESES, Pedro Paulo Murce. **Treinamento e Desempenho Organizacional: a contribuição dos modelos lógicos e do método quase-experimental para o delineamento de avaliações de ações educacionais**. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2006, Salvador/BA. ENANPAD, 2006, CD-ROM.

MIGOTT, Ana Maria. **Ampliação conceitual da Teoria da Burocracia na área da enfermagem: uma análise empírica das instituições hospitalares de Passo Fundo (RS)**. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, vol 08. nº 1, jan/mar.2001.

MILIONI, Benedito A. Integrando o Levantamento de Necessidades Com a Avaliação e Validação do Treinamento. In: BOOG, Gustavo. G. **Manual de Treinamento e Desenvolvimento ABTD: um guia de operações**. São Paulo: MAKRON Books, 2001. p. 9-27.

MINTZBERG, Henry. **Criando Organizações Eficazes: estruturas em cinco configurações**. Tradução de Ciro Bernardes. São Paulo: Altas. 1995. 304 p.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes; PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Introdução à Organização Burocrática**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense. 1981. 310 p.

MOTTA, Fernando Cláudio Prestes. **Teoria das Organizações: evolução e crítica**. São Paulo: Pioneira, 1986. 112 p.

NUNBERG, Bárbara. **Gerência de Recursos Humanos no Setor Público: lições da reforma em países desenvolvidos**. Cadernos ENAP. n. 14. Brasília: ENAP, 1998. 90 p.

OLIVEIRA, Maria Regina de Carvalho Teixeira de; ITUASSU, Cristiana Trindade. **Uma Análise dos Impactos do Treinamento e Desempenho de Profissionais e Gerentes**. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2004, Curitiba/PR. ENANPAD, 2004, CD-ROM.

OLIVIER, Marilene. **Planejamento Estratégico e Gestão de Recursos Humanos: casos e descasos nas universidades federais**. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2001, Campinas/SP. ENANPAD, 2001, CD-ROM.

PACHECO, Regina Sílvia. Política de Recursos Humanos para a Reforma Gerencial: realizações do período 1995-2002. **Revista do Serviço Público**. Ano 53. n. 4. Out-Dez 2002.

_____. **Escolas de Governo: evolução histórica e perspectivas para os municípios brasileiros**. In: Escolas de Governo e Gestão Municipal. São Paulo: Oficina Municipal. p. 19-35. junho 2003.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **Administração Pública Gerencial: estratégia e estrutura para um novo Estado**. Texto para discussão, nº 9. Brasília: MARE/ENAP, 1996. 28 p.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser, SPINK, Peter. (Coords). **Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1998.

RIBAS, Maria Helena Nascimento. **Uma Ferramenta para Avaliação do Treinamento como Suporte para a Gestão de Qualidade**. 313 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção) Florianópolis, UFSC. 2003. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/Resumo>. Acessado em: 07/06/2006.

SALLORENZO, Lucia. Henriques. **Avaliação de Impacto de Treinamento no Trabalho: analisando e comparando modelos de predição**. 81 f. Dissertação de Mestrado. Brasília: UNB/IP, 2000.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Administração e Finanças**. Best seller, 1996. 580 p.

SCHERMERHORN, John R. *et al.* **Fundamentos de Comportamento Organizacional**. Tradução de Sara Rivka Gedanke. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1999. 332 p.

TOLEDO, F. **Administração de Pessoal: desenvolvimento de recursos humanos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1980.

UFPR. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Instrução Normativa Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Assuntos estudantis. A política de Recursos Humanos na Universidade. **Documentos PRHAE**, Curitiba: UFPR, s. d.

UFV. UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Ufv em Números - 2005. Viçosa, MG. Disponível em: <<http://www.ufv.br/proplan/ufvnumeros/numeros2005.pdf>>. Acessado em: 14/08/2006.

_____. Conselho Universitário - RESOLUÇÃO nº 10/1988. Regulamento de Aperfeiçoamento e Treinamento do Pessoal Técnico-Administrativo. Disponível em: <<http://www.ufv.br/>>. Acessado em: 20/08/2005.

_____. Conselho Universitário - RESOLUÇÃO nº 11/2006. Política de Desenvolvimento dos Servidores Técnico-Administrativos da Ufv. Disponível em: <<http://www.ufv.br/>>. Acessado em: 25/09/2006.

_____. Disponível em: <<http://www.ufv.br/>>. Acessado em: 10/12/2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005a. 96 p.

_____. **Métodos de Pesquisa em Administração**. São Paulo: Atlas, 2005b. 290 p.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 210 p.

APÊNDICES

() Sim () Não

18- Em que ano concluiu o último aperfeiçoamento? _____

19- Em qual Instituição realizou o aperfeiçoamento? _____

20- Você se afastou do trabalho para realizar o aperfeiçoamento?

() Sim () Não () Parcialmente. Explique _____

21- Por que fez o aperfeiçoamento?

() Interesse pessoal () Necessidade da Instituição () Outro _____

22- Se foi por interesse pessoal, especifique: _____

23- Quanto tempo foi necessário para aprovação do seu pedido de aperfeiçoamento?

PERCEPÇÃO DO PROCESSO DE APERFEIÇOAMENTO

Aponte uma alternativa para cada afirmação:

[1] Discordo totalmente / nunca

[4] Concordo pouco / eventualmente

[2] Discordo muito / raramente

[5] Concordo muito / frequentemente

[3] Discordo pouco / eventualmente

[6] Concordo totalmente / sempre

24	Fui estimulado pelos meus superiores a realizar o aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
25	Recebi apoio da Instituição para realizar meu aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
26	A UFV dá oportunidades para seus servidores Técnico-Administrativos realizarem o aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
27	Senti-me motivado para realizar o aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
28	Percebo o aperfeiçoamento como possibilidade de crescimento dentro da UFV.	1	2	3	4	5	6
29	A carreira na UFV é motivadora.	1	2	3	4	5	6
30	O processo de aperfeiçoamento atendeu às minhas expectativas.	1	2	3	4	5	6
31	O aperfeiçoamento contribuiu para desenvolver novas formas de pensamento, hábitos e comportamentos.	1	2	3	4	5	6
32	O aperfeiçoamento contribuiu para meu crescimento pessoal.	1	2	3	4	5	6
33	O aperfeiçoamento proporcionou condições para o desenvolvimento de minha criatividade.	1	2	3	4	5	6
34	O aperfeiçoamento contribuiu para minha realização profissional.	1	2	3	4	5	6
35	Estou satisfeito com o conhecimento adquirido com a realização do aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
36	O aperfeiçoamento me proporcionou reconhecimento pelos meus colegas.	1	2	3	4	5	6
37	Estou satisfeito com meu trabalho na UFV.	1	2	3	4	5	6
38	O aperfeiçoamento contribuiu para a eliminação de ações inadequadas na realização das atividades inerentes ao cargo.	1	2	3	4	5	6
39	O aperfeiçoamento me tornou mais produtivo.	1	2	3	4	5	6
40	O aperfeiçoamento melhorou significativamente os resultados do	1	2	3	4	5	6

	trabalho de minha unidade.						
41	O aperfeiçoamento foi importante para melhorar meu desempenho no cargo.	1	2	3	4	5	6
42	O aperfeiçoamento me possibilitou maior envolvimento com o trabalho.	1	2	3	4	5	6
43	Sou estimulado a aplicar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
44	Estou motivado para aplicar em minhas atividades os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
45	Utilizo em minhas atividades atuais o que foi aprendido no aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
46	Tive dificuldades para aplicar, em meu setor, os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
47	Senti-me frustrado por não conseguir aplicar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento em meu trabalho.	1	2	3	4	5	6
48	A UFV tem criado condições para utilizar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento.	1	2	3	4	5	6
49	Fico insatisfeito quando não consigo aplicar os conhecimentos adquiridos no aperfeiçoamento nas atividades que realizo.	1	2	3	4	5	6
50	A execução das atividades na UFV, após a realização do aperfeiçoamento, atendeu às minhas expectativas.	1	2	3	4	5	6
51	O aperfeiçoamento contribuiu para a ocorrência de conflitos no ambiente de trabalho.	1	2	3	4	5	6
52	O aperfeiçoamento contribuiu para melhorar as minhas relações interpessoais no trabalho.	1	2	3	4	5	6
53	O aperfeiçoamento dos servidores Técnico-Administrativos traz resultados positivos para a UFV.	1	2	3	4	5	6

54- Você passou por algum tipo de avaliação após retornar do aperfeiçoamento?

() Sim () Não

Se sim, qual foi? _____

55- Tenho as seguintes sugestões para melhorar o processo de aperfeiçoamento na UFV:

56- Você gostaria de participar de uma entrevista para expor suas opiniões a respeito do seu processo de aperfeiçoamento? Caso sim, favor deixar seu nome, e-mail e telefone de contato.

APÊNDICE B - Entrevista com servidores técnico-administrativos treinados

- 1- Como o processo de aperfeiçoamento vem sendo conduzido pela UFV?
- 2- No questionário, muitos STA afirmaram que não tiveram apoio da Instituição para realizar o aperfeiçoamento. Em sua opinião, por que isto acontece?
- 3- Fale sobre sua experiência de aperfeiçoamento na UFV. Destaque os pontos positivos e negativos para você e para a UFV.
- 4- Você alcançou os resultados esperados com o aperfeiçoamento?
- 5- Ao retornar do aperfeiçoamento, você conseguiu aplicar em seu trabalho, os conhecimentos adquiridos? Caso contrário, por quê?
- 6- No questionário, alguns STA declararam que não conseguem aplicar os novos conhecimentos no trabalho. Em sua opinião, por que isto acontece?
- 7- Você acredita que a legislação federal que regula sua profissão na UFV pode influenciar no processo de aperfeiçoamento? Se sim, como?
- 8- Você conhece a Lei 11.091/2005 que trata do plano de carreira dos servidores técnico-administrativos? Como esta lei pode influenciar no processo de aperfeiçoamento?
- 9- Que avaliação você faz do processo de aperfeiçoamento como um todo?
- 10- Que críticas você faria ao processo de aperfeiçoamento?
- 11- Que sugestões você tem para melhorar o processo de aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos da UFV?
- 12- Você tem alguma consideração adicional a fazer em relação ao aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos da UFV?

APÊNDICE C - Entrevista com dirigentes

- 1- Como o processo de aperfeiçoamento vem sendo conduzido pela UFV?
- 2- No questionário, muitos servidores técnico-administrativos (STA) afirmaram que não tiveram apoio da Instituição para realizar o aperfeiçoamento. Em sua opinião, por que isto acontece?
- 3- Qual sua opinião sobre os resultados do aperfeiçoamento para o servidor técnico-administrativo e para a Instituição?
- 4- Você tem ou já teve como subordinado algum STA que passou por processo de aperfeiçoamento na UFV?
- 5- Caso sim, você percebeu mudanças no comportamento, desempenho e satisfação deste funcionário no cargo? Como você avalia as mudanças percebidas?
- 6- No questionário, alguns STA declararam que não conseguem aplicar os novos conhecimentos no trabalho. Em sua opinião, por que isto acontece?
- 7- Você tem conhecimento da existência de algum tipo de avaliação dos STA que retornam do aperfeiçoamento?
- 8- Você acredita que a legislação federal que regula a profissão dos STA na UFV pode influenciar no processo de aperfeiçoamento? Se sim, como?
- 9- Você conhece a Lei 11091/2005 que trata do plano de carreira dos servidores técnico-administrativos? Como esta lei pode influenciar no processo aperfeiçoamento?
- 10- Que avaliação você faz do processo de aperfeiçoamento como um todo?
- 11- Que críticas você faria ao processo de aperfeiçoamento?
- 12- Que sugestões você tem para melhorar o processo de aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos da UFV?
- 13- Você tem alguma consideração adicional a fazer em relação ao aperfeiçoamento dos servidores técnico-administrativos da UFV?